

経験学習の理論的系譜と研究動向

中原 淳

(東京大学准教授)

経験学習 (Experiential learning) という専門用語が、人的資源開発 (人材開発) の理論的・実践的な言説空間において流通するようになって久しい。その状況は、もはや「経験学習ジャングル」といった様相を呈しており、理論的系譜の異なる多種多様な言説が、経験学習という言葉のもとに包括され、消費されている。本論文の目的は、経験学習の言説空間を読み解き、そこに存在する様々な理論的系譜を整理することである。その上で、後半部分では、経験学習の、特に実証的研究の動向に焦点をあてる。現在、広大な経験学習の研究分野において、どのような実証研究が実施されているかを概観する。経験学習の理論的系譜には、1) 経験学習モデル論、2) 経験からの学習論、3) 経験と内省を重視した批判マネジメント教育論などが存在する。それら諸理論においては、学習の源泉として「実践・経験」と「内省・省察」が位置づけられているという共通点もあるが、概念の詳細・発展の系譜などにおいて相違点も存在する。現在進んでいる経験学習の実証的研究としては、1) 特定職種の経験学習のプロセスの解明、2) マネジャーの経験学習プロセスの解明、3) 経験学習の社会的要因に着目した研究などがある。

目次

- I 人材育成と経験学習
- II 経験学習の理論的系譜
- III 経験学習、実証的研究のフロンティア
- IV 総括

I 人材育成と経験学習

企業経営において人材育成とは、「企業が戦略目的達成のために必要なスキル、能力、コンピテンシーを同定し、これらの獲得のために従業員が学習するプロセスを促進・支援することで、人材を経営に計画的に供給するための活動と仕組み」である (Hall 1984)。企業は、持続的、かつ、戦略的な経営の発展をめざすため、事業戦略・財務戦略を構築する一方、いわゆる人材マネジメント戦略を必要とする。具体的には優秀な中核人材を

いかに市場から調達し、その能力を伸ばしていくかについて考慮する必要がある。

1990年代以降に進行した雇用慣行の変化と、それと連動して顕在化したと思われる職場の人材育成の危機は (中原 2012a)、従業員の能力形成をこれまで以上に戦略的かつ組織的に行わなくてはならないという経営層の意識に強い影響を与えている。この時期、日本企業では、年功序列賃金・終身雇用等の見直し等の人事諸施策があいついで実行され、従業員の能力形成に少なくない影響を与えた (中原 2012b)。この時期進行した諸処の人事制度改革の結果、1) 長期にわたる職場での学習・自己研鑽のモチベーションの消失 (加登 2008)、2) 組織フラット化による管理職の多忙化と指導不足 (白石 2010; 中原・金井 2009)、3) 能力の高い人への仕事の集中による能力格差の顕在化 (労働政策研究・研修機構 2006) などの諸現象

が生まれ、職場の人材育成基盤は揺らぎを見せることになる。

職場の人材育成基盤が機能不全に陥る一方で、しかし、グローバルな競争環境において、いち早く成果を出せる人材をただちに育成しなくてはならない。日本企業は、このディレンマを解消し、自社の「人材育成システム」を、戦略的に再構築すべき岐路に立たされてきた。そして、その際に、理論的根拠として引用・参考にされてきたのが、経営と学習に関する学際的な学術的知見である。2000年代、経営学や学習研究をバックグラウンドにもつ研究者たちによって、組織社会化（尾形 2009, 2012；小川 2005；小川・尾形 2011；Wenber 2012 など）、職場のOJT（松尾 2011；関根 2012 など）、職場における業務経験と人的ネットワークを介した学習（中原 2010 など）の実態が実証的に解明され、人材育成に関する言説空間を形づくってきた（中原 2012b）。

そして、この言説空間において、最も研究が進み、また、最も実務担当者の人口に膾炙しているものが、本稿のテーマである「経験学習」であり、その状況はもはや「経験学習ジャングル」といった様相を呈している。具体的には、理論的系譜の異なる多種多様な言説が、経験学習という一語のもとに包括されており（Wildemeersch 1989, Fenwick 2003）、異なるコンテキストにおいて、この用語が語られ、企業・組織の人材育成を裏打ちする理論的根拠として引用されている。

しかし、丹念に経験学習の理論的系譜を読み解いていけば、一口に経験学習と語られているものが、多種多様であることがわかる。特に、発展の系譜や中核的概念である「経験」をどのように捉えるかにおいて、それぞれは相当異なる。本論文の前半部分の目的は、経験学習の言説空間を読み解き、そこに存在する様々な理論的系譜を整理することである。後半部分では、広大な経験学習の言説空間のうち、特に実証的研究に焦点をあてる。具体的には現在、経験学習の研究領域においては、どのような実証的研究が進行しているかを考察する。なお、本稿を執筆する上では、適宜、拙著『経営学習論』（中原 2012b）の「経験学習」の章を一部引用するものとする。

以下、Ⅱでは経験学習の理論的系譜を扱う。Ⅱ1においては、各理論系譜の詳細を述べる前に、それらに共通する点を述べる。経験学習論の理論的系譜については、Ⅱ2で「経験学習モデル論」、Ⅱ3で「経験からの学習論」、Ⅱ4において「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」の3つを順に述べる。

