



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	部下育成行動とリフレクション支援
Author(s)	永田, 正樹
Degree Grantor	北海道大学
Degree Name	博士(経営学)
Dissertation Number	甲第14475号
Issue Date	2021-03-25
DOI	https://doi.org/10.14943/doctoral.k14475
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/96773
Type	doctoral thesis
File Information	Masaki_Nagata.pdf



令和 2 年度
北海道大学大学院経済学院
博士論文

部下育成行動とリフレクション支援



現代経済経営専攻

18195003

永田正樹

目次

第 1 章 研究の背景	1
1.1 研究の背景	1
1.2 マネジャーに求められるコーチング力	2
1.3 経験学習とリフレクション	3
1.4 本研究の目的	3
1.5 本研究の構成	4
第 2 章 先行研究レビュー	6
2.1 経験学習とリフレクションに関する理論	6
2.1.1 Kolb (1984)の経験学習理論	6
2.1.2 Gibbs (1988)のリフレクティブ・サイクル・モデル	8
2.1.3 ALACT モデル	11
2.1.4 3 つのモデルの比較	14
2.1.5 経験学習・リフレクション研究の課題	15
2.2 管理者コーチング研究	16
2.2.1 管理者コーチングの概念	16
2.2.2 管理者コーチングとリフレクション	17
2.2.3 管理者コーチング研究の課題	22
2.3 リサーチクエスション	22
第 3 章 研究の方法	25
3.1 定性分析 1 の調査対象	25
3.2 定性分析 2 の調査対象	26
3.3 定性分析 1 および 2 の分析方法	28
第 4 章 定性分析 1：リフレクション支援の成功事例・失敗事例の分析	31
4.1 分析結果	31
4.2 リフレクション支援における成功・失敗パターン	31
4.2.1 成長支援の開始	32

4.2.2 リフレクションの促進	35
4.2.3 成長支援の効果	36
4.3 リフレクション支援における成功・失敗パターンのまとめ	37
4.4 小括	39
第5章 定性分析2：マネジャーによる部下育成行動の分析	41
5.1 分析結果	41
5.2 結果の概要とストーリーライン	43
5.3 リフレクションを中心とした経験学習支援の具体例	44
5.3.1 成長支援の準備	44
5.3.2 仕事のアサインメント	51
5.3.3 リフレクション支援	55
5.4 小括	59
5.5 定性分析1と定性分析2の比較	60
第6章 考察	62
6.1 発見事実の整理	62
6.1.1 経験学習を中心としたリフレクション支援のプロセス	62
6.1.2 具体的な発見事実	63
6.2 理論的インプリケーション	64
6.2.1 リフレクション支援のプロセス	64
6.2.2 リフレクションを促す心理的安全	65
6.2.3 リフレクションを促す挑戦的課題の意味づけ	66
6.3 実践的インプリケーション	66
6.4 本研究の限界と今後の課題	67
参考文献	70
資料1 定性分析1 リフレクション支援の成功事例・失敗事例に関する記述	78
1-1 成功事例における「成長支援の開始」に関する記述データ	78
1-2 成功事例における「リフレクションの促進」に関する記述データ	81
1-3 成功事例における「成長支援の成果」に関する記述データ	85

1-4 失敗事例における「成長支援の開始」に関する記述データ	87
1-5 失敗事例における「リフレクション支援の失敗」に関する記述データ	90
1-6 失敗事例における「成長支援の失敗」に関する記述データ	94
資料 2 定性分析 2 育成能力の高いマネジャーのカテゴリー別コメント	95
2-1 「成長支援の準備」に関するコメント	95
2-2 「仕事のアサインメント」に関するコメント	100
2-3 「リフレクション支援」に関するコメント	103

第 1 章 研究の背景

1.1 研究の背景

企業における人的資源のマネジメントは「Make（正社員を採用・育成し、雇用を内部化すること）」と「Buy（市場に人材をアウトソーシングすることで雇用を外部化すること）」に分けることができるが、人的資源の価値が高く独自性があるコア人材に対しては、組織内部で人材育成し、長期的に雇用する「知識ベースの雇用(knowledge-based employment)」を選択することが合理的である(Lepak and Snell, 1999, 2002)。同様に、平野 (2009)も、人的資源の特殊性が増すほど、また業務の不確実性が高くなるほど、「長期雇用で内部育成する正規社員」の必要性が高まると述べている。すなわち、人材ポートフォリオにおいて、コア人材は、組織内部で育成することが重要になるといえる。

これまでの研究によれば、競争的な環境において成功する鍵は、職場における訓練によって人材の潜在能力を活用することにある(Ahadi and Jacobs, 2017)。この点について守島 (2010)も、人材マネジメント機能の大部分が生じる「職場における人材管理」が、人的資源管理を構築する上で重要になると主張しており、多くの企業においても、職場における教育訓練(OJT: On-the-Job Training)が生産性を高めることが認識されている(労働政策研究・研修機構, 2017)。

しかし、新規大卒就職者の約 3 割が、就職後 3 年以内に離職する傾向が続いており(厚生労働省, 2019)、組織内部で育成すべきコア人材が定着しておらず、OJT の効果が上がっていないといわれている(石川, 2008)。これに加え、マネジャーに不足している能力として、「部下の育成力」を挙げる企業は多く、マネジャーの部下育成能力をいかに高めるかが企業における課題となっている(労働政策研究・研修機構, 2018)。さらに、バブル経済の崩壊にともなう、組織構造のフラット化、成果主義の導入、業務の I T 化により、職場における人材育成機能が低下し、OJT を通じての「学びの連鎖」の断絶が指摘されている(加登, 2008; 中原, 2012)。これらの点から、日本企業における部下育成力の向上は重要な課題であるといえる。

部下育成能力が低下した要因として、環境変化のスピードが速く、業務が複雑化、高度化したことにより、時間をかけて育成する従来型の OJT が機能しなくなった点が挙げられる(博報堂, 2014; 本間, 2017; 豊田, 2015)。この点に関して、石山

(2020)は、戦略的なタレントマネジメントを導入し、選抜された人材に対して、短期集中的に育成をすべきであると述べているが、そのためには、これまで暗黙知化されてきたマネジャーによる部下育成のスキルを明示化する必要がある。また、尾形(2020)は、若年就業者の早期離職率が高い中、若年ホワイトカラーを組織に適応させてコア人材に育てるためには、現場の上司の育成力を高めることが重要であると述べている。

1.2 マネジャーに求められるコーチング力

従来型の OJT が機能しなくなった現在、どのような部下育成が必要なのだろうか。先行研究において、マネジャーは、部下を統制、指示、管理するのだけではなく、部下の学習を支援するために、権限を委譲し、指導する促進的リーダーシップ (facilitative leadership) を発揮することが重要であると指摘されている (Ellinger and Ellinger, 2020)。そうした中で、部下育成のための手段として注目を集めているのが管理者コーチングである (Ellinger, Ellinger, and Keller, 2003; Logenecker and Neubert, 2005; Blackman, Moscardo, and Gray, 2016)。管理者コーチングとは、職場においてマネジャーが部下の職務遂行をサポートする活動であり、部下の業績や学習を促進させる効果を持つといわれている (Elmadag, Ellinger, and Franke, 2008; McCarthy and Milner, 2020)。

しかし、管理者コーチング研究は、実務的な志向が強いため理論的な検討が遅れており、コーチング行動の内容や、コーチング行動が成果につながるメカニズムについて合意が得られていないのが現状である (Dahling, Taylor, Chau, and Dwight, 2016; 松田・石川, 2018)。これまで、パスゴール理論 (Kim, 2014)、LMX 理論 (Anderson, 2013)、目標設定理論 (Dahling et al., 2016) の観点から管理者コーチングが検討されているものの、どのようなメカニズムで部下の学習を促しているかに関する学習理論が考慮されていない。管理者コーチングが、部下の成長をサポートするための手段であることを考えると、学習プロセスの観点からの分析が欠かせないといえる。この点を踏まえ管理者コーチングを学習論の観点から発展させるためにも、成人学習の基本理論である、経験学習の視点を組み込む必要があると考えられる。

1.3 経験学習とリフレクション

環境変化のスピードに対応するためには、個人が自律的に経験から学ぶことが必要である(本間, 2017; Matsuo, 2015; McCall, 1998)。企業における人材の成長の7割は「仕事上の経験」によって決まると言われているが (Lombardo and Eichinger, 2010)、経験から学ぶためのモデルとして、成人学習の分野において、最も影響力があり、広く受け入れられているのが Kolb (1984)の経験学習モデルである (Kayes, 2002; Yamazaki and Kayes, 2004)。経験学習モデルは、「具体的経験」「内省的観察」「抽象的概念化」「積極的実験」から構成され、個人は、①具体的な経験を積み(具体的経験)、②その経験を観察・内省することを通して(内省的観察)、③抽象的な概念や理論を形成し(抽象的概念化)、④それを将来の状況で活用することで(積極的実験)、経験から学ぶという考え方である(Kolb, 1984)。

このモデルによれば、個人が経験から学ぶためには、経験を振り返り、教訓を引き出す「リフレクション(reflection)」が欠かせない。つまり、経験学習の効果はリフレクションによって影響を受けると言える(Moon, 2004)。学習におけるリフレクションの重要性は成人学習分野の研究者により強調されており(e.g., Mezirow, 1990; Reynolds, 1998, Schön, 1983)、Gibbs (1988)や Korthagen, Kessels, Koster, Lagerwerf, and Webbels. (2001) は Kolb (1984)のモデルを改定し、個人のリフレクションを詳細に示したモデルを提案している。

しかし、Kolb (1984)の経験学習モデルは、学習における社会的要因の重要性を考慮していないと批判されている(e.g., Kayes, 2002; 中原, 2012a)。この点に関して、Kolb (1984)モデルを改定した Gibbs (1988)や Korthagen et al. (2001)のモデルも、個人によるリフレクション・プロセスに焦点が当てられており、他者の行動が個人のリフレクションにどのような影響を与えているのかについては十分に検討されているとはいえない。この問題に関して、職場の上位者、同僚、同期といった社会的ネットワークからの内省支援が、経験学習をうながすという点が指摘されていることから(中原, 2014; Matsuo, 2015)、マネジャーが部下の経験学習をいかに支援しているかを検討する意義は大きいといえる。

