

実践共同体による 実践知の創造・共有・継承

松本 雄一

(関西学院大学教授)

組織およびその成員にとって、実践知 (practical intelligence) の創造や蓄積、継承の重要性はますます高まっている。現場における人材育成の課題、すなわち企業の側に人材を育成する余裕がなくなっている点、および従業員の自律的なキャリア志向に伴う学習のニーズの高まりという問題に加えて、現在進行形で課題となっているのが、AI (人工知能) 技術の発達と、労働のオンライン化の進展である。そのような状況下でエンプロイアビリティを確保していくためには、仕事を前に進める上で必要な能力・知識・スキルである実践知を現場で創造・共有していくことが不可欠であるといえる。その促進する手段の1つとして考えられるのが実践共同体 (communities of practice) である。実践共同体は学習促進のために組織内外に構築される「学習のためのコミュニティ」である。本稿では実践共同体がどのように実践知の創造・共有、および継承を促進するかについて、実践共同体の特性とそれによる学習メカニズムと4つの学習スタイル、および2タイプの実践共同体とその組み合わせによる重層的構造の意義について説明したあと、「自治体マイスター制度」、陶磁器産地、教育サービス会社、介護施設の4つの事例においていかに実践共同体が実践知の創造・共有・継承を促進しているかについて論じる。

目次

- I 企業現場における実践知の重要性
- II 実践共同体の理論
- III 実践共同体による実践知の創造・共有・継承
—— 4つの事例研究
- IV 実践共同体の今後

I 企業現場における実践知の重要性

組織およびその成員にとって、実践知 (practical intelligence: 金井・楠見 2012) の創造や蓄積、継承の重要性はますます高まっている。『労働経済白書 (平成 30 年版)』によると、人材育成や能力の発揮に取り組んでいる企業では労働生

産性などの成果が高いと認識されている一方、人手不足感を感じる企業では特に人材育成の必要性が高まっている。しかし仕事における実践知の創造・共有は簡単ではない。その一因となっているのが仕事の個人化である。学習や成長の自己責任化、新人の即戦力化への圧力は、仕事における実践知の獲得を個人に閉じたものとし、相互作用を抑制する。松本 (2013) で示した現場における人材育成の課題、すなわち企業の側に人材を育成する余裕がなくなっている点、および従業員の自律的なキャリア志向に伴う学習のニーズの高まりという問題はいまだ解消されているとはいえない。

これらの問題に加えて、現在進行形で課題とな

っているのが、AI（人工知能）技術の発達と、労働のオンライン化の進展である。ディープラーニングとニューラルネットワークによって導かれたとされるAI技術の発達（松尾 2015；岡田 2018）は、定型業務を機械に代替させ、従業員により創造的な業務を担わせようとしている（Frey and Osborne 2013）。そのような状況下でエンプロイアビリティを確保していくためには、AI技術と共存し用いる姿勢とともに（Reese 2018）、仕事を前に進める上で必要な能力・知識・スキルである実践知を現場で創造・共有していくことが不可欠であるといえる（松本 2019b）。

もう1つの背景としてあるのは、労働のオンライン化の進展である。ICTを用いた労働のオンライン化の必要性はかねてから議論されてきたが（柳原 2019）、COVID-19の影響に伴う急激な環境変化は、あわせて労働のオンライン化を強力に押し進めることにもつながった。オンライン化は人材の確保・育成、離職の抑制、業務プロセスの革新といった企業側のメリット、およびワーク・ライフ・バランスの向上や自立・自己管理的な働き方の進展といった従業員側のメリットなど（総務省 2018）、数々のプラスの影響をもたらすと同時に、コミュニケーション不全や一体感の欠如といったデメリットも浮かび上がっている。そして人材育成においては、直接的相互作用による実践知共有の機会を減少させるおそれがある。

そのような実践知の創造・共有、および継承を促進する手段の1つとして考えられるのが実践共同体（communities of practice）である。実践共同体は学習促進のために組織内外に構築される「学習のためのコミュニティ」である。本稿では実践共同体がどのように実践知の創造・共有、および継承を促進するかについて、事例を交えながら論じていきたい。