Ⅱ 経験学習の理論的系譜

1 共通点

経験学習の諸処の言説の共通点から、まずは概観しよう。共通点と思われるのは、1) 学習における経験・実践の重視と、2) 経験の内省（反省的思考、時に省察ともよばれる：reflection）の2点である。そして、そのルーツは、プラグマティズムの思想を背景に、学習に関する議論を行った、ジョン・デューイにさかのぼることができる（Dewey 2004）。

当時、デューイは、学習を「抽象的概念・記号を個体内部に蓄積すること」である、という伝統的な教育アプローチに対して、アンチテーゼとなる教育論を提出した。そこで中核とされた概念が、経験と内省の両概念である。

デューイにとって経験とは、「個体が環境に積極的に働きかけること」である。個人の能動的な働きかけによって経験は生まれ、さらに後続する経験を導く。やがて経験は相互に影響を与えあい「経験群」を構成し、この経験群に対する反省的思考を駆使することによって、個体は認知発達をとげるとする。

いわば経験と内省の接合によってデューイが痛烈に批判したのは、「日常生活から切り離された場において、日常経験からは切り離された記号・抽象的概念を注入することが学習である」とする考え方であり、伝統的、かつ、保守的で脱文脈的な教育のあり方である。デューイは、そうした教育を批判し、日常の直接経験に根ざし、インフォーマルで偶発的に生起する学習（Marsick and Watkins 2001）に関心を払った。

そして、Ⅱ2以降、紹介する経験学習の各理

論的系譜には、このプラグマティズムの思想が程度之差こそあれ底流に流れている。もちろん、それらは異なるルーツ・発展の系譜をもっており、また「経験を何と捉えるか」において、かなり立場は異なっている。それらに配慮しながら、以下、経験学習の諸理論について考察する。

2 経験学習モデル論

経営教育の世界でもっともよく知られているのは、ディビット・コルブの提示した「経験学習モデル (experiential learning model)」であろう。コルブは、デューイの学習理論を、実務家に利用可能な循環論に単純化し、その理論の普及に努めた。経験学習モデルは、同時期に注目されたドナルド・ショーンによる「省察的実践家」の概念 (Schon 1983) と共振しながら普及し、1990年代以降の同領域の言説空間において、最も支配的なポジションを維持し続けている (Yamazaki and Kayes 2007)。

それでは経験学習モデルとはいったいどのようなものだろうか。コルブは、デューイの経験と学習に関する理論を、「活動-内省」「経験-抽象」という二軸からなる論理空間に構成しなおし、これら諸関係のあいだに循環型サイクルを仮定し、経験学習モデルという概念を構築した。(Kolb 1984)。コルブの示した循環モデルとは、図1のとおりである。

(1) 「具体的経験」

上記の「具体的経験」で、コルブが含意してい

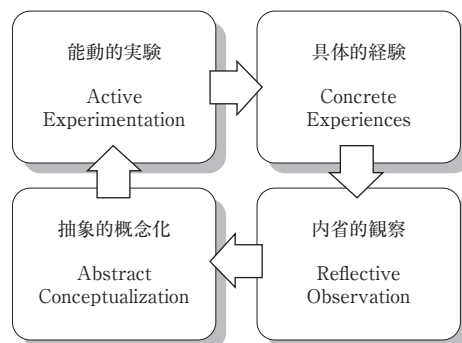
るのは、学習者が環境 (他者・人工物等) に働きかけることで起こる相互作用のことをいう。コルブが想定している学習者-環境間の相互作用、すなわち経験は、価値中立的なものであり、そこにビジネス志向・管理志向はあまり見いだせない。II 3で紹介する「経験からの学習」論では、経験を「ビジネス戦略に合致した、現有能力を超える跳躍が必要な出来事」として位置づける傾向があるが、コルブの概念には、そのような意図は読み取れない。

(2) 内省的観察

次に「内省的観察」とは、「ある個人がいったん実践・事業・仕事現場を離れ、自らの行為・経験・出来事の意味を、俯瞰的な観点、多様な観点から振り返ること、意味づけること」をさす用語である。場合によっては、「内省」「省察」「リフレクション」「反省的思考」と呼ばれることも多い (Moon 2004)。

内省は、何を振り返るかが、まずは重要である (Cranton 1996)。たとえば、一口に振り返るといっても、振り返る対象が「仕事の出来映え」であったり、仕事の出来映えを左右するプロセスであったりする場合がある (Mezirow 1991)。また、程度も問題である。例えば、レイノルズによれば、内省には「ある状況下・出来事のもとにおける、個人の行動・ふるまい」を対象とした内省と、「ある個人が存在している前提・状況、あるいは、ある個人が存在している前提・状況・文脈に作動している権力や社会的関係を

図1 経験学習モデル



出所: Kolb (1984)

対象とした内省」の2つのレベルがあるという(Reynolds 1998)。前者に対して後者は「批判的内省(Critical reflection)」と呼ばれ、より深い内省として位置づけられている。この批判的内省は、II 4で紹介する「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」において散見される。

(3) 抽象的概念化

第三フェイズの「抽象的概念化」とは、経験を一般化、概念化、抽象化し、他の状況でも応用可能な知識・ルール・スキーマやルーチンを自らつくりあげてをさす。Kolbの経験学習モデルにおいて、学習とは、「経験-内省のプロセスを通じて、経験そのものを変換し、こうしたルール・スキーマ・知識をつくりだすプロセス」とされている(Kolb and Kolb 2009)。