1.4 本研究の目的

上述したように、管理者コーチングの重要性が認識されているにもかかわらず、

学習理論の観点からコーチング行動が検討されておらず、また、経験学習およびリフレクションに関するモデルにおいては、他者による経験学習やリフレクションの支援プロセスが十分に解明されていない。管理者コーチングが他者による成長支援であることを考えると、管理者コーチングを経験学習の観点から検討することで、これら二つの研究分野を発展させることが期待できる。

こうした点を踏まえ、本研究はマネジャーが、経験学習およびリフレクションを支援することを通して、いかに部下を育成しているのかを検討する。本研究によって、管理者コーチング研究を経験学習論の観点から拡張し、他者からの支援という社会的視点を組み込むことで、経験学習論およびリフレクション理論を発展させることができると考えられる。

1.5 本研究の構成

本研究は、6章によって構成されている。

第1章では、管理者コーチング、経験学習およびリフレクションに関する研究課題を指摘し、本研究の目的について述べた。

第2章では、経験学習、リフレクション、管理者コーチングに関する先行研究レビューを行い、これまでの研究の現状や課題を明らかにする。

第3章では、本研究において実施した質的調査の手続き、およびグラウンデッド・セオリー・アプローチの分析方法について説明し、本研究の方法論を提示する。

第4章では、定性研究1として、7組織43名のマネジャーの部下指導における成功事例、失敗事例の記述データを質的に分析し、経験学習およびリフレクションを支援する部下育成のプロセスを検討する。

第5章では、定性研究2として、B社における部下指導能力の高いマネジャーに対するインタビューデータを質的に分析することにより、4章と同様に、部下のリフレクション支援を中心とした経験学習を促す指導行動について分析し、検討する。

第6章は、2つの定性的分析によって明らかになった発見事実を提示した上で、理論的および実践的インプリケーションを議論し、最後に本研究における今後の課題と限界について述べる。

第2章 先行研究レビュー

本章の目的は、経験学習、リフレクション、管理者コーチングに関する先行研究のレビューを通して、研究課題を抽出することにある。まず、経験学習、および経験学習の鍵となるプロセスであるリフレクションに関する代表的な研究である Kolb (1984), Gibbs (1988), Korthagen et al. (2001) のモデルをレビューする。次に、経験学習およびリフレクションの研究において不足している「他者の影響」を検討するために、管理者が部下の業務遂行を支援する「管理者コーチング」研究を概観し、実証研究を整理することで、リフレクション支援のあり方を整理する。学習理論を先に検討した理由は、理論化が進んでいる研究分野をレビューすることで、実践性の強いコーチング研究における課題を明確にしやすいたと考えたからである。最後に、経験学習、リフレクション、管理者コーチングの研究課題を踏まえて、本研究のリサーチクエスチョンを提示する。なお、本研究では、Hatton and Smith (1995) に基づき、リフレクションを「行為を改善することを目的とした認知的活動」と定義する。

2.1 経験学習とリフレクションに関する理論

以下では、経験学習における中心的な理論である Kolb (1984) による経験学習サイクルを説明した上で、このモデルを改訂した Gibbs (1988) と Korthagen et al. (2001) のモデルを概観する。その上で、経験学習およびリフレクションに関する研究課題を提示したい。

2.1.1 Kolb (1984) の経験学習理論

成人学習において最も影響力のある理論が Kolb (1984) の経験学習理論である (Vince, 1998; Kayes, 2002)。Kolb (1984) は、経験学習を「具体的経験の変換を通じて、知識が創出されるプロセス」と定義した上で、Levin (1951)、Dewey (1938)、Piaget (1970) の研究に基づき、「経験学習モデル」を提示している。Kolb (1984) のモデルは図 2-1 に示すように、お互いに連動した「具体的経験」「内省的観察」「抽

象的概念化」「積極的実験」の4つのステップから構成されているが(Kolb 1984)、具体的には以下のように説明することができる。

第1ステップである「具体的経験」において、個人は出来事や事象に関わり、その状況を実感的に捉える。ただしこの段階での経験は直感的なレベルにあり、思考することや理論化することよりも、現実を直感的に受け止めることに重点が置かれる。

第2ステップの「内省的観察」において、個人は状況を注意深く観察することで、状況の意味を理解する。つまり、何が事実で、物事がどのように生じたかを理解することが、この段階の焦点となる。

第3ステップである「抽象的概念化」によって個人は、論理的で科学的な思考を通して、状況やアイデアをより厳密に分析することにより、自分なりの理論や教訓を導く。

第4ステップの「積極的実験」では、個人は経験から引き出された理論や教訓を新しい状況に適用することで、積極的に状況を変化させ、物事を成し遂げる。

すなわち、具体的な経験の後、その経験を観察・内省することを通して、抽象的な概念や理論を形成し、それを将来の状況で活用するとき、人は適切な形で経験から学んでいるといえる。このモデルからわかるように、経験学習において、リフレクションは重要な役割を果たす。

しかし、Kolb (1984)の経験学習モデルは、いくつかの点において批判されている。まず、Kolb (1984)のモデルは、リフレクションのプロセスを明確に示していないという指摘がある。例えば、Miettinen (2000)は、「実践における仮説の検証、習慣やこれまでの方法についての混乱なしに内省的思考はない」という Dewy (1938)の指摘を Kolb (1984)が適切に解釈していないことを批判している。また、Vince (1998)は、Kolb (1984)のモデルは、学習を促すきっかけとなる、不安、恐れ、疑問などの感情のプロセスが明確でないと述べている。さらに、Kayes (2002)は、社会的要因への考慮の欠如を指摘している。こうした批判に対応する形でいくつかのリフレクション・モデルが提示されてきた。以下では、その代表的なモデルである Gibbs (1988)のリフレクティブ・サイクル・モデルと Korthagen et al. (2001)の ALACT モデルを概観する。

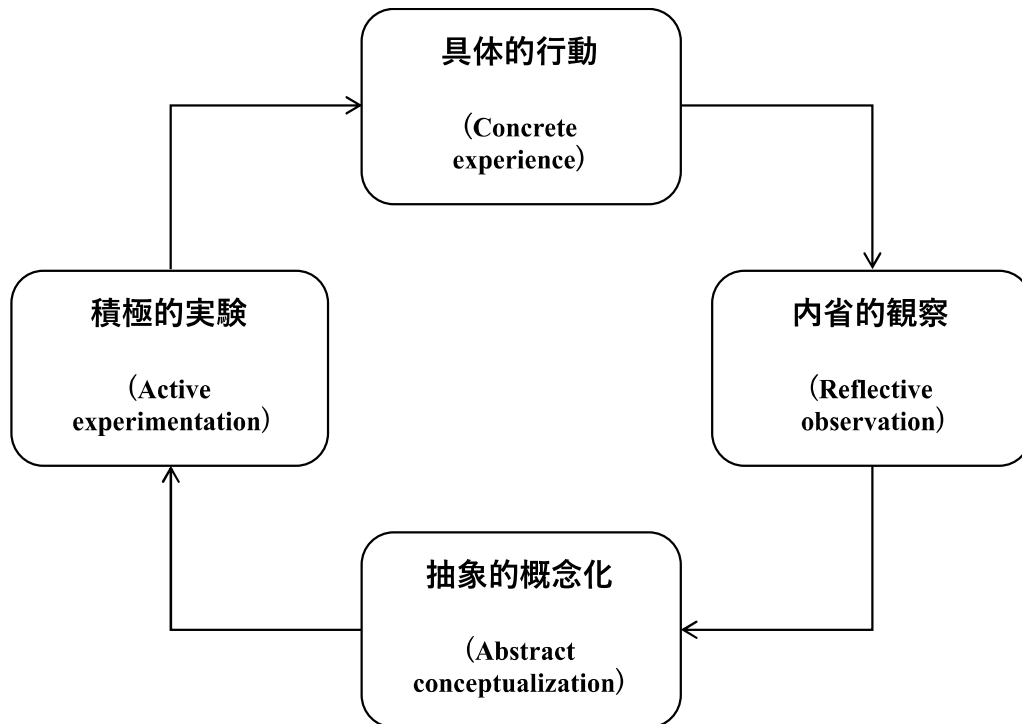


図 2-1 Kolb (1984) の経験学習モデル

2.1.2 Gibbs (1988)のリフレクティブ・サイクル・モデル

リフレクションに焦点を当てて、Kolb (1984)モデルを改定しているのが Gibbs (1988)である。感情、思考、将来の行動に焦点を当てた Gibbs (1988)の内省モデルは、個人の内省プロセスをガイドするものであり、ケーススタディ、ゲーム、ロールプレイ、シミュレーションを含む様々な教育方法に活用されている(Husebo et al., 2015)。

Gibbs (1988)は、構造的な内省を促進するための方法として、図 2-2 に示すように「事実の記述」「感情」「評価」「分析」「結論」「アクションプラン」の 6 つのステップから構成されるリフレクティブ・サイクルを提示している。以下、Gibbs (1988)のリフレクティブ・サイクルをステップごとに解説する。

① 事実の記述

事実の記述のステップは、出来事に対する判断を下したり結論を出す前に、「何が起こったか」「何をしたか」について、ありのままの事実を記述することを目的としている。すなわち、何があったのかを「より詳細に、より正確に」記述することが重要になる。

② 感情

感情のステップは、「何を感じたか」「どう反応したか」などを振り返ること、すなわち、個人の内部で生じていたことを思い出すことに主眼が置かれている(Potter, 2015)。自分の感情や考えを整理しないまま、分析のステージに移行することは避けなければならない。また、「ストレスを感じたか」(Husebo, O'Regan and Nestel, 2015)、「関係した他者の感情はどうだったか」(Wilding, 2008)についても振り返ることが重要である。なお、否定的な感情は、内省を妨げることがあるため、整理する必要がある (Boud, Keogh, and Walker, 1996)。