以下本稿では、実践共同体によって実践知を扱う意義を説明するとともに、実践共同体の定義、特性、機能について説明する。そして実践共同体特有の学習メカニズムと学習スタイルについて説明した後、事例をもとに議論する。

II 実践共同体の理論

1 なぜ実践共同体で実践知を扱うのか

実践共同体の定義は、Wenger, McDermott and Snyder (2002)の「あるテーマにかんする関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」（櫻井訳 2002：33）が代表的なものである。具体的には組織内外で学習目的に構築する研究会や勉強会といったものがそれにあたる。

実践共同体でなぜ実践知を扱うのか。その理由を説明すると、まず実践共同体は実践知を保有あるいは学習する他者やそれにまつわる資料といった学習資源の集積する場所であり、学習者は実践知を学ぶため学習資源にアクセスしやすいという点がある。実践知およびそれを学ぶための学習資源は状況に埋め込まれているが（Lave and Wenger 1991）、実践共同体に参加することでそれらにアクセスし用いることができる。そして協調学習活動といった実践に携わることにより、相互作用性といった集団での学習のメリットを享受しながら効果的に学ぶことができる。次に実践共同体の「仕事から離れている」点があげられる。もちろん実際に働いている組織での仕事からも多くの実践知を学ぶことができるが、仕事から離れた場での学習は、仕事の間とは異なる視点からの学びをもたらす。そして自律的な学習活動があげられる。松本（2013; 2019a）における3つの輪モデルに代表されるように、個人と組織の間には様々な学習のミスマッチが存在する。実践共同体によって、同じような問題意識をもった人たちとともに、学びたい実践知を、学びたいように学ぶことが可能になるのである。このように実践共同体は実践知の創造・共有・継承を促進するが、個人の経験学習（松尾 2013）や職場学習（中原 2010）といった他の方法に対して排他的ではない。

2 実践共同体の特質と機能

本節では実践共同体の特性と機能について説明する。実践共同体の主要な4研究、すなわちLave and Wenger (1991)、Brown and Duguid

(1991), Wenger (1998), Wenger, McDermott and Snyder (2002) はそれぞれ異なる立場をとっているため、松本 (2013; 2019a) ではそれらを4つの観点から整理した。それは本稿での実践共同体の考え方ともなるが、(1) 実践共同体の構成要素は共同体・実践、およびそれによって規定される領域の3つであること、(2) 実践共同体の目的は学習を第一義とすること、(3) 実践共同体は組織内外に構築・マネジメントすることができること、そして(4) 実践共同体は公式組織と別個の存在でありながら、布置(あるいは共同体の地図)を構成する一部となること、の4点である。特に(3)(4)については異論もあるかと思うが、本稿においては実践共同体は自律的に構築・マネジメントでき、公式組織とは別の存在として考えることが、実践知の創造・共有・継承という本稿の主題に対して効果的にアプローチできると考える。

その上で実践共同体のもつ特性については(a)境界横断性、(b)非公式性、(c)自発性・自律性、(d)相互作用性、をあげることができる。実践共同体は部門横断的・企業横断的に構築することで、部門や企業の境界を越えやすくするとともに、二重編み組織(double-knit organization)の形で公式組織と実践共同体の相互作用を活性化する(Wenger, McDermott and Snyder 2002)。また公式組織とは別の場所での学習という意味で、ある程度仕事から離れた状態での思考や議論を促進する。そして成員の自発性・自律性に基づく相互作用、および学習活動を可能にする。

そしてこの特性をもとにした実践共同体の機能としては、経営学の研究をもとにまとめてみると、(a)知識創造・共有・保持、(b)学習促進、(c)境界横断(越境)、(d)価値観・文化・パースペクティブの変容、などがあげられる(松本2017)。まず知識共有・創造・保持といった機能である。実践共同体は知識共有に適した構造であり(Klein, Connell and Meyer 2005)、知識創造の装置であるとする(Cook and Brown 1999)。その上で知識の共同所有(Wasko and Faraj 2000)や情報交換(Geiger and Turley 2005)、共同体の記憶の形成(von Krogh 2002)といった形で知識共有の機能をもつとし、暗黙知生成とマネジメント