(4) 能動の実験

最終プロセスとは「能動の実験」である。既述したように、経験学習プロセスとは、経験を通して構築されたスキーマや理論が、アクション(実践)されてこそ意味がある。そのアクションから、また後続する経験や内省が生まれうるからである。

以上示したように、経験学習モデルにおいては「能動の実験・具体的経験」と「内省的観察・抽象的概念化」という二つのモードが循環しながら、知識が創造され、学習が生起すると考えられている(Jarvis 1995)。「能動の実験や具体的経験をともなわない内省的観察・抽象的概念化」は、「抽象的な概念形成」に終わり、実世界において実効をもたない。また「内省的観察・抽象的概念なしの能動の実験や具体的経験」は、這い回る経験主義に墮する傾向がある。「行動や経験を伴った内省」を起こしつつ、「内省を伴った行動」をいかに実践すること、すなわち「行動・経験と内省の弁証法的な関係」をいかに模索するか、が重要だとされている(Hoyrup 2004; Marsick and Watkins 1990)。

3 経験からの学習論

デューイの理論を循環論として記述した経験学習モデルが、経験と学習に関する価値中立的な一般理論を志向するのだとすれば、本節で紹介す

る「経験からの学習論」は、よりビジネス志向と管理傾向が強くなる。それは、本節の理論が、もともとマネジャー・リーダーの脱線(Derailment)研究や(McCall and Lombardo 1983; Lombardo and McCauley 1988)、リーダーシップ開発論のコンテキストで発展してきた、というルーツをもつからである。その中心人物となったのは、1980年代、南カリフォルニア大学のモーガン・マッコールらである。

マッコールらは、従来のマネジャー教育やリーダーシップ教育が、「日常の仕事を離れ、教室・研修室で行われる傾向があったこと」や「マネジメントやリーダーシップは天賦の才能である」と位置づけられる傾向があったことを批判し、リーダーは現場の業務経験(Developmental Work)で発達することを主張した(McCall 1988a, 1988b, 2010; Yukl 2010; Daft 2005)。すなわち、リーダーシップは天賦の才能ではなく、後天的に学習・開発可能なものである、と捉えるということである。

これらの信念を背景に、1980年代、マッコールらが行った調査のフレームワークは、いわゆる回顧的インタビューの形式をとる(McCall 1988a, 1988b)。彼らは、すでに組織内において成功を取めた上級役員を対象に、自らが量子力学的な跳躍(Quantum leap experience: 仕事のうえで飛躍的に成長した出来事)をとげた経験が何かとそこで得られた教訓のペアを回顧してもらい、その共通項を明らかにするというを試みた。その結果、リーダーとしての発達、および、リーダーシップの開発のためには、「プロジェクトチームへの参画」「悲惨な部門・業務の事態改善・再構築」「新規事業・新市場開発などのゼロからの立ち上げ」などのリーダーシップを発揮しなければならない「経験」が、企業組織の「戦略」に同期して計画的に付与され、かつ、その「経験」を行うことを支援するメンタリングの機会、評価フレームなどが必要であることが明らかになった(McCall 1988b)。マッコールらの研究潮流は、ほどなく、日本国内にも発展した。その先鞭をつけたのが神戸大学の金井壽宏である。金井(2002)は、日本企業に勤める20人の経営幹部に同様の調査を行い、「入社初期段階の配属・異動」「初めての管理

職」「新規事業・新市場のゼロからの立ち上げ」「悲惨な部門・業務の改善と再構築」「ラインからスタッフ部門・業務への配属」「プロジェクトチームへの参画」といった典型的な経験を抽出した。

このようにマッコールらの一連の調査研究は、リーダーシップ開発論に大きな影響を与え、1990年代以降、「経験」をレバレッジとしたマネジャーを対象の学習機会と職能開発の実践が本格化した(Hill 2003, 2011; McCall 2010; Day 2001; McCauley, Moxley and Velsor 2011)。

さて、以上、経験からの学習論を簡潔に紹介してきたが、この論を読み解く上で重要なことは2点存在する。

第一に、経験からの学習論において「経験」とは「ビジネス戦略に合致した、現有能力を超える跳躍が必要な経験」とされていることである。先のコルブの理論と対照づけてみれば、その違いは歴然としている。この論においては、経験の把握がよりビジネス志向・管理志向になっていることに留意される必要がある。

第二に、II 1で述べた「内省」の概念は、もともとこの理論的系譜には含まれないということである。確かにマッコールらの一連の著作は、経験を付与した際に必要なメンタリング機会については述べられているが、内省など個人の認知活動への言及は見あたらない。しかし、ここに状況の変化を迫ることになったのがSchon (1983)による専門性発達の一連の理論であると思われる。Schonは、デューイの内省に関する論文で博士号を取得し、専門家の熟達に関する研究で「省察的实践家」の概念を提唱した研究者である。Schon (1983)らの議論は、1990年代に一般に普及し、「内省するマネジャー」というマネジャー観が流布するようになった(Seibert 1999など)。かくして、今では「経験からの学習論」においても、管理職やリーダーの成長の源泉として内省の重要性が語られるようになっている(中原・金井 2009)。

4 経験と内省を重視した批判マネジメント教育論

「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」とは、「対話」と「意識化」という概念でブラジルの民衆解放運動を展開してきたパウロ・