③ 評価

評価のステップは、出来事や行動について「何が良くて、何が悪かったのか」を価値判断することを目的としている。具体的には、「対応は簡単だったのか、難しかったのか」「その経験のポジティブな面や挑戦的な面は何か」(Peterson and Chapman, 2013)について振り返ることになる。

④ 分析

分析のステップは、状況を理解し、出来事の原因を考えることに焦点が当てられる。具体的には、「何故、その出来事は起こったのか」「過去に似たような経験をしたことがあるか」「他者の経験と似ているのか、違っているのか」などを精査することになる。すなわち、個人的な解釈や意味づけをすることがこのステップの目的である(Fakude and Bruce , 2003)。

⑤ 結論

結論のステップは、経験および分析からどのような結論が得られるかを考えることに主眼がおかれている。具体的には、「他に何かできることはなかったのか」「その経験から何を学んだのか」(O'Brien and Neal, 2010)などを考察することになる。

⑥ アクションプラン

アクションプランのステップは、「もう一度、同様のことが起こったら、どうするか」「出来事から学んだことを、次にどのような状況で活用するのか」を考えることを目的としており、将来類似の状況に置かれた際に、別の新しい行為が可能かどうかを考えることが重要になる (Beam, Brien, and Neal, 2010; Peterson and Chapman, 2013)。

6 ステップからなる、このモデルの特徴は、「事実の記述」と「感情」が組み込まれている点にある (Husebø et al., 2015)。これによって、事実に対する個人の憶測や誤解を減少させることができる (Fakude and Bruce, 2003)。すなわち、Gibbs (1988) のモデルは認知主義の考え方に基づいているが、学習の情緒的側面に焦点を当てている点に特徴がある (Husebø et al., 2015)。Gibbs (1988) によれば、個人は、出来事を表面的にしかみななかったり、十分なリフレクションや分析をせずに、早まった結論を出してしまいがちである。また、リフレクションをしない場合には経験は忘れ去られてしまうか、学習効果が失われてしまうことが多く、これを避けるためには、事実や感情の適切な確認を踏まえ、分析や結論を出す必要があるという。すなわち客観的に事実を確認し、感情を整理することは、経験をリフレクションし、学習に結びつける上では欠かせないといえる (Gibbs, 1988)。

一方、Gibbs (1988) モデルには、既に持っている信念・価値観・前提の妥当性を検討する批判的内省が組み込まれていない。Finlay (2008) は、このモデルは構造的な内省に役立つが、より広範で、批判的な内省のアプローチが必要であると主張している。

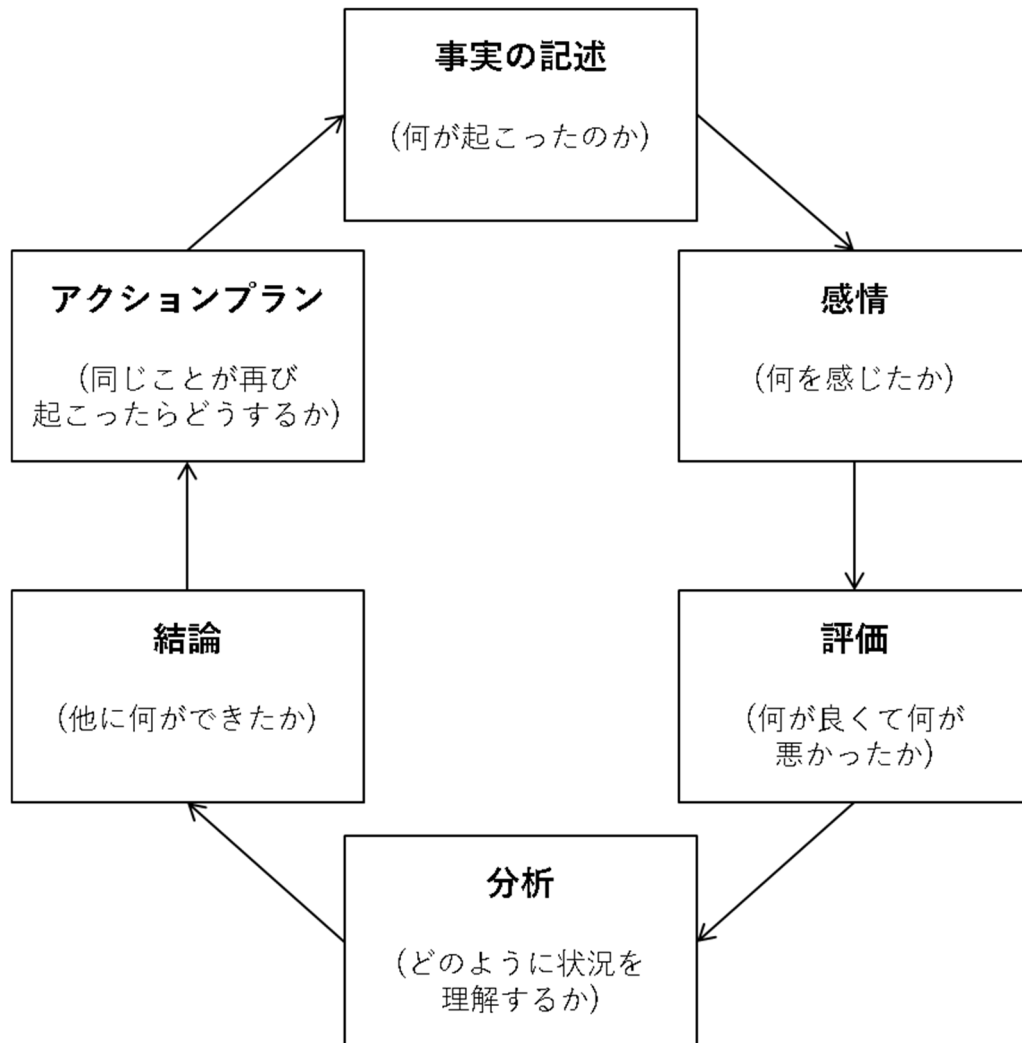


図 2-2 Gibbs のリフレクティブ・サイクル・モデル
(Gibbs (1988)および Finley (2008)に基づいて作成)

2.1.3 ALACT モデル

Gibbs (1988)のモデルがリフレクションのプロセスを詳細に記述したのに対し、抽象的な概念の役割を過度に強調しているという Kolb (1984)のモデルの問題 (Korthagen et al, 2001 ; Vince, 1998)に対応するために提案されたのが Korthagen et al. (2001, 2010b)によって提示された ALACT モデルである*。

具体的には図 2-3 に示すように「行為 (Action)」「行為の振り返り (Looking back on the action)」「本質的な諸相への気づき (Awareness of essential aspects)」「行為の

* ALACT モデルは、Schön (1983)のリフレクティブ・プラクティスのプロセスを説明したモデルとして評価されている (Sedova et al., 2016)。

選択肢の拡大(Creating alternative methods of action)」「試み(Trial)」の5つのステップから構成される ALACT モデルを提示した。Korthagen et al. (2001,2010b) の ALACT モデルをステップごとに説明すると以下ようになる。

① 行為

「行為」とは、自分の達成したかったこと、注意を向けたこと、試したかったことを、自分の行為の中から探索することを意味する。なお、実際に実行した行為ばかりではなく、より認知的な方法で「行為」と向かい合うことも可能である。

② 行為の振り返り

「行為の振り返り」とは、自分のしたかったこと、思い考えたこと、感じたこと、について省察することである。

③ 本質的な諸相への気づき

「本質的な諸相への気づき」とは、出来事が、自分にとってどのような意味を持つか、問題は何か、発見はあるのかを考察することにより、問題の本質を認識し、現実の問題を明確に構造化して理解することを意味する。その際に、過去の類似する経験から構成される無意識的で、言語化できていない癖や咄嗟の判断などを意識化した上で、認知的枠組みとして理解し、論理的に整理することが重要である (Korthagen, 2010a)。

④ 行為の選択肢の拡大

「行為の選択肢の拡大」とは、状況の本質が明らかになった後、別の選択肢としてどのようなものが考えられるか、それぞれの選択肢の利点と欠点は何か、次の行為はどのようにしようと決心したかを考察し、最適な道筋を選択することを意味する。

⑤ 試行

「試行」とは、これまでのステップを踏まえて、自分は何を達成したかったのか、特に何に注意したかったのか、何を試してみたかったのかを省察し、次なる「行為」に向かうことを意味する。

このモデルについて Korthagen et al. (2001)は次の点を指摘している。第 1 に、ALACT モデルは螺旋構造を描いており、個人がこのステップを習慣化し、省察を通して自分たちの経験から学ぶ技術を獲得したなら、個人は成長し続ける力を持つことになる。第 2 に、指導者が個人にリフレクションを促す際には、「行為の振り返り」のステップにおいて「安心感」を与える指導スキルが必要である。すなわち、安心感を与えるスキルとは、個人を受容・共感し、誠実に振る舞い、具体的な出来事や感情についての内省を促すスキルを指す。