(Irick 2007)、外部組織への適応のための知識創造(Iedema, Meyerkort and White 2005)などを通じて、Nonaka and Takeuchi (1995)の枠組みでの知識創造に寄与できる存在として位置づけている。そして知識保持については実践共同体は生きた形で知識を保持できる機能を有する(Tsoukas 2002)。また実践共同体の諸特性から、学習を促進する構造であるとする研究は多く(Crossan, Lane and White 1999)、その上で実践共同体における参加(Corso, Giacobbe and Martini 2009)、あるいは人的相互作用(Lesser and Storck 2001)といった形で、状況的学習(Dougherty 2001)、省察的学習(Jørgensen and Lauridsen 2005)、問題解決学習(Bathelt, Malmberg and Maskell 2004)といった特定の学習形態を促進する機能を有するとされる。

他方で多くの研究が、実践共同体の境界横断(越境)の機能について言及している。個人の境界(Barley and Kunda 2001)、階層間(縦の境界)(Bogenreider and Nooteboom 2004)、部門間(横の境界)(Bechky 2003)、および国境を含む事業所・企業間の境界(Dewhurst and Navarro 2004)の境界を越える機能があること、そして境界横断によって知識共有や学習などの具体的な成果につながることを示している。

また実践共同体がもたらす重要な機能の1つとして、高次学習としての価値観・文化・パースペクティブの変容を指摘する研究もある(Gherardi and Nicolini 2000)。学習には知識や情報の獲得といった低次学習と、その背後にある価値観や信念、パラダイムを変える学習があるということは、個人レベルでも(Bateson 1972; Mezirow 1991)組織レベルでも(Argyris and Schön 1978; 加護野 1988)知られているところであるが、実践共同体は低次学習と高次学習両方を促進することができる。この点は実践共同体の可能性を考える上で重要な点である。

3 実践共同体の学習メカニズムと学習スタイル

本稿ではOJTやOff-JT、自己啓発といった従来の人材育成方法、また組織学習の理論とは異なる実践共同体特有の学習のメカニズムとして、

表1 主要4研究から導き出される学習プロセス

研究	Lave and Wenger (1991)	Brown and Duguid (1991)	Wenger (1998)	Wenger, McDermott and Snyder (2002)
学習スタイル の名前と方法	熟達学習	複眼的学習	越境学習	循環的学習
	正統的周辺参加, 実践共同体への十全的参加と相互作用を通じて, あるいは不参加や所属を通じて熟達や知識獲得を図る	組織や実践共同体間の規範的・非規範的な視点の差異から相対化・客観視することで学習	境界横断的学習, 企業組織や実践共同体の境界横断を図り, そこから実践知を獲得しながら人的ネットワークを構築する	企業と実践共同体の学習のループ: 二重編み組織構造の中で企業の問題意識を実践共同体で検討し, また現場に持ち帰る

「非規範的視点」「越境（境界横断）」の2点をあげる。非規範的視点という考え方は、実践共同体の主要研究の1つである Brown and Duguid (1991) によって提唱されている。彼らは実践共同体が仕事・学習・変革をもたらす要因として、組織で当たり前とされている考え方ややり方（規範的知識：canonical knowledge）と、現場視点でみて望ましい・効率的な考え方ややり方（非規範的知識：non-cannonical knowledge）の差異に着目する。非規範的知識は現場での実践に基づいて生み出されるもので、それが既存の規範的知識と対比されることで仕事の改善や学習、そして変革の源泉になるとしている。Brown and Duguid (1991) は非規範的視点は現場と組織の対立をもたらすものではなく、むしろ現場実践を促進することで学習と融和をもたらすものであるとする。そして非公式性と自発性に基づき、企業内外に規範的知識に対し非規範的知識を生み出し比較する、非規範的視点をもつ実践共同体を構築することで学習は促進されるとしており、実際に実践共同体のもたらす非規範的視点が業務改善 (Gau 2013), 職場学習 (George, Iacono and Kling 1995) などを促進するとされる。