フレイレ(Freire 1979, 1982)や、フレイレやデューイに影響を受けつつ、社会的不平等を意識する学習者像を模索したヘンリー・ジルoux (Giroux 1988)といった批判教育学の祖を理論的ルーツにもった研究者らによるマネジメント教育論である(Reynolds and Vince 2007)。

批判教育学が何たるかを論じることは、この小論の範囲を超えているので差し控えるが、簡潔に述べるならば、「ある個人の周囲に作動している不平等・抑圧・権力に対して内省を含め、自らの境遇や状況に対する意識化を行い、現行制度や組織的構造を変革することを志向する学問的思潮」である。そしてその際、個人が意識化し、何かを変革する際に利用される資源となりうるのが、個人の生活に根ざした「具体的経験」と、それをもとにした「対話」、そして対話によって導かれる「批判的内省」である。このように批判マネジメント教育論においても、「経験」と「内省」という両概念が、その理論的中核に含まれている。この意味において批判マネジメント教育論は、「経験学習」として語られることが多い(Reynolds and Vince 2007)。

ちなみに、「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」を読み解く上で留意すべき点は2点ある。第一に、この場合の「経験」とは、主に、大学院や民間教育団体などの「教室」の中で準備されるプロジェクト学習、問題解決学習として考えられる傾向がある。II 1で述べたように、経験学習の他の理論群においては、経験は、現場の業務経験、実務経験を指すことが多い。対して、批判マネジメント教育論における経験とは、あくまで教育的意図の作動する空間において、第三者(多くは教育者)によってデザインされた学習機会をさす。

第二に、内省は個人によって担われるものではなく、数名のチームが単位となって対話を通して実現されるものと位置づけられる傾向がある。そうした対話によって、組織や事業の構造的課題、組織内の政治的な駆け引きなど、個人が仕事をを行う前提・状況・文脈に作動している権力や社会的関係を対象とした批判的内省を導くことがめざされている。もちろん、批判的内省をどの程度重視

するかは、実践によって異なる。

近年では、MBA教育においても、経験と内省を重視した批判マネジメント教育論の影響を受けたカリキュラム編成がなされている。

たとえば、Hyde (2007) は、伝統的なMBA教育を「Lecture-centered MBAs」、経験学習を重視したMBA教育を「Experiential MBAs」と概念化し、それらを対照づけて論じている。Hydeによれば、前者のMBA教育においては、マーケティングやファイナンスなどの既に確立した知識を、教授者から忠実に伝達されることが目指される。一方、後者の経験学習を中核としたMBA教育においては、その内部に実際の社会的課題を題材としたプロジェクト学習、問題解決学習が導入され、教授者はいわばファシリテータとなり、プロジェクトの遂行と個人の批判的内省を促すことが行われる、としている。

「Experiential MBAs」の事例は、昨今、枚挙に暇がない。たとえば、Trehan and Riggs (2007) は、中部イングランド大学における経営開発・組織開発の大学院レベル教育について、経験学習の観点から報告を行っている。この大学におけるマネジメント教育は、1名の指導教員に6名～9名の指導学生がチームをくみ、いわばアクションラーニングの形式で実施される。アクションラーニングとは、1) 実践と行動に基づく学習を試行すること、2) 実践の内省を重視すること、3) 探究的洞察を重視することなどを重視した学習形態である (Revans 1982; 1984)。このコースにおいては、様々な課題がアクションラーニングとして取り組まれるが、そこでは、いかに個人を、深い批判的省察に落とし込むかが課題となっている。

Welsh, Dehler and Murray (2008) は、大学院と企業が連携して「新たな製品デザイン・企画を行う」などといった課題を設け、学生をチームとした経験学習を実施した授業を報告している。この授業において、教員は、教える存在ではない。むしろ、クライアント企業のニーズと教育機関において達成したい目標のすりあわせを行いつつ、学生の協働作業をファシリテーションする。授業では、「製品デザインの最適解」が必ずしも称揚されるわけではない。むしろ、「製品デザイン・

企画」には、クライアント企業の組織内政治等が影響することを、学生は経験から学び、省察する。

なお、MBA教育とまではいかなくても、短期間のワークショップの形式で経験学習が試みられることもある¹⁾。たとえば、1980年代から本格化した多文化意識トレーニング、反人種差別トレーニング、ダイバーシティトレーニングには、経験学習の学習理論が応用されている。特定の課題解決に取り組むことにより、日々駆動している差別意識を意識化すること、さらには行動変容を導くことが求められている (Swan 2007)。

Ⅲ 経験学習、実証的研究のフロンティア

先にも述べたように、経験学習はもはや人的資源開発 (人材開発) の中心的概念のひとつとなりつつある。Ⅲでは、広大な経験学習研究のうち、特に実証的研究に焦点をしぼり、そのフロンティアを概説する。経験学習の実証的研究の多くはⅡ2で論じた「経験学習モデル論」やⅡ3の「経験からの学習論」のパラダイム、ないしは、その混成体を理論的フレームワークとして、実施されることが多い。実証的研究は1990年代から本格化し、1) 特定職種の経験学習プロセスの解明、2) マネジャーの経験学習プロセスの解明、3) 経験学習の社会的要因に着目した研究などが、特に発展しつつある。以下、それぞれを論じる。