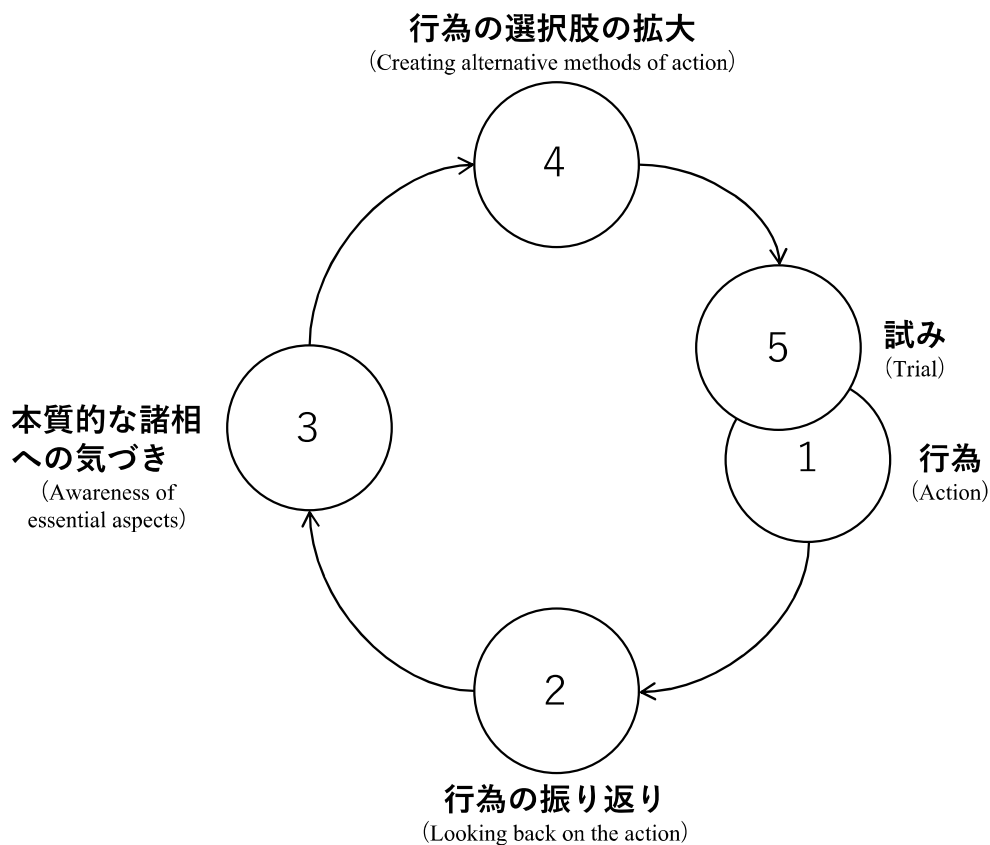


図 2-3 ALACT モデル

2.1.4 3つのモデルの比較

これまで、Kolb (1984)の経験学習モデル、Gibbs (1988)のリフレクティブ・サイクル・モデル、Korthagen et al. (2001)の ALACT モデルを概観したが、表 2-2 はこれらのモデルの違いを示したものである。すなわち、Kolb (1984)の経験学習モデルは、プロセスが 4 ステップでまとめられており、シンプルでわかりやすいが、内省プロセスや教訓化のプロセスが明確にされていない。Gibbs モデルは、内省のプロセスを細分化し、事実と感情を踏まえた上で評価のステップに移行すべきであることを示しており、学習を促すきっかけとなる、不安、恐れ、疑問などの感情のプロセスが明確でないという Kolb モデルへの批判(Vince, 1998)に込めている。一方で、経験による教訓化のプロセスが不明確である。ALACT モデルは、「本質的な諸相への気づき」「行為の選択肢の拡大」という形で教訓化のプロセスを組み込んでいる点が長所であるが、「事実の確認」「感情」という内省のプロセスが明示されていない。

以上のように、リフレクションに関する考察を概観したが、ALACT モデルは教師育成を意識しているものの、3 つのモデルはいずれも個人の学習・内省プロセスを説明するものであり、他者のリフレクションを支援する行動が明示的に組み込まれているわけではない。

なお、リフレクションの支援が必要となるのは、個人が事実を正確に把握していなかったり、適切な行為の選択肢を持たないケースが存在するからである。(Kori, Pedaste, Leijen, and Mäeots, 2014)。同様に、中原 (2012a)も個人が職場において成長するためには、他者からのリフレクション支援が必要であると指摘している。

表 2-1 Kolb (1984), Gibbs (1988), ALACT モデルの比較

モデル プロセス	Kolb (1984)	Gibbs (1988)	ALACTモデル (Korthagen et al., 2001)
経験（行為）	具体的経験		行為
内省	内省的観察	事実の記述	行為の振り返り
		感情	
		評価	
		分析	
概念化・計画	抽象的概念化	結論	本質的な諸相 への気づき
		アクションプラン	行為の選択肢 の拡大
意図的な行為	積極的実験		試み

2.1.5 経験学習・リフレクション研究の課題

既に指摘したように、Kolb (1984)の経験学習モデルは、学習における社会的要因の重要性を考慮していないと批判されており(e.g., Reynolds, 1998; Kayes, 2002; 中原, 2012a)、この問題は Gibbs (1988)および Korthagen et al. (2001)にも当てはまる。例えば、Reynolds (1998)は、Kolb (1984)の経験学習理論が、単純化され過ぎていて、

社会的、文化的、制度的側面を無視していると述べている。このうち、社会的側面に関し、上述した経験学習およびリフレクションのモデルでは、職場における他者からの支援を媒介とした学習が明示されていない点が課題として指摘されている(中原, 2012a)。

最近になり、こうした課題に対応した研究が報告されている。例えば、職場における能力形成を支えているのは、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「リフレクション支援」であることが報告されている(中原, 2010)。具体的には、職場において若手社員は、職場内の他者から①業務に関する助言指導を行う「業務支援」、②仕事のあり方を客観的に振り返らせる「内省支援」、③精神的な安息を提供する「精神支援」の3つの支援を受けており、この中で最も影響力を持っているのが「内省支援」であり、「内省支援」をいかに職場の他者から得るかということが本人の能力向上にとって大きな要因になることが明らかにされている(中原, 2010, 2012)。

同様に、Matsuo (2014)は、部下指導行動を因子分析によって「リフレクション支援(promoting reflection of results)」「進捗確認(monitored progress)」「ポジティブフィードバックの提供(providing positive feedback)」「目標のストレッチ(stretching objectives)」に分類した上で、指導能力の高い従業員ほど、これら4つの指導を実施する傾向にあったことを報告している。

中原(2010)および Matsuo (2014)が指摘するように、職場における上司や同僚は、従業員のリフレクションに影響を与えていることから、マネジャーが部下の経験学習およびリフレクションをいかに支援しているかを検討する意義は大きいといえる。

2.2 管理者コーチング研究

以下では、管理者コーチングの概念および機能について確認した上で、管理者コーチングに関する代表的な実証研究を概観し、リフレクションとの関係を検討する。

2.2.1 管理者コーチングの概念

本研究が焦点を当てる管理者コーチングは、「部下の仕事におけるパフォーマンス

スを改善させることを目的として、マネジャーが 1 対 1 で部下にフィードバックやガイドを提供する活動」を意味している(Heslin, Vandewalle and Latham, 2006)。コーチングと類似の概念として、カウンセリングとメンタリングがあるが、以下のような違いがある。カウンセリングは、従業員の個人的な危機や問題を原因とした感情状態に対処し、短期的な介入により、従業員のパフォーマンスを妨げる問題を解決する支援行為であり(Ellinger et al, 2003)、メンタリングは、メンティーの成長やキャリア形成、組織社会化に焦点をあてた長期的な活動である。これに対し、コーチングは、従業員のパフォーマンスや能力の改善を日々支援し、従業員の業務上の課題を解決する活動を指す(Ellinger et al, 2003; Sushko and Mclean, 2012; Hunt and Weintraub, 2017)。Hamlin, Ellinger, and Beattie (2006)によると、コーチングは、マネジャーにとって必須なスキルであり、マネジメントに取り入れるべき活動である。

この管理者コーチングを効果的なものにする要素として Kilburg (2001)は、①継続的な成長に対するクライアントのコミットメント、②継続的な成長に対するコーチのコミットメント、③クライアントの問題や課題の特徴、④コーチングの構造、⑤クライアントとコーチの関係性、⑥コーチング活動の質、⑦継続のための対策、⑧クライアントとコーチの組織的な位置付けが必要になると述べている。すなわち、コーチとクライアントがクライアントの成長について継続的な同意をしており、クライアントが抱えている問題や課題が理解され、コーチング契約などが明確で、コーチとクライアントの間に十分な信頼と相互尊重の関係が構築されており、コーチング活動の質が高く、コーチングに対するコミットメントを維持するための対策が取られており、コーチとクライアントの組織内の状況が明確である時に、コーチングが有効に機能するという。

2.2.2 管理者コーチングとリフレクション

上述したように、経験学習を促進させる鍵はリフレクションである。管理者コーチングにおけるリフレクションの重要性は、明確な形で意識されてこなかったが、例外的な研究もある。例えば、Hunt and Weintraub (2017)は、個人の発達を促進するコーチングを実現するための重要な要因として「機会」「リフレクション」「フィードバック」「フォローとアクションプラン」を提示しており、これらの中でリフ

レクションの支援が主要な役割を果たすと述べている。したがって、以下では、部下のリフレクション支援に焦点を当て、管理者コーチングの研究を整理する。なお、実証研究の選択にあたっては、松尾(2015)を基にしつつ、新たな研究も加えている。

第1に、Ellinger and Bostrom (1999)は、クリティカル・インシデント法を用いて、部下の学習を促進する方法を分析し、優れた管理者が質問によって部下に問題を熟考するように促し、成長を支援していることを発見した。その上で、管理者コーチング行動を分析し、エンパワーメント関連の行動(empowering behaviors)とファシリテーション関連の行動(facilitating behaviors)という二つの次元を見いだしている。エンパワーメント関連の行動とは、部下が自身の行動や意思決定に説明や個人的な責任を持つように励ますことで、パワーと権限を与えるコーチングを指す。これに対し、ファシリテーション関連の行動は、部下が新しい理解やものの見方を持てるようにうながしたり、部下の学習や発達を支援するコーチングである。このうち、ファシリテーション行動の中に部下のリフレクション支援が含まれていると考えられる。

第2に、Ellinger and Bostrom (1999)の研究をもとに、Ellinger et al. (2003)は、実証研究により、従業員満足度およびパフォーマンスを高める、8つのコーチング行動を報告している。すなわち、①比喻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。このうち「大きな絵を見せて視野を広げる」「質問することで問題について考えさせる」「ロールプレイによって見方を変える」という指導が部下のリフレクション支援に該当すると思われる。