もう1つがすでにふれた境界横断（越境）である。境界を越えた先の人や人工物と相互作用することで学びが生まれる。実践共同体は Wenger (1998) の提唱するように、境界を越えるための別の実践共同体を構築したり（境界連結：boundary practice）、実践共同体同士を結びつけたり（重なり：overlaps）、関心のある人を引きつけ取り込んだり（周辺：peripheraries）することで、境界横断およびそれによる学習を促進でき

る。

ここから、実践共同体の2つの学習メカニズムに基づいた実践が、低次学習と高次学習を促進するという関係が導かれる。そして本稿では実践共同体の主要4研究から、実践共同体において実践知を創造・共有・継承する4つの学習スタイルを提示する（表1）。

1つめは「熟達学習（mastery learning）」である。Lave and Wenger (1991) の主張に基づき、実践共同体への参加と相互作用を通じて、あるいは不参加や所属を通じて熟達や知識獲得を図る学習スタイルである。正統的周辺参加としないのは、その批判に対する Wenger (1998) の議論を踏まえてのことであり、正統的周辺参加がたんなる知識や技能の獲得だけではなく、全人的な成長を志向する点は、熟達論の主張と軌を一にするからである。2つめは「複眼的学習（multifaceted learning）」である。Brown and Duguid (1991) の主張に基づき、複数の実践共同体、あるいは所属企業と実践共同体に多重所属しながら、所属する組織や学習者個人を相対化、客観視することで、規範的-非規範的な視点の差異をもとに学習するスタイルである。3つめは「越境学習（boundary-crossing learning）」である。Wenger (1998) の主張に基づき、実践共同体同士、実践共同体と組織、あるいは組織同士の実践共同体による結びつきの形成（境界実践など）により成員の境界横断を促進することで、人的ネットワークを構築して知識や技能を獲得したり、そこから非規範的な視点を獲得するというスタイルである。そして4つめは「循環的学習（circular learning）」である。Wenger, McDermott and Snyder (2002)

表2 実践共同体の2つのタイプ

分類次元	実践共同体のタイプ	
	熟達型	交流型
規模	小・中規模	中・大規模
活動頻度	高い（頻繁に集まる）	低い（頻繁ではない）
同質性	同質的	異質的
非公式性	高い	低い
包摂性	低い	高い
親近感	高い	中程度
境界横断性	中程度	高い
学習スタイル	熟達学習, 循環的学習, 複眼的学習（規範-非規範的比較）	越境学習, 複眼的学習（多様な視点からの比較）

の主張に基づき、公式組織と実践共同体の間での多重所属が生み出す学習のループから、非規範的な視点を実践・検証することによって学習を促進するスタイルである。以上4つの学習スタイルによって、実践知の創造・共有・継承はなされる。

4 2種類の実践共同体の重層的構造

松本（2019a）では実践共同体は大きく2つのタイプに分けることができ、それぞれに対照的な特性があるとする。それは比較的小規模で活動頻度の高い実践共同体「熟達型」、比較的大規模で活動頻度が低い実践共同体「交流型」の2タイプである。その上で両者の違いをまとめると表2のようになる。

「熟達型」の実践共同体は、高密度な相互作用による成員の熟達、実践知の創造・共有・継承ができる。「交流型」と比較して同質的で、小規模ゆえに非公式性も高いため、高い親近感（居場所感）やメンバーに対するコミュニティ感覚も高い。境界横断は行われるが規模は小さい。主な学習スタイルは熟達的学習、循環的学習、複眼的学習である。主な成果としてはメンバーの熟達、知識創造、暗黙知の活用といった低次学習に加えて、高い相互作用からのアイデンティティ構築といった高次学習がみられる。

他方で「交流型」の実践共同体の特徴は境界横断である。その規模の大きさから幅広い人々との相互作用が可能であり、そこから実践知や情報の共有もできる。同質性は低く多様な人々と交流で