1 特定職種の経験学習プロセスの解明

1) 「特定職種の経験学習プロセスの解明」に関して言えば、たとえば、松尾 (2006) らの研究がある。松尾 (2006) は、ITコンサルタントとITプロジェクトマネジャーらが、発達段階に応じてどのような経験を積んでいたのかを定性的に分析した。その結果、1) 初期キャリアの段階、および中期においては、職務関連スキル、顧客管理スキルについて共通して学んでいたが、中期以降にそれぞれの職種において領域固有の知識獲得が進むこと、さらにはその獲得プロセスにおいては、コンサルタントは中期において非常に難易度の高いプロジェクトを独力でやり切ることによる「非段階的な学習」、プロジェクトマネジャーは徐々

に難易度があがる「段階的な学習」を可能にする業務経験を摘んでいることを明らかにした(松尾 2006)。同種の研究には、笠井(2007)や松浦(2011)がある。

笠井は、小学校教諭・看護師・客室乗務員・保険営業を「対人サービス職」と定義し、各職域8名ずつ合計32名の経験10年以上の熟達者に、半構造化インタビューを行い、その結果をM-GTAを用いて分析した。インタビューは、主に仕事の内容と、その仕事を実践できるようになるには、どのような経験が役立つのかに関して行われた。その結果、経験としては33個を抽出することができ、そのうち13個が、4職域の全体経験の39.4%を占めていた。笠井は、これを対人サービス職の熟達における領域固有性と定義した。その内容は、「顧客への働きかけと反応を意識すること」と組織と顧客、サービス内容と顧客、顧客と顧客などを「方向性をもって“つなぐ”こと」であったという。

また、松浦(2011)は、営業管理職を対象とした質問紙調査をもとに、営業職がどのような業務経験を担っており、どのような手法で一人前に育成されているのか、などを調べている。分析の結果、新人の業務については「見込み客の開拓」「顧客ニーズのヒアリング」「顧客訪問に向けた情報収集」、一人前の担当領域としては「顧客ニーズのヒアリング」「顧客に対する企画提案のプレゼンテーション」「見込み客の開拓」、ベテランについては「営業職・営業事務職等の指導・育成」「営業教育の企画」「営業活動予算の申請・管理」「営業戦略の検討」「ターゲット市場の選定や割り当て」「商品・サービスの流通販売ルートの検討」「契約内容の審査・確認」等が多かった。育成のための仕事経験としては「先輩営業職の顧客訪問等と同行させる」「担当顧客等を持たせる」「企画書や提案書の作成などを手伝わせる」などが多く、一般的な営業職への育成においては、営業の職能の中でひとつないしは複数の仕事経験を積むこと、ベテラン育成のための望ましいキャリアとしては、営業の職能以外の仕事も経験することがなされていることを明らかにしている。

このように1)「特定職種の実験学習プロセス

の解明」をめざす実験学習では、学習項目のうち、職種に依存した領域固有性と職種に依存しない共通性を探究する。今後、多職種に探究が進むことによって、領域固有性と共通性の両者の関係がさらに詳細に描き出せるようになると思われる。

2 マネジャーの実験学習プロセスの解明

2)「マネジャーの実験学習プロセスの解明」に関しては、Spreitzer, McCall and Mahoney(1997)を先鞭とし、本邦においては楠見(1999)らによって研究が創始され、その後、谷口(2006)、松尾(2013)、中原(近刊)らが分析を行っている。

まず、スプレイツァーらは、海外で活躍できる管理者の潜在的な能力を測定・同定する指標として、実験学習行動に着目し調査を行った(Spreitzer, McCall and Mahoney 1997)。海外において、新規な物事に振れ、そこから様々なものを学び、適応するためには、実験学習行動がかかせない。調査の結果、彼らは、海外で活躍できる管理者に必要な資質として、異文化に対する冒険心、学習機会の活用、オープンさ、フィードバックの活用と自己探索、柔軟性などの指標を見出した。

楠見(1999)は、先にかかげたスプレイツァーらの知見を参考に質問紙調査を作成し、同一項目からなる実験学習に関する意識調査を、社会人と大学生の二つの群に対して行い、群間比較を行うことで、管理職に特徴的な「経験から学ぶ態度」は何かを明らかにした。その結果、責任・裁量の高い仕事に挑戦していく「挑戦性」と、他者に柔軟な対処を示す「柔軟性」が抽出された。北村他(2009)は、これらの挑戦性や柔軟性が、組織・職場レベルの社会関係資本の影響を受けることを階層線形モデルを用いることで明らかにしている。

さて、上記はいずれも実験学習に作用する個人的資質に関する探究を行った研究であったが、近年は、マネジャーの実験学習の質やプロセスを問う研究も見られるようになってきた。

たとえば谷口(2006)は、従来の実験学習研究が、とすれば職場・組織などの社会的文脈をあまり考慮することなく、回顧的インタビューによって「経験-学習(教訓)のペア」を概念抽出

し、それらの共通点を探究するなどの試みを行っていたことを反省し、脱文脈的な経験の抽出を超えた定性的研究手法である「コンテクスト・アプローチ」を独自に提唱した。

個人は、一様に、どんな経験からでも学べるわけではない。谷口は、組織の戦略変化・構造変化、昇進、役割変化など、それぞれ組織内における社会的コンテクストの変化に準じて、個人が適切な業務経験を付与されることによって、経験学習が促進されることを明らかにしている。