第3に、Logenecker and Neubert (2005)は、米国の24 組織に勤務する管理職225 名に対して実施したフォーカス・グループのデータを基に、パフォーマンスを改善するための効果的な管理者コーチング行動のトップ10 を提示している。具体的には、「求められるパフォーマンス、成果は何かを明らかにする」「誠実でバランスの取れた業績フィードバックを提供する」「部下のマネジャーが、実際にどれだけうまく

く機能しているのかを知っている」「中堅社員の強みと弱みを理解する」「業績改善のために専門的なアドバイスを提供する」「中堅社員にかかるプレッシャー、状況を理解する」「仕事の課題を解決するためのサポートをする」「中堅社員が優先すべき課題を支援する」「パフォーマンスの改善に責任を持つ」といった行動が挙げられている。このうちフィードバック、アドバイス、サポートの中にリフレクション支援が関係すると考えられるが、明示的には示されていない。

第4に、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」「鼓舞」の3つの次元からなる、コーチング行動の測定尺度を開発している。「具体的指導」とは、部下に期待する成果のレベルを伝えたり、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、部下のアイデアを引き出す役割を果たしたり、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、「鼓舞」とは、部下の成長への期待を伝えたり、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。これら3つの次元のうち「ファシリテーション」にリフレクション支援が含まれると考えられるが、このファシリテーションを支えているのが「具体的指導」や「鼓舞」であるといえる。なお、Matsuo (2018)は、「ファシリテーション」がチーム内のリフレクションを促進することを報告している。

第5に、Beattie (2006)は、ボランティア部門でのラインマネジャーを対象とした質的研究により、効果的なコーチングのための22種類の促進的行動を抽出し、これらを9つの要素に分類している。すなわち、サポートする、励ます、共感するなどの行動から構成される「思いやり」、知識を共有する行動である「情報提供」、ロールモデルとなる、基準を定めるなどの「プロフェッショナルとしてのあり方」、指示する、指導するなどからなる「アドバイス」、フィードバックと承認を与える「評価」、過去に起こったことを内省させる「思考」、権限を委譲し、信頼を寄せるなどの行動から構成される「権限委譲」、人材育成ができることを奨励する「育成者の育成」、挑戦を促す「挑戦」である。これらのコーチング行動のうち、「思考」の中に「内省的思考」が含まれている。

第6に、Ellinger et al. (2011)は、これまでのコーチング研究の中で抽出されたコーチング行動を整理している。具体的には「支援的な学習環境の創造と促進」「ロ

ールモデルになる」「質問を組み立てる」「従業員の視野を広げる」「業績に関するフィードバックのやりとり」「資源の提供」「期待を明確に設定し、伝達する」「従業員への権限の委譲」「従業員自身がストレッチするように、挑戦させる」という行動であり、このうち「質問を組み立てる」「従業員の視野を広げる」にリフレクション支援が含まれている。

表2-2は、松尾(2015)を参考に、上述した管理者コーチング研究を比較したものである。これによると管理者コーチングは「基盤形成」「内省支援」「問題解決支援」「挑戦支援」の4つの行動に分けることができる。基盤形成とは、部下との関係を構築し、部下を理解した上で、期待される成果について話し合い、共に現状を分析することである。内省支援とは、質問によって部下に考え抜かせ、アイデアを引き出すことを支援すると共に、見方を広げさせることである。問題解決支援とは、部下に業績改善のための建設的なフィードバックを与えると同時に、仕事を進めやすいように資源を与え、主体的な問題解決を促す行動である。最後に、挑戦支援は、部下に、権限委譲し、成長できることを期待することにより成長や挑戦を促す行動である。

このうち本研究で注目している内省支援の管理者コーチング行動を詳しく見ると、「部下自身が課題を考え抜くように促す質問をする」「答えを与えるのを差し控える」(Ellinger and Bostrom, 1999), 「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」(Heslin et al., 2006)といった「ファシリテーション行動」が中心であることがわかる。すなわち、このファシリテーションは、部下の感情や考えを尊重しながら部下を指導する管理者コーチングの特徴だといえる。

表 2-2 管理者コーチング行動の整理

		Ellinger and Bostrom (1999)	Ellinger et al. (2003)	Logenecker and Neubert (2005)	Heslin et al. (2006)	Beattie (2006)	Ellinger et al. (2011)
基盤形成	関係を構築する			相互の利益や信頼に基づく関係を構築する		思いやり	支援的な学習環境の創造と促進
	期待される成果について話す	大きな目標に向けて、期待される目標を設定し、話し合う。		求められるパフォーマンス、成果は何かを明らかにする	期待される成果のレベルを伝えている		
			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			プロフェッショナルとしてのあり方	ロールモデルになる
				中堅社員が優先すべき課題を支援する			
	現場を分析する	共に働き、徹底的に話し合う		部下のマネジャーが実際にどれだけうまく機能しているかを知っている	業務遂行の現状を分析する手伝いをする	情報提供	
	部下を理解する			中堅社員にかかるプレッシャー、状況を理解する			
				中堅社員の強みと弱みを理解する			
内省支援	質問して考えさせる	部下自身が課題を考え抜くように促す質問をする			部下のアイデアを引き出す役割をしている		質問を組み立てる
		答えを与えるのを差し控える	質問することで問題について考えさせる				
	見方を広げる	異なる見方ができるように、部下の視野を広げる	大きな絵を見せて視野を広げる		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	思考	従業員の視野を広げる
		ものの見方を変えさせる	ロールプレイによって見方を変える		新しい可能性や解決策を探索することを促している		
問題解決支援	フィードバックを与える	フィードバックを与える	建設的なフィードバックを与える	誠実でバランスの取れた業績フィードバックを提供する	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	評価	業績に関するフィードバックのやりとり
				業績改善のために専門的なアドバイスを提供する	業績を改善するために役立つアドバイスをしている	アドバイス	
		類推、シナリオ、たとえを使う	比喻や例えを用いて学習を促す				
	部下からのフィードバックを求める	部下からフィードバックを引き出す	コーチングの効果について部下からの意見を求める				
	主体的な問題解決を促す			仕事の課題を解決するためのサポートをする		育成者の育成	
		部下が当事者意識を持つように権限を委譲する		パフォーマンスの改善に責任を持つ			
	資源を提供する	障害を取り除くための資源となる	仕事を進めやすいように資源を提供する				資源の提供
		学習環境を作る					
挑戦支援	成長や挑戦を促す	部下が学習できるように促す			部下が成長できることを確信を持って伝える	権限委譲	期待を明確に設定し、伝達する
					継続的に成長できるように励ましている		従業員への権限の委譲
					新しい課題に取り組むことを支援している	挑戦	従業員自身がストレッチするように、挑戦させる

注 松尾(2015)を基に作成

2.2.3 管理者コーチング研究の課題

上述した研究において、リフレクションを支援する要素は含まれているものの、Kolb (1984)の経験学習モデルや Gibbs (1988)、ALACT モデル(Korthagen et al., 2001)で提示されているような学習・リフレクション・プロセスが明示的に組み込まれていないといえる。管理者コーチングに、成人学習研究において重視されている経験学習モデルを取り込み(Jarvis, 1987; Knowles, 2015)、リフレクション支援の観点から再検討することで、個人の学習メカニズムを踏まえた、より効果的なコーチング活動を明らかにすることが期待できる。

2.3 リサーチクエスチョン

経験学習、リフレクション、管理者コーチングに関する先行研究をレビューした結果、次のような課題が明らかになった。第1に、リフレクションに関するモデルには、個人のリフレクション・プロセスは示されているものの、リフレクションを支援し部下の学習をうながすメカニズムが検討されていないという点である。第2に、管理者コーチングのモデルには、リフレクション支援に該当するコーチング行動が含まれているものの、リフレクション支援のプロセスが明示化されているわけではないという課題がある。こうした点を踏まえ、本研究では、次のようなリサーチ・クエスチョン(RQ)を提示したい。

RQ：マネジャーは、部下の成長をうながすために、どのようなプロセスによってリフレクションを中心とした経験学習を支援しているのか。

具体的には、Gibbs (1988)、Korthagen et al. (2001)のモデル、およびコーチングにおけるファシリテーションの観点からリフレクション支援のプロセスを検討する。また、リサーチ・クエスチョンの中に経験学習を含めたのは、これまでのリフレクション研究が経験学習モデルをベースに開発されているからである。このリサーチ・クエスチョンを検討することで、リフレクション研究とコーチング研究を統合する形で、リフレクションを中心とした部下育成プロセスを明確にすることができると思われる。

注 1 リフレクションの概念: これまでリフレクションについては多くの研究者により定義されてきた。しかし、その概念の捉え方は多様である(Hatton and Smith, 1995)。代表的なものを挙げると、第 1 に、成人教育における内省概念の創始者であるとみなされている (Lundgren and Poell, 2016)、Dewey (1933)は、経験と学習をつなぐ概念として科学的方法の必要性を指摘しており、その際に「内省」が重要な働きをすると述べている。科学的方法とは、まず経験に基づいて仮説を立て、次に行為の結果を観察し、仮説を検証する。最後に検証を踏まえて内省し、真の意味を引き出し、その後の状況に備えることである。Dewey (1938)は、この内省こそが経験の知的組織化の精髓であり、訓練された知性の真髓であるとし、経験を内省し絶えざる再構成をし続けることが成長の本質であると主張している。その上で Dewey (1933)は、リフレクションとは「検証されていない知識や個人が持つ信念を積極的、永続的かつ注意深く考察することで、更なる結論を導くものである」と定義している。

第 2 に、Dewey (1933)の考え方に影響を受け、行為の最中に、不確実で不安定な独自の状況と対話する「行為の中の内省」(reflection in action)の重要性を提示したのが Schön (1983)である。具体的には、「自分が活動している状況と対話しながら、状況を意味づけ(評価)、問題解決の手立てを考え(行為)、更に状況を意味づける(再評価)というステップを繰り返していくこと」が行為の中の内省であり「評価→行為→再評価」というプロセスを通して、問題を解決することを内省的実践(reflective practice)と呼んでいる。その上で、Schön (1983)は、知識創造や学習につながる経験プロセスを理解する上で、内省が強力な手段となると信じている(Cotter and Cullen, 2012)。