きる。非公式性はその規模ゆえに高くなく、親近感も中程度であるのに対し、多くの実践共同体を結びつける境界横断性の高さが特徴である。多くの人々が同じ理念や目的のために働いているというコミュニティ感覚が高い。主な学習スタイルは越境学習、複眼的学習である。主な成果は知識の共有、人的ネットワークの構築という低次学習に加えて、多様な観点から自らを客観視する複眼的学習による、価値観・パースペクティブの変容といった高次学習も導くことになる。

本稿ではこの2つの実践共同体を別個のタイプとして扱い、お互いの弱点を補い合う、補完関係ととらえることを提唱する。比較的小規模で活動頻度の高い「熟達型」の実践共同体は濃密な相互作用ができる反面、人的ネットワークを拡大する力は弱い。それは実践共同体のメンバーが固定化し、領域や実践の硬直化を招く。他方で比較的大規模で活動頻度が低い「交流型」の実践共同体は大規模な境界横断と人的ネットワークの拡大をもたらすが、その規模ゆえに頻繁に集まることはできず、また濃密な相互作用は難しい。最良の解決方法は、2つのタイプの実践共同体を併存させ相互補完させることである。

そして2つのタイプの実践共同体を組み合わせることで重層型構造を構築することができる。すなわち熟達型の実践共同体で実践知を創造・共有したあと、複数の実践共同体の成員が集まって、交流型の実践共同体を構築するのである。これによって実践共同体同士の越境が促進され、また熟

達型の相互作用をも促進する。そしてより広範囲の実践共同体を巻き込んだ上位の実践共同体が構築されるといふ好循環により、水平方向のみならず垂直方向への越境も可能になるのである。熟達型と交流型という2種類の実践共同体、およびそれらを組み合わせた重層型構造の構築は、実践共同体の学習を促進する上で効果的であるといえる。

Ⅲ 実践共同体による実践知の創造・共有・継承——4つの事例研究

前節まで実践共同体が実践知の創造・共有・継承を促進する考え方について、理論的検討を行った。本節では松本(2019a)における4つの事例研究を概観し、これまでの理論がどのようにいかにされているかを経験的に理解する。

1 「自治体マイスター制度」における実践共同体

技能者の産業の地位向上、技能形成の機運醸成などを目的に、自治体内の技能者、高度な熟練技能者を認定する「自治体マイスター制度」の事例である。同制度は数多くの自治体が設置しているが、実践知の伝承促進を達成している自治体マイスター制度では、技能者の実践共同体を構築していた。マイスター同士の交流会を自律的に運営したり、地域住民への体験会を通じて地域との関わりをもつなどの自治体もあるが、高度熟練技能者を中核とした実践共同体を構築する自治体では技能講習会を開催し、職種レベルでの技能者の交流、問題解決を基盤にした実践知の伝承が行われていた。そして成功している実践共同体に共通するのは、コーディネーターあるいはコア・メンバーとしての自治体職員の努力であった。実践共同体の参加を促すため、マイスターの選定や環境整備、参加者の相互理解を促進する工夫などを細かく行っていた。この事例では地域単位での交流型実践共同体を構築し、個別企業の技能者の境界横断を促すことで、越境学習と循環的学習を促進させていた。

2 陶磁器産地の実践共同体

日本に幅広く点在する複数の陶磁器産地について調査した事例である。多くの窯元・作家が作陶をおこなっている産地においては「〇〇焼らしさ」のような産地独自の作風(デザイン・パラダイム)がある。窯元・作家らは産地に埋め込まれた多くのデザイン資源を「写し」によって取り入れることで「〇〇焼らしさ」を産地内に形成していた。そして個人作業が多い作家であっても、産地内では多くの実践共同体、および学習を主目的にしない副次的な共同体が形成されていた。実践知創造を目的とする実践共同体は、地域の熟練技能者あるいは設備の充実した窯元を中心に形成され、そこから技法の創造・共有やグループ展などの実践が生み出されていた。しかし同時に学習を主目的にしない副次的な共同体が人的交流や親睦などの目的で多数形成されており、副次的共同体がそれらの役割を担うことで、逆に実践共同体を実践知創造・共有に集中させていた。また別の産地では道具や技術の普及に伴い消失してしまったように見えた実践共同体が別の形で復活していた。最後の段階での実践共同体は「共同体の死」を意味するのではなく、その記憶を持った技能者と技能を欲する学習者が結びつくことで「再活性化」することがわかった。この事例での実践共同体では熟達学習が行われていたが、同時にそれは産地という地域コミュニティの中に埋め込まれており、作家・窯元の交流は副次的共同体で促進されていた。