谷口の研究は定性的研究手法を用いたものであったが、量的手法を用いた近年の研究には松尾(2013)、中原(近刊)がある。

松尾(2013)においては、管理職を対照にした経験学習の質問紙調査が行われた。その結果、優秀な管理職は、管理職に登用されるまでに、組織内の改革を行う経験、部門を超えた連携をする経験、そして後輩の育成にあたる人材育成などに関係していることが明らかになっている。

中原(近刊)は、木村(2012)によって開発された経験学習尺度と、中原と日本生産性本部の共同調査で取得した管理職517名のデータをもとに、優秀な管理職がいかなる経験学習プロセスを有しているかを論じている。分析の結果、管理職の成長にとっては、経験そのものよりも、内省の習慣が影響を与える割合が、高いことを定量的に明らかにしている。また、管理職の学習にとっても、他者からの支援の果たす役割は大きく、第三者から内省支援や精神支援を受ける管理職が高い業績を出していることがわかった。

以上、2)「マネジャーの経験学習プロセスの解明」を簡潔に紹介してきた。現在、企業をとりまく競争環境は、さらに激化しており、グローバルなものになりつつある。今後は、海外における日本人マネジャーの経験学習プロセスや、現地採用した外国人をいかに経験学習させ、マネジャー・経営者として育成するか、など多種多様な文化にひらかれた研究が進展すると思われる。

3 経験学習の社会的要因に着目した研究

3)「経験学習の社会的要因に着目した研究」に関しては、古くから、経験学習の理論的欠点とし

て「社会的要因の欠如」が数多く指摘されており(Kayes 2002; Holman, Pavlica and Thorpe 1997; Ellinger 2005; Kolb and Kolb 2009)、その克服がめざされていた。従来まで、経験学習の研究は、とかく個人を「近代的自己」として想定する傾向があった。ここで近代的自己とは、自らの個人史を自らつくりあげ、演じ、自己の意思決定によるリスクを自ら引き受けていかざるをえないような、個の役割が肥大化した自己概念であると把握する(Beck 1992)。しかし、多くの人文社会科学の研究が示すように、人は生まれながらにして社会的存在であり、社会的援助を通して発達する(中原2012b)。このような学習の社会性に着目する研究は、1990年代以降急速に発展し、社会文化的アプローチ、協調学習研究などといった研究領域として結実した。より具体的にいえば、これらの諸理論が新たに分析単位として組み入れたものとは「個人の学習の可能性を支援する“他者”の存在」である(中原2010)。これらの諸知見が、2000年代に入り、経験学習研究にも導入され、経験学習における「他者」の役割が重視されるようになってきた。

たとえば、経験学習モデルにおいて、ある個人が、経験や出来事の意味づけを行うとする。その際、個人として独力で意味づけを引き受けるのではなく、他者との双方向の会話や、出来事の意味づけの交換、様々なフィードバックやコーチングによって、それを可能にするということである(Harrisona, Lawsons and Wortleya 2005; Basile, Olson and Nathenson-Mejia 2003など)。

自己に完結した経験の内省は、これまでもHoyrup(2004)などにより「単なる内観を助長するもの」として厳しく批判されてきた。それを乗り越える契機として「他者に拓かれた内省」「他者との対話の中に埋め込まれた内省」の重要性が指摘されている(中原・金井2009)。なお、これに関連し、中原(2010)においては、他者にひらかれた内省について、実証的な探究を行っている。その知見を端的に述べるならば、職場において能力形成を下支えしているのは、上司・同僚・先輩などの様々な社会化エージェントから付与される「他者からの内省支援」である。

近年では、経験学習の社会的要因に関する研究は、さらに高度に発展しつつある。従来の研究では、「個人が内省を行う際の他者の役割」が注目されていたが、あくまで内省を行う「主体」は個人であった。近年は、むしろ内省を担う単位を個人レベルで考えるのではなく、それを複数人の人々によって担われるものとして位置づけ、集団レベル、組織レベルで実施されるべきものであることが主張されている。つまり「個人による内省 (individual reflection)」ではなく「組織による内省 (organizational reflection)」が注目されつつあるということである。集団レベル、組織レベルの内省は、組織学習と組織変容の機会を創出・維持し、組織内民主主義を創造することにつながるとして期待されている (Vince 2002, Hoyrup 2004)。

IV 総括

本論文では、経験学習の多種多様な言説空間を読み解き、経験学習の理論的系譜を「経験学習モデル論」「経験からの学習論」「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」として把握・整理した。また、近年の経験学習の実証的研究として、「特定職種の経験学習のプロセスの解明」「マネジャーの経験学習プロセスの解明」「経験学習の社会的側面に着目した研究」など、3つのカテゴリーを設け、概観した。

最後に、やや本論文の趣旨とはずれるが、経験学習に対する警句をもって、本論を閉じるものとする。それは「這い回る経験主義」に関する警句である。現在、経験学習は多くの研究者・実務家に注目され、すべての人材育成の問題を解決するシルバービュレット (銀の弾丸) のように解釈されているむきもないわけではない。しかし、学習研究の歴史を鑑みればすぐにわかるように、「経験重視」か「知識重視」かの「揺れ続ける振り子 (Moving Pendulum)」に過剰に惑わされ、経験至上主義に陥ってしまうと、その後には、「荒廃した現場」が残される。経験にはそれを裏打ちする知性や概念の知識が必要である。経験のパワフルさに惑わされ、いわゆる「這い回る経験主義」に墮する人材開発に陥らないように留意する必要がある。