第 3 に、批判的内省(critical reflection)の観点からリフレクションを検討すると、Gray (2007)は、経験を意味付ける内省と、既に持っている信念・価値観・前提の妥当性を検討する批判的内省は区別すべきであると述べている。同様に、Reynolds (1998)は、タスクや問題の詳細に焦点をあてる内省と、当該タスクや問題の背景にあり、当然と思われていることを検証する批判的内省は質的に異なるとし、両者を明確に区別している。また、Van Manen (1977)は、内省を手段の効率性と有効性を高めるための技術的リフレクション、手段だけではなく、目標や仮定、実際の結果についても公平に検討する実践的リフレクション、道徳的、論理的基準を含めて活

動が公平なものであるかを振り返る批判的内省(critical reflection)に分けて考えている。

さらに、Cunliffe (2004)は、Argyris (1991)によって提唱された、シングルループ学習とダブルループ学習の考え方を活用して、内省と批判的内省の違いを以下のように説明している。すなわち、問題解決や特定、誤りの修正に力点を置くシングルループ学習においては内省が行われ、前提、価値、既存の理論を批判的に検討するダブルループ学習においては批判的内省が行われるという。その上でリフレクションを「私たちが持っている仮説やこれまでの行動、それらによって生じた影響をより広い観点から検証したり、揺らぎを与えたりすることである」と定義している(Cunliffe, 2009)。

最後に、Mezirow (1990)は、学習を、個人の信念が基づいている前提を再評価し、新しいものの見方を生成し、行動の基本を変化させていくことと定義した上で、そうした学習のために批判的内省が欠かせないと述べている。その上で、リフレクションを「問題を解決するためのプロセスや方法に関する仮説を批判的に検討することである」(Mezirow,1990)と定義している。

第3章 研究の方法

前章で示したように、本研究は「マネジャーは、部下の成長をうながすために、どのようなプロセスによってリフレクションを中心とした経験学習を支援しているのか」というリサーチクエスションを検討する。この課題を検討する上で、本研究は、2つの定性分析を行う。第1の分析では、リフレクションを中心とした経験学習支援を明らかにするために、7組織43名のマネジャーの部下指導における成功事例、失敗事例の記述データを対象に分析する。異なる業界におけるマネジャーの活動を分析することで、多様な実践を把握することが第1の分析の狙いである。第2の分析では、損害保険会社B社における部下指導能力の高いマネジャーに対して実施したインタビュー調査を分析する。第2の分析の目的は、部下育成を促進する指導方法を、インタビュー調査によってより詳細に検討することにある。以下では、それぞれの分析の方法について解説する。

3.1 定性分析1の調査対象

部下指導における幅広い実践を把握するためには、複数企業における部下指導の実態を調査する必要がある。A社の人材コンサルティング部門では、多くのクライアント企業の管理者に対してOJT支援サービスを提供しており、本研究では、このサービスを利用した7組織43名のマネジャーのリフレクション・シートの記述内容を分析対象とした。すなわち、クライアント企業の管理者は、このリフレクション・シートに、自身の部下指導における成功事例と失敗事例を記述するが、この事例をデータとして用いた。なぜなら、同じマネジャーでも、状況や部下のよって適切な指導ができるケースとできないケースがあると思われることから、その違いを比較することで、効果的なリフレクション支援のあり方を分析することが可能になると考えたからである。

表 3-1 分析対象者の内訳

所属組織	対象者人数
A総合病院	4
B金融機関	2
C金融機関	2
D食品メーカー	11
Eエンジニアリング	7
F素材メーカー	15
G専門商社	2
合計	43名

なお、リフレクションシートとは、管理者がある特定の部下に対する指導行動を振り返りおよそ 200 字～500 字程度が記述されたものである。また、事例が成功であるか失敗であるかはリフレクション・シートを記述した管理者の判断によるものである。すなわち管理者は自らの指導行動を振り返り、部下との関係性、部下の成長度合いなどを総合的に検討し、指導が成功したのか失敗したのかを判断したと考えられる。分析対象者の内訳は、表 3-1 に示した通りである。43 名というサンプル数は、それ以上サンプル数を増やしても新たに重要な概念が生成されなくなる理論的飽和の状態に至ったと、分析の過程で判断した。

3.2 定性分析 2 の調査対象

定性分析 1 の対象者には、指導能力の高い管理者と低い管理者が含まれていると思われる。また、自由記述データであるため、情報量も少ない。そこで定性分析 2 では、指導能力が高い管理者に対するインタビュー調査データを検討した。

具体的には、中期経営計画において人材育成を重視するビジョンを掲げ、推進している大手保険会社 B 社において、部下を指導、育成する能力が高いという評価を受けている、部長・支社長クラスの上級マネジャー(以下、部下指導能力の高いマネジャー)17 名を対象としたインタビュー調査を実施した。分析対象者の全ては男性で、年齢は 40 代 13 名、50 代 4 名であった。なお、同社の部長・支社長クラ

スの平均年齢は 40 代後半である。部下指導能力が高いマネジャーは、以下の基準に基づき、B 社の人材開発責任者が選定した。すなわち、①組織・部署あるいは部門全体の業績に責任を持っており、②複数の組織のマネジメントを経験し、③海外経験があり、その経験をマネジメントに活かしており、④中高年部下や女性のマネジメントに定評があり、⑤業績低迷者の実績を回復させた実績があるという基準である。こうした基準の中に、海外経験および中高年部下や女性のマネジメントに定評があることが含まれているのは、B 社が多様な人材を育成する能力を重視しているからである。

17 名という人数は、それ以上サンプル数を増やしても新たな重要な概念が生成されなくなる理論的飽和(Strauss and Corbin, 1998)の状態に至ったと判断したことで決定したサンプル数である。具体的には、インタビュー調査は 1 回目に 4 名、2 回目に 4 名、3 回目に 4 名、4 回目に 5 名に対して実施した。サンプリングと分析を並行して行うグラウンテッド・セオリー・アプローチ(以下 GTA とする) (Glaser and Strauss, 1967; Strauss and Corbin, 1998)の考え方に基づき、1 回目のデータ収集後から分析を始め、データ収集ごとに分析を繰り返したところ、4 回目の段階で、カテゴリーが現象の理解のための十分な深みと幅を示し、他のカテゴリーへの関係性が明瞭になっていると判断できた。

調査対象者の属性は表 3-2 に示すとおりである。インタビュー調査は、2019 年 7 月から 9 月にかけて実施した。その際、個人情報の匿名化、倫理的配慮を説明し、データの学術利用に関する承諾をとった上で、半構造化インタビューを実施した。インタビューでは、対象者の業務内容や組織内での役割、部下の人数を確認した上で、経験学習サイクルについて説明し、「部下指導において気をつけていることを、具体的な事例をあげて教えてください」「仕事を振り返らせるときに工夫していることはありますか」という質問に対する回答を求めた。回答時間は、1 時間弱で、対象者の了承を得て IC レコーダーで録音し、得られたデータは、文字テキストとして起こした。

表 3-2 調査対象者の概要

調査対象者	職種	部下の人数	性別	年代
A氏	営業	40名	男性	40代
B氏	営業	9名	男性	40代
C氏	営業	29名	男性	40代
D氏	サービス	40名	男性	40代
E氏	営業	22名	男性	40代
F氏	サービス	20名	男性	40代
G氏	営業	34名	男性	40代
H氏	営業	10名	男性	50代
I氏	サービス	42名	男性	40代
J氏	サービス	145人	男性	50代
K氏	サービス	150名	男性	50代
L氏	営業	40名	男性	40代
M氏	営業	18名	男性	50代
N氏	営業	19名	男性	40代
O氏	営業	23名	男性	40代
P氏	サービス	57名	男性	40代
Q氏	営業	8名	男性	40代

3.3 定性分析 1 および 2 の分析方法

本研究では、データを分析するにあたり Glaser and Strauss (1967)によって提唱されたグラウンテッド・セオリー・アプローチ(以下 GTA とする)を用いた。GTA とは、データを基にして分析を進め、データの中にある現象がどのようなメカニズムで生じているのかを理論として示そうとする研究方法である(戈木, 2016)。GTA を採用した理由は、データに密着した帰納的な理論構築を目指す点が、本研究の目的に合致していると判断したからである。GTA には、オリジナル版、グレーザー版、ストラウス・コービン版、修正版グラウンテッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)(木

下, 2003)など、様々な分析手法があるが、本稿では、記述データのみから理論を生み出そうとするストラウスの考え方とは異なり、分析において、先行研究や著者の研究経験の活用を許容する、Strauss and Corbin (1998)による手法を採用した(Jones and Noble, 2007)。なお、量的調査では、母集団の代表となる部分集団を選択するという「サンプルの代表性」が重視されるのに対し、GTA は、理論的に重要な概念を示すと思われる事象や出来事をサンプリングする「概念の代表性」が重視されている点に特徴がある(Strauss and Corbin, 1998)。

定性分析 1 については以下の手順で分析を行った。第 1 に、収集した成功事例・失敗事例の記述データを、指導者が部下に働きかける際に気をつけているプロセスに留意したうえで切片化し、データを解釈しサブカテゴリー化し、さらに部下の成長のためのリフレクションという観点からサブカテゴリーを検討し、類似の事象を説明しているラベルをまとめカテゴリー化した(オープンコード化)。第 2 に、カテゴリー同士を相互に横断させ関係づけた(軸足コード化)。第 3 に、中核となるカテゴリーを抽出し、カテゴリーとカテゴリーの関係を特定しモデルを精緻化し(選択コード化)、成功事例・失敗事例各々のプロセス概念図を作成し、比較可能なものとした。