3 教育サービス企業の実践共同体

公文教育研究会の指導者の実践共同体についての事例である。公文の指導者はそれぞれの教室という生徒にとっての実践共同体を形成しながら、同時に自主研という指導者同士の実践共同体を形成し、指導のための実践知を共有・創造する熟達学習を行っていた。キャリアの浅い指導者はベテラン指導者との出会いと自主研における実践を通じ、実践知をし、それを教室に持ち帰って試行するという循環的学習を行っていた。また公文の実践共同体は、公文が主導する小集団ゼミにおいて

確実な指導をするとともに、熟達した指導者が集まるメンターゼミ、全国レベルの指導者研究大会という、上位の包摂的な実践共同体を形成し、重層型構造を構築していた。それが指導者に高い目標を与え、指導技能の向上や開発といった新たな実践につながる複眼的学習、幅広い人的ネットワークの形成と自主研への参加を促進する越境学習を生み出していた。地域レベル・熟達レベルに応じた熟達型の重層的实践共同体が実践知の創造・共有・継承を促進していた。

4 介護組織の実践共同体

学習療法センターが提唱し介護組織によって実践される「学習療法」の普及事例である。音読や簡単な計算によって脳機能を活性化することで、認知症の予防や改善につなげる非薬物療法である学習療法の導入には困難が伴うが、成功している介護施設では施設内に実践共同体が構築され、その習得を促進していた。月次研究会という形で構築される実践共同体では、施設の業態という境界を越えた水平的な交流、および階層をフラット化した垂直的交流が促進され、熟達者の適切なガイドと、新人の参加を促進する工夫によって、学習療法の技能が構築されるという循環的学習が行われていた。同時にスタッフ間の協働技能も向上させていた。また学習者は学習療法に認知機能の改善に加え、利用者とのコミュニケーションの促進やQOLの向上、介護理念の追求といった「二次的意義」を見出すという形で、これまでのパースペクティブを大きく変容する学習をしていたことがわかった。そして学習を促進するのは介護施設同士の見学から始まり、地域レベル、都道府県レベル、そして全国レベルと重層的に構築される実践共同体への参加と境界横断であった。他の実践共同体との境界横断的な参加と交流を通じて、さらなる動機の発展、そして自身の施設や自分自身を客観視する複眼的学習が行われていた。

5 事例からわかること

4つの事例研究からわかることは、熟達型・交流型という2種類の実践共同体を区別して用いることである。2種類の実践共同体はそれぞれ得意

とする学習スタイルをもち、両者を区別、そして併用して用いることで、効果的に実践知の創造・共有・継承を行うことができるということである。もう1つは、公文の事例、学習療法の事例にあったように、実践共同体同士の境界横断と相互作用を促進するための、上位の実践共同体を構築する重要性である。そのことが個々の実践共同体の活動を活性化する好循環を生み出す。熟達レベル・地域レベルで構築された重層的構造は、実践共同体の学習を促進するための鍵となるといえる。

IV 実践共同体の今後

本稿では実践共同体による実践知の創造・共有・継承について、事例をもとに説明してきた。実践共同体の特性とそれによる学習メカニズムと4つの学習スタイル、および2タイプの実践共同体とその組み合わせによる重層的構造の意義について、4つの事例研究とあわせて理解してもらいたい。