ある。

そのためには、まずは経験学習の言説空間を丁寧読み解き、解釈し、実践すること。そして、「揺れ続ける振り子」のバランスをとりつつ、まさに内省をとめないながら、人材開発を進めることが求められている。

- 1) 野外教育の教具を用いた問題解決学習に、グループで取り組み、そのプロセスを内省するといったワークショップスタイルの経験学習 (体験学習) も存在する。プロジェクトアドベンチャー、アドベンチャー教育とよばれ、組織開発やチームビルディングの機会として、企業の研修としても導入されている (プロジェクトアドベンチャージャパン 2005)。

参考文献

- 尾形真実哉 (2009) 「導入時研修が新人の組織社会化に与える影響の分析」『甲南経営研究』Vol.49 No.4 pp.19-61.
- (2012) 「リアリティ・ショックが若年就業者の組織適応に与える影響の実証研究」『組織科学』Vol.45 No.3 pp.49-66.
- 小川憲彦 (2005) 「リアリティ・ショックが若年者の就業意識に及ぼす影響」『経営行動科学』Vol.18 No.1 pp.31-44.
- ・尾形真実哉 (2011) 「組織社会化」経営行動科学会 (編) 『経営行動科学ハンドブック』pp.319-324.
- 笠井恵美 (2007) 「対人サービス職の熟達につながる経験の検討——教師・看護師・客室乗務・保険営業の経験比較」Works Review. Vol.2 pp.1-14.
- 加登豊 (2008) 「日本企業の品質管理問題と人づくりシステム」青島矢一 (編) 『企業の錯誤 教育の迷走』東信堂、pp.151-182.
- 金井壽宏 (2002) 『仕事で「一皮むける」』光文社新書.
- 北村智・中原淳・荒木淳子・坂本篤郎 (2009) 「業務経験を通じた能力向上と組織における信頼、互酬性の規範」『組織科学』Vol.42 No.4 pp.92-103.
- 木村充 (2012) 「職場における業務能力の向上に資する経験学習のプロセスとは」中原淳 (編) 『職場学習の探究』生産性出版 pp.33-71.
- 楠見孝 (1999) 「中間管理職のスキル、知識とその学習」『日本労働研究雑誌』No.474 pp.39-49.
- 白石久喜 (2010) 「フラット化による管理人数の拡大が従業員の能力開発に及ぼす影響——管理人数の拡大に潜む長期リスクを探る」『Works Review』Vol.5 pp.114-125.
- 関根雅泰 (2012) 「新入社員の能力向上に資する先輩指導員のOJT 行動」中原淳編 (2012) 『職場学習の探究——企業人の成長を考える実証研究』生産性出版 pp.143-169.
- 谷口智彦 (2006) 『マネジャーのキャリアと学習』白桃書房.
- 中原淳 (2010) 『職場学習論——仕事の学びを科学する』東京大学出版会.
- (2012a) 「学習環境としての職場」『日本労働研究雑誌』No.618 pp.35-45.
- (2012b) 『経営学習論——人材育成を科学する』東京大学出版会.
- (近刊) 『マネジメント・トランジション』中公新書ラクレ.
- ・金井壽宏 (2009) 『リフレクティブ・マネジャー』光文社新書.
- プロジェクトアドベンチャージャパン (編) (2005) 『グループ