定性分析 2 については以下の手順で分析を行った。第 1 に、部下指導およびリフレクションを中心とした経験学習支援という観点から、類似の事象を説明しているラベルをまとめカテゴリー化した(オープンコード化)。具体的には、まず、17 名のインタビュー調査データを分解し、文脈からオープンな状態にするための切片化を行った。次に、切片化されたデータを解釈し、切片名をつけた。さらに、切片名を比較しながら解釈し、類似の事象をまとめてサブカテゴリーを作りサブカテゴリー名をつけた。その際、切片名とデータを比較分析し、切片名とデータを代表するサブカテゴリー名となるよう「絶え間ない比較」を繰り返した。

第 2 に、サブカテゴリーの内容およびインタビューにおける因果関係に関するコメントを基に、カテゴリー同士を相互に横断させ関係づけた(軸足コード化)。具体的には、サブカテゴリー間の関係性を検討し、サブカテゴリーを統合する形で、より抽象度の高いカテゴリーを抽出し、さらに、これまでの研究知見を参照しながら、カテゴリー同士を関係づけた。

第 3 に、中核となるカテゴリーを抽出し、カテゴリーとカテゴリーの関係を特定しモデルを精緻化し(選択コード化)、部下指導能力の高いマネジャーの指導プロセスのカテゴリー関連図を作成した。このとき、指導における時系列の流れに基づいて、類似したカテゴリー同士を、指導の「ステップ」によって区別した。なお、定性分析 1 および定性分析 2 において、得られた分析結果の信頼性や妥当性を確保するために、GTA の分析経験が豊富であり、筆者と類似した研究経験や視点を有する研究者 1 名に、分析のプロセスおよび結果のチェックを依頼し、分析結果を微修正した。

第4章 定性分析1：リフレクション支援の成功事例・

失敗事例の分析

先行研究のレビューで明らかになったように、これまでの研究には次のような課題がある。第1に、リフレクションに関するモデルには、個人のリフレクションプロセスは示されているものの、リフレクションを支援し部下の学習を促す方法が検討されていないという点である。第2に、管理者コーチングのモデルには、リフレクション支援に該当するコーチング行動が含まれているものの、リフレクション支援のプロセスが明示化されているわけではないという課題がある。そこで本章では、こうした問題に対処するため、「マネジャーは、部下の成長をうながすために、どのようなプロセスによってリフレクションを中心とした経験学習を支援しているのか」というリサーチ・クエスチョンを検討する。具体的には、7組織43名のOJT指導における成功事例・失敗事例の記述データを、グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析する。

4.1 分析結果

GTAによる分析の結果、成功事例で3ステップ、15カテゴリー、29サブカテゴリー、失敗事例で3ステップ、14カテゴリー、23サブカテゴリーを生成した。該当者A～Gは表3-1に示した所属組織と対応している。概要を表4-1、表4-2に示す。なお、文中では、ステップを《 》、カテゴリーを〈 〉、分析対象者の記述を「 」で表記する。なお、表4-1、表4-2には、サブカテゴリーを含まないカテゴリーも存在するが、GTAを用いた先行研究においても、同様の分析がなされている(e.g., 田中・中原, 2017)。また、同じマネジャーでも、状況や部下によって適切な指導ができる場合とできない場合があるため、事例の該当者が、成功・失敗パターンの両方に記載されているケースがある。

4.2 リフレクション支援における成功・失敗パターン

リフレクション支援のプロセスにおける成功・失敗の指導は、《成長支援の開始》《リフレクションの促進》のステップに類型することができた。成功事例における《成長支援の開始》のステップは、〈状況を把握する〉〈心理的安心感を与える〉

〈仕事を意味付ける〉〈期待を伝える〉〈具体的に指導する〉というカテゴリーで構成されており、《リフレクションの促進》のステップは、〈事実を確認する〉〈業務分析を支援する〉〈教訓化を支援する〉〈実行を支援する〉〈定期的にコミュニケーションをとる〉〈やり切らせる〉のカテゴリーで構成されていた。一方、失敗事例では《成長支援の開始》のステップは〈状況を把握する〉〈心理的安心感を与えられない〉〈仕事を意味付けていない〉〈期待を伝えていない〉〈指導方針を曖昧にしている〉で構成されており、《リフレクションの促進》は、〈業務分析を阻害する〉〈教訓化を支援できない〉〈実行を支援できない〉〈コミュニケーションの不足〉で構成されていた。以下では、プロセスに沿って詳細を記述していきたい。

4.2.1 成長支援の開始

〈状況を把握する〉のステップでは、成功・失敗事例とも大きな違いは見られなかった。例えば、「部下は、営業件数をこなすのに精一杯で、なかなか結果につながらない状況であった(B2)」(成功事例)「私の部下は、真面目なものの、大人しい性格で上司や先輩の言ったことを守らなければならない、と考えるタイプでした(E2)」(成功事例)、「私の指導している新人は、他のスタッフがペアについた時に、業務終了まで記録をペアスタッフに見てもらおうことなく、帰宅してしまった(A3)」(失敗事例)「他人の意見を受け入れるところが、私の部下の良い点である(F14)」(失敗事例)といった記述がなされており。どちらの事例においても事例の生じた状況や部下の特徴を把握していた。

表 4-1 生成された成功事例のステップとカテゴリー

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	該当者
成長支援の開始	状況を把握する	OJTの状況を確認する	E1、E2、E4、E5、E6、E7、F1、F2、F3、F5、F8、F10、F15、B2
		トレーニーの性格を確認する	E1、E2、E3、E7、F14
	心理的安心感を与える	心理的安心感を与える	D2、D5、F5、F10
	仕事を意味付ける	ゴールを設定する	B1、C2、D1、F4、F5、F11
		同僚・顧客にとっての意味を考えさせる	D7、D11、E6、F9
		組織にとっての意味を伝える	A2、C1、D1、D3、D6、D7、F3、F6、F13
	期待を伝える	期待を伝える	C2、D6、F3、F4、F5、F9、F11
	具体的に指導する	やり方を示す	E3、E5、E6、D9、D11、F1、F6、F8、F12
		同じ仕事を一緒にこなす	E3、E7、F12
リフレクションの促進	事実を確認する	思いや考えを確認する	A1、A3、A4、D5
		理解できていることを確認する	D7、E5、F6、F7、F8、F9、F15、G1
	業務分析を支援する	一緒に考えながら進める	D1、D6
		仕事のプロセスを考えさせる	A2、E1、F10
		問いかけて考えさせる	D9、D11、E7、G1
		ヒント与えて一緒に考える	A2、D1、D4、D10
		本人気づかせるようにする	A1、C2、D3、D4、D8、E4、F9
	教訓化を支援する	失敗・成功体験から学ばせる	A1、B1、E2、F12、G2
		褒めることにより教訓を認識させる	A3、B1、B2
	実行を支援する	実行支援	A4、C2、D4、F2、G2
	やり切らせる	少しずつ任せせる	D8、F11、F13、F15
		任せてやり切らせる	C2、F10、F15
	定期的にコミュニケーションをとる	こまめに声を掛ける	E7、F5、F11、F14
		定期的に打ち合わせをする	F5、F7
成長支援の効果	視野の拡大	視野の拡大	D11、F14
	経験学習の習慣の定着	経験学習の習慣の定着	A4、B1、B2、D2、E1、E4、E6、F2
	自信の獲得	自信の獲得	A2、A3、D10、F6
		成長実感	D6、E7、F13、F15
	主体的思考・行動の増加	主体的思考・行動の増加	A2、B1、C2、D5、D8、E2、E3、F1、F10
		モチベーションアップ	F6

表 4-2 生成された失敗事例のステップとカテゴリー

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	該当者
成長支援の開始	状況を把握する	OJTの状況	A1、A3、A4、D6、D8、D10、E1、E2、E3、E4、E6、E7、F5
		トレーニーの性格を確認する	A3、E1、E3、E5、F6、F14
	心理的安心感を与えられない	話しかけにくい	F8、G1、G2
		相互理解できていない	E5
	仕事を意味づけていない	組織にとっての意味を伝えていない	D2、D4、D9、F2
		仕事の意味を理解させていない	F6
	期待を伝えていない	一方的に成長を期待する	A3、D1、D6、F13
		理想の押しつけ	E1、E3、E4
		期待していない	C1、D9、F12
	指導方針を曖昧にしている	指導方針を曖昧にしている	B1、E5、F11、F12、F13
リフレクション支援の促進	業務の分析を阻害する	考える余地を与えない	A1、A3、A4、B2、C1、D1、D2、D5、D8、F5、F6
		答えの押し付け	A2、D3、D7、F12、F14、G1
		一度任せた業務を引き上げる	D8、D10、E2、E3、E7
	教訓化を支援できていない	適切なアドバイスができていない	C2、D2、D11、F4、G1
		フィードバックをしていない	D10、F2、F10
	実行を支援できていない	実行を支援できていない	B1、F3、F9
	コミュニケーションの不足	時間をとっていない	F1、F8
		放置している	C2、D11、E2、E3、E6、E7
成長支援の成果	繰り返される失敗	繰り返される失敗	D4、E6
	自信が持てない	自信が持てない	E2、E4、F2、F14
	受動的態度	受動的態度	D2、D5、E7
	指導内容の不徹底	指導内容の不徹底	A3
	成長支援の効果	早期離職	E3

しかし、〈心理的安心感を与える〉については差が見られた。具体的には、成功事例において「作業方法を指導していく過程の中で自分の失敗談を話します。私は過去に〇〇してしまって失敗してしまった、だから気を付けて(D2)」という形で安心して仕事を進められるような配慮をしているのに対し、失敗事例では「最初にズバツと本題に入ってしまうと「しかられる」という気持ちが働くのか、ほとんど口を利いてくれなくなる(G1)」というように、安心して話しかけられる環境を提供できていない傾向が見られた。