直接対面による相互作用と、テキストベースのオンラインコミュニケーションを中心に研究が進んできた実践共同体研究であるが、同時双方向の情報技術を用いた相互作用のあり方が急速に普及してきている。デジタル技術に親和性のある世代が大学等で同時双方向の情報技術を使いこなし、今後は「オンライン・ネイティブ」として仕事に携わるようになれば、そのような技術がより身近になっていくと考えられる。実践共同体の学習にとって同時双方向の情報技術は、積極的な影響しかないと思われる。もちろん直接的相互作用が最も有効であると考えるが、加えて同時双方向の情報技術による相互作用、テキストベースのコミュニケーションという三者を使い分けて用いることで、実践共同体による実践知の創造・共有・継承のあり方はより豊かになる。今後の研究も待たれるところである。

*本稿に含まれる研究に際しては、JSPS 科学研究費補助金：若手研究 (B) 23730394、基盤研究 (C) 25380492、基盤研究 (C) 16K03836 の助成を受けた。

参考文献

- Argyris, C. and D. A. Schön (1978) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Barley, S. R. and G.Kunda (2001) "Bringing Work Back In." *Organization Science*, 12 (1), pp.1-95.
- Bateson, G. (1972) *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books. (佐藤良明訳 [2000]『精神の生態学 (改訂第2版)』新思案社).
- Bathelt, H., A. Malmberg and P.Maskell (2004) "Clusters and Knowledge: Local Buss, Global Pipelines and the Process of Knowledge Creation." *Progress in Human Geography*, 28, pp.31-56.
- Bechky, B. A. (2003) "Sharing Meaning Across Occupational Communities: The Transformation of Understanding on a Production Floor." *Organization Science*, 14 (3), pp.312-330.
- Bogenreider, I. and B.Nooteboom (2004) "Learning Groups: What Types are There? A Theoretical Analysis and an Empirical Study in a Consultancy Firm." *Organization Studies*, 25 (2), pp.287-313.
- Brown, J. S. and P.Duguid (1991) "Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation." *Organization Science*, Vol. 2, No.1, pp.40-57.
- Cook, S. D. N. and J. S.Brown (1999) "Bridging Epistemologies: The Generative Dance Between Organizational Knowledge and Organizational Knowing." *Organization Science*, 10 (4), pp.381-400.
- Corso, M., Giacobbe, A. and Martini. A. (2009) "Designing and Managing Business Communities of Practice." *Journal of Knowledge Management*, 13 (3), pp. 73-89.
- Crossan, M. M., H. W. Lane, and R. E.White (1999) "An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution." *The Academy of Management Review*, 24 (3), pp.522-537.
- Dewhurst, F. W. and J. G. C.Navarro (2004) "External Communities of Practice and Relational Capital." *The Learning Organization*, 11 (4/5), pp.322-331.
- Dougherty, D. (2001) "Reimagining the Differentiation and Integration of Work for Sustained Product Innovation." *Organization Science*, 12 (5), pp.612-631.
- Frey, C. B. and M. A.Osborne (2013) "The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerization?" *Technological Forecasting and Social Change*, 114, pp.254-280.
- Gau, W. (2013) "Public Servants' Workplace Learning : A Reflection on the Concept of Communities of Practice." *Quality & Quantity*, 47 (3), pp.1519-1530.
- Geiger, S. and D. Turley (2005) "Personal Selling as a Knowledge-based Activity: Communities of Practice in the Sales Force." *Irish Journal of Management*, 26 (1), pp.61-70.
- George, J. F., S.Iacono and R.Kling (1995) "Learning in Context: Extensively Computerized Work Groups as Communities-of-Practice." *Accounting, Management & Infomation Technology*, 5 (3/4), pp.185-202.
- Gherardi, S. and D.Nicolini (2000) "The Organizational Learning of Safety in Communities of Practice." *Journal of Management Inquiry*, 9 (1), pp.7-18.
- Iedema, R., S. Meyerkort and L.White (2005) "Emergent Modes of Work and Communities of Practice." *Health Services Management Research*, 18 (1), pp.13-24.
- Irick, M. L. (2007) "Managing Tacit Knowledge in Organizations." *Journal of Knowledge Management Practice*, 8 (3), pp.1-7.
- Jorgensen, U. and E. H.Lauridsen (2005) "Environmental Professional Competences: The Role of Communities of Practice and Spaces for Reflexive Learning." *Greener Management International*, 49, pp.57-67.
- Klein, J. H., N. Connell, and E.Meyer (2005) "Knowledge characteristics of communities of practice." *Knowledge Management Research & Practice*, 3, pp.106-114.
- Lave, J. and E. Wenger (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖訳 [1993].『状況に埋め込まれた認知——正統的周辺参加』東京：産業図書).
- Lesser, E. L. and J.Storck (2001) "Communities of Practice and Organizational Performance." *IBM Systems Journal*, 40 (4), pp. 831-841.
- Majewski, G., A. Usoro and I.Khan (2011) "Knowledge Sharing in Immersive Virtual Communities of Practice." *The Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 41 (1), pp. 41-62.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass. (金澤陸・三輪建二訳 [2012]『おとなの学びと変容——変容的学習とは何か』鳳書房).
- Nonaka, I. and H. Takeuchi (1995) *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press. (梅本勝博訳 [1996]『知識創造企業』東洋経済新報社).
- Reese, B. (2018) *The Fourth Age: Smart Robots, Conscious Computers, and the Future of Humanity*. New York: Atria Books. (古谷美央訳 [2019]『人類の歴史とAIの未来』デイスカヴァー・トゥエンティワン).
- Tsoukas, H. (2002) "Introduction Knowledge-Based Perspectives on Organizations: Situated Knowledge, Novelty, and Communities of Practice." *Management Learning*, 33 (4), pp.419-426.
- von Krogh, G. (2002) "The Communal Resource and Information Systems." *Journal of Strategic Information Systems*, 11, pp.85-107.
- Wasko, M. M. and S.Faraj (2000) "'It Is What One Does': Why People Participate and Help Others in Electronic Communities of Practice." *Journal of Strategic Information Systems*, 9, pp.155-173.
- Wenger, E. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E., R. McDermott and W. M. Snyder (2002) *Cultivating Communities of Practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press. (野村恭彦監修 櫻井祐子訳 [2002]『コミュニティ・オブ・プラクティス - ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』翔泳社).
- 岡田陽介 (2018)『AIをビジネスに実装する方法』日本実業出版社.
- 加護野忠男 (1988)『組織認識論——企業における創造と革新の研究』千倉書房.
- 金井壽宏・楠見孝 (編) (2012)『実践知——エキスパートの知性』有斐閣.
- 厚生労働省 (2018)『労働経済白書 (平成30年版)』勝美印刷.