- の力を生かす成長を支えるグループづくり』みくに出版。
- 松浦民恵 (2011) 「営業職の育て方：新人から一人前へ、一人前からベテランへ」『NLI Institute Report』 July 2011. pp.18-27.
- 松尾睦 (2006) 『経験からの学習』 同文館出版。
- (2011) 『職場が生きる人が育つ「経験学習」入門』 ダイアモンド社。
- (2013) 『成長する管理職』 東洋経済新報社。
- 労働政策研究・研修機構 (2006) 『変革期の勤労者意識——新時代のキャリアデザインと人材マネジメントの評価に関する調査』 結果報告』 労働政策研究報告書 No.49.
- Basile, C., Olson, F. and Nathenson-Mejia, S. (2003) Problem-based learning: Reflective coaching for teacher educators. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives* Vol.4 Issue.3 pp.291-302.
- Beck, U. (1992) *Risk society: Towards a new modernity*. Sage.
- Cranton, P. A. (1996) *Professional development as transformative learning: New perspectives for teachers of adults*. Jossey-Bass.
- Daft, R. L. (2005) *The leadership experience* (Forth edition). South western engage learning.
- Day, D. (2001) Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly* Vol.11 No.4 pp.581-613.
- Dewey, J. (著)・市村尚久 (訳) (2004) 『経験と教育』 講談社。
- Ellinger, A. D. (2005) Contextual Factors influencing informal learning in a workplace setting: The case of reinventing itself company. *Human Resource Development Quarterly*. Vol.16 pp.389-415.
- Fenwick, T. (2003) *Learning through experience. Troubling orthodoxies and intersecting question*. Krieger.
- Freire, P. (1979) 『被抑圧者の教育学』 亜紀書房。
- (1982) 『伝達か対話か』 亜紀書房。
- Giroux, H. A. (1988) *Teacher as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin Garvey.
- Hall, D. (1984) Human resource development and organizational effectiveness. Fombrun, C., Tichy, N. M. and Devanna, M. A. (eds.) *Strategic human resource management*. John Wiley and Sons. pp.159-181.
- Harrisona, J. K., Lawsona, T. and Wortleya, A. (2005) Mentoring the beginning teacher: developing professional autonomy through critical reflection on practice. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*. Vol.6, Issue.3. pp.419-441.
- Hill, L. (2003) *Becoming a Manager: How New Managers Master the Challenges of Leadership*. Harvard Business Press.
- (2011) *Being the Boss: The 3 Imperatives for Becoming a Great Leader*. Harvard Business Review Press.
- Holman, D., Pavlica, K. and Thorpe, R. (1997) Rethinking Kolb's theory of experiential learning in management education. *Management Learning*. Vol.28 No.2 pp.135-148.
- Hoyrup S. (2004) Reflection as a core process in organizational learning. *Journal of Workplace Learning*. Vol.16 No.8.
- Hyde, P. (2007) Integrating experiential learning through "Live" projects. Reynolds, M. and Vince, R. (2007) *The handbook of experiential learning and management education*. Oxford University Press. pp.291-306.
- Jarvis, P. (1995) *Adult and continuing education* Routledge.
- Jonson, C. and Spicer, D. P. (2006) A case study of action learning in an MBA program. *Education + Training*. Vol.48 No.1 pp.39-54.
- Kayes, D.C. (2002) Experiential Learning and Its Critics: Preserving the Role of Experience in Management Learning and Education. *Academy of Management Learning and Education*. Vol.1 No.2 pp.137-149.
- Kolb, A. Y. and Kolb, D. A. (2009) Experiential learning theory: A Dynamic holistic approach to management learning, education and development. Armstrong, S. J. and Fukami, C. V. (eds) *The SAGE handbook of management learning, education and development* pp.42-68 SAGE.
- Kolb, D. A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall.
- Lombardo, M. M. and McCauley, C. (1988) *The dynamics of management derailment*. Center for Creative Leadership.
- Marsick, V. J. and Watkins, K. E. (1990) *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge.
- (2001) Informal and incidental learning. *New Directions for Adult and Continuing Education* Vol.89 No. X pp.25-33.
- McCall, M. W. (1988a) *The lessons of experience: How Successful Executives Develop on the Job*. Free Press.
- (1988b) *High flyers: Developing the next generation of leaders*. Harvard Business Press.
- (2010) The experience conundrum. Nohria, N. and Khurana, R. (eds.) (2010) *Handbook of leadership theory and practice*. Harvard Business Press.
- McCall, M. W. and Lombardo, M. M. (1983) *Off the track: Why and how successful executives get derailed*. Center for Creative Leadership.
- McCauley, C. D., Moxley, R. S. and Velsor, E. D. (2011) *Handbook of leadership development*.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative dimensions of adult learning*. New York: Jossey-Bass.
- Moon, J.A. (2004) *A Handbook of Reflective and Experiential Learning*. Routledge.
- Revsan, R. W. (1982) *The origin and growth of action learning*. Chartwell-Bratt.
- (1984) *The sequence of managerial learning learning*. MCB University Press.
- Reynolds, M. (1998) Reflection and Critical Reflection in Management Learning. *Management Learning*. Vol.29 pp.183-200.
- Reynolds, M. and Vince, R. (2007) *The handbook of experiential learning and management education*. pp.2-18.
- Schon, D. A. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic books.
- Seibert, K. L. (1999) Reflection in action: Tools for cultivating on the job learning condition. *Organizational Dynamics*. Winter. pp.54-65.
- Spreitzer, G.M. McCall, M.W., and Mahoney, J.D. (1997) Early Identification of International Executive Potential. *Journal of Applied Psychology*. Vol.82 No.1 pp.6-29.
- Swan, E. (2007) Blue-eyed girl: Jane Elliott's experiential learning and anti-racism. Reynolds, M. and Vince, R. *The handbook of experiential learning and management education*. pp.202-203.
- Trehan, K. and Riggs, C. (2007) Working with experiential learning. Reynolds, M. and Vince, R. *The handbook of experiential learning and management education*. Oxford University Press. pp.400-416.
- Vince R. (2002) Organizing Reflection. *Management Learning*. Vol.33, No.1, pp.63-78.
- Welsh, A. M., Dehler, G. E. and Murray, D. L. (2007) Learn-

- ing about and through aesthetic experience: Understanding the power of experience-based education. Reynolds, M. and Vince, R. *The handbook of experiential learning and management education*. Oxford University Press. pp.53-69.
- Wenber, C. R. (ed.) (2012) *The oxford handbook of organizational socialization*. Oxford University Press.
- Wildemeersch, D. (1989) The principal meaning of dialogue for the construction and transformation of reality. Weil, W. S. and McGill, I. (eds) *Making sense of experiential learning: Diversity in theory and practice*: Open University Press.
- Yamazaki, Y. and Kayes, D. C. (2007) An experiential approach to cross cultural learning: A review and integration of success factors in expatriate adaptation. *Academy of management learning education*. Vol.3 No.4 pp.354-79.
- Yukl, G. (2010) *Leadership in organization* (Seventh edition) Pearson.

なかはら・じゅん 東京大学大学総合教育研究センター准教授 (経営学習論)。同大学大学院学際情報学府, 同大学教養学部学際科学科准教授 (兼任)。最近の主な著作に『経営学習論——人材育成を科学する』(東京大学出版会, 2012年)。など。