- 総務省 (2018) 『ICT によるインクルージョンの実現に関する調査研究報告書』 http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/linkdata/h30_03_houkoku.pdf.
- 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.
- 松尾睦 (2013) 『成長する管理職——優れたマネジャーはいかに経験から学んでいるのか』 東洋経済新報社.
- 松尾豊 (2015) 『人工知能は人間を超えるか ディープラーニングの先にあるもの』 KADOKAWA/中経出版.
- 松本雄一 (2013) 「実践共同体における学習と熟達化」『日本労働研究雑誌』 No.639, pp.15-26.
- (2017) 「実践共同体を扱った先行研究の検討」 関西学院大学『商学論究』 第 65 巻第 1 号, pp.1-80.
- (2019a) 『実践共同体の学習』 白桃書房.
- (2019b) 「AI 時代の人材育成——学びのコミュニティの観点から」『日本経営学会誌』 第 44 号, pp.82-90.
- 柳原佐智子 (2019) 「日本におけるテレワークの現状と今後——人間と ICT との共存はどうあるべきか」『日本労働研究雑誌』 No.709, pp.16-27.

まつもと・ゆういち 関西学院大学商学部教授。主な著作に『実践共同体の学習』（白桃書房，2019年）。経営組織論，人的資源管理論専攻。