また〈仕事を意味付ける〉に関しては、成功事例において「例などをあげて仕事のやりがい共有するようにしています。あなたの担当業務は、必ず〇〇の役に立

つなど(D7)」の記述があったが、失敗事例では「問題なく作業出来ていた時も作業自体は頭に入っていたが、作業を行う意味まで理解が足りていなかったため、失敗の原因となってしまった(D2)」等、組織にとって与えられた仕事がどのような意味があるのかを伝えていないケースが多く見られた。

さらに、〈期待を伝える〉については、成功事例では「本人が何を目標しているのか。極端に言えば、どんな人生が理想なのかを直接聞いたり、日々のコミュニケーションの中で、感じとります(C1)」と部下に寄り添った形であるのに対し、失敗事例では、「私が言う理想が彼にとっては大きなハードルとなってしまった(E3)」と期待の押しつけになったり、「どこかで見切りをつけて無難なところで着地させようと考えてしまいます(C1)」と期待をしていない傾向にあった。

次に、〈具体的に指導する〉については、成功事例において、「仕事のプロセスを1日かけて紙芝居のように図表化しました。そして、それを彼に見せて仕事を説明しました(E3)」と同じ仕事を一緒にこなしたり、やり方を示すなどにより、十分な指導が行われていたが、失敗事例においては〈具体的に指導〉をしている事例が抽出できなかった。

4.2.2 リフレクションの促進

〈事実を確認する〉〈業務分析を支援する〉の成功事例では、「日々、月の振り返りで、自分の行動を振り返るときにその時の思いや考えを言葉にしてもらっている(A1)」や「これをできるようにする方法を一緒に振り返り、分析して考える(D6)」と部下に考える余地を与え、協働で状況を分析しタスクを遂行しようとしていたが、失敗事例では、「本人の思いや行動を確認する前に、きつく注意してしまった(A4)」や「一緒に考えている風でメンバーの考えを聞く前に、自分の考えを先に言ってしまう(D7)」と部下に答えを押し付け考える余地を与えず、部下の業務分析を阻害してしまう傾向にあった。

また〈教訓化を支援する〉に関しては、成功事例において「前の日より向上したところはその場で褒め、課題だと感じたこともその場で話を聞く(B1)」「今までの活動と比べてどこをどう変更したのかを質問する(G2)」という記述があり経験から学ばせようと働きかけていたが、失敗事例では「フィードバックを与えずに計画を進めさせていたため、計画における成功や失敗のポイントを本人が自ら学べる

機会を与えることができなかった(D10)」のように、部下が経験から学びを得ることを支援できていない傾向があった。

さらに、〈実行を支援する〉という点において、成功事例では「反省点を別の業務に活かせるような表現になるようアドバイスを行った(F2)」のように、別の業務を想定したアドバイスを行なっているのに対し、失敗事例では、「一度指導したことは定着するように、繰り返しロールプレーをするなど実践の場を提供すればよかった(B1)」と、次の仕事に適用できるような指導ができていない点が多く見られた。

次に、リフレクションの促進の全てステップに影響する、〈定期的にコミュニケーションをとる〉については、成功事例において「週1回の頻度で、課題の進捗状況等について、必ず打合せを行う機会を設けている(F7)」のような記述があったが、失敗事例においては、「日々の行動を観察できず本人任せになってしまう(C2)」等、コミュニケーションが不足しているケースが多く見られた。また、〈やり切らせる〉という点において、成功事例は「実験方法の考案から実験設備の設計およびファクターの評価までを彼自身が主体的に進めて無事完遂した(F10)」のように、部下が自らの力でタスクを完遂できることを支援していたが、失敗事例では、部下がやり切ることを支援するコメントは抽出できなかった。

4.2.3 成長支援の効果

成長支援の効果においては、自信・学習・態度の面で成功事例と失敗事例に違いがあった。すなわち、成功事例では、「少しずつ自分から様々なことが発信できるようになってきたことから、自分自身で気づくことができたことを褒めることで自信をもつことにつながっていると感じた(A3)」のように自信を持たせることに成功し、「結果、他のところでも前のプロセスを活用し、臨機応変な行動が徐々できるようになってきていると日々感じる(B2)」という経験学習の習慣を獲得させ、「自身で分からないときは自ら相談して行動ができるようになった(A2)」のように〈主体的な思考・行動〉を身につけていた。一方、失敗事例では「その結果、すぐ到達できるものではないと感じ、彼はいつも不安を抱きながら仕事を行う傾向になってしまった(E4)」のように仕事に対する自信をなくさせ、「短期間で仕上げるため、内容が短絡的になったり、抜けができてしまっている(D4)」のように失敗

を繰り返し、「彼ができていない部分は具体的に“こうやる”と教えたが、なかなかできず私に対処し、そのうち、困ったことは私に頼って解決してもらおう、という受身な姿勢で業務に取り組むようになりました(E7)」という受動的な態度を身につけさせる傾向にあった。

4.3 リフレクション支援における成功・失敗パターンのまとめ

次に、表 4-1、表 4-2 から各カテゴリー間の関係を示し、成長支援の成果および支援のプロセスを構造化した。図 4-1 は管理者が部下のリフレクションを促進する際の成功事例のプロセス概念図である。成功事例から 14 カテゴリーが抽出され、指導方法は《成長支援の開始》《リフレクションの促進》《成長支援の効果》の 3 ステップに分類することができた。

まず、《成長支援の開始》の段階では、部下の状況を把握し、安心して業務に取り組める環境を整備し、仕事を明確に意味づけた上で、部下に対する期待を伝えながら、やり方を示したり、一緒に仕事に取り組むなどの指導を実施していた。次に、《リフレクションの促進》の段階では、部下がどのように出来事を理解しているか本人の思いや考え、業務の理解度を確認した上で、部下の考える余地を確保しながらヒントを与え出来事を分析し、更に成功経験、失敗経験に対するフィードバックや褒めることにより部下が教訓を生成することを支援し、学習された教訓を他の業務に活かせるように促していた。加えてリフレクションの促進を支える行動として、定期的な個別ミーティングを実施し、本人の力で最後まで業務をやり抜かせていた。最後に、成長支援の効果の段階で管理者は、リフレクション支援の効果として、部下に自信がつき、経験を振り返る習慣がつき、主体的に行動するようになったと捉えていた。

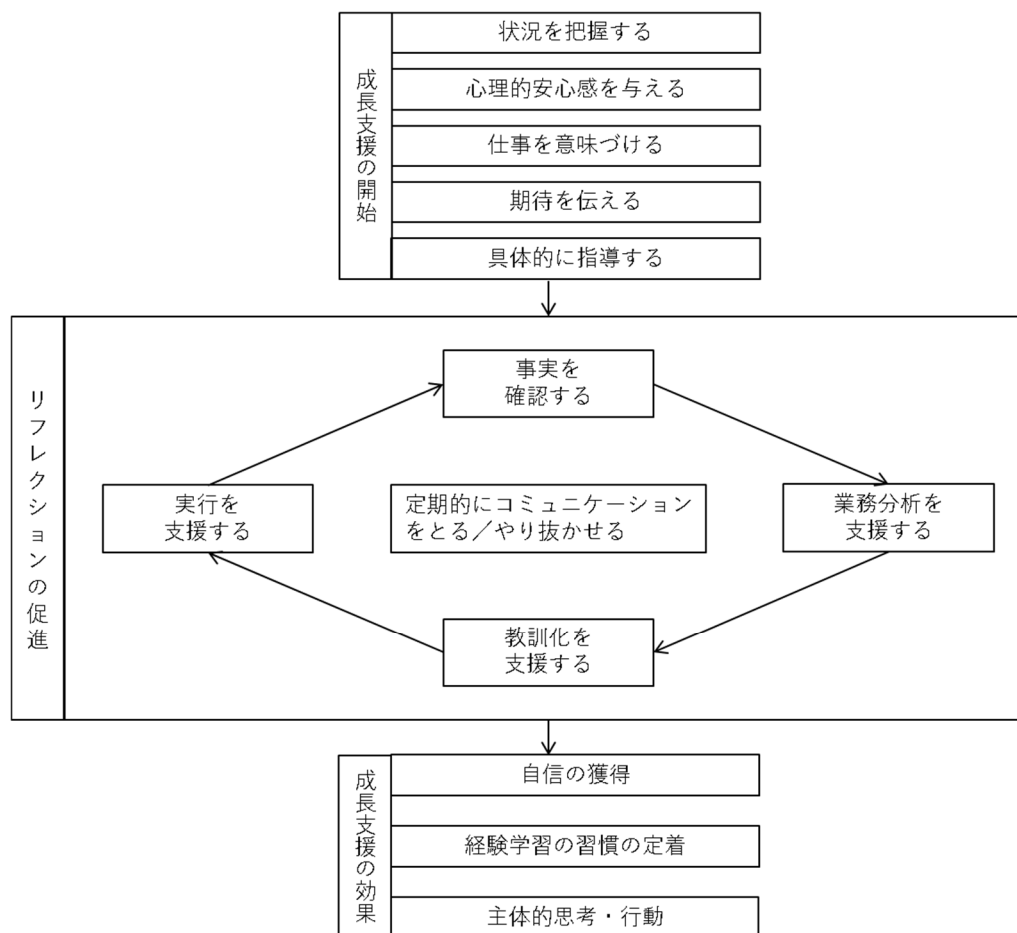


図 4-1 リフレクション支援の成功プロセス

一方、図 4-2 は管理職が部下のリフレクションの促進に失敗した事例のプロセス概念図である。失敗事例から 12 カテゴリーが抽出された。指導方法は《成長支援の開始》《リフレクションの促進》《成長支援の効果》の 3 ステップに分類することができた。

まず成長支援の開始の段階では、支援しようとする部下のタイプ、部下がどのような状況にあるかを把握しているものの、話しかけやすく安心感のある雰囲気を醸成できていなかった。更に、業務を行う意味、ゴール、期待を明確に伝えておらず、曖昧な指導方針のもと指導したりしていた。次に、リフレクションの促進の段階では、部下に考える余地を与えず、一方的な指導により部下が自ら考え、業務を分析することを阻害し、評価やフィードバック、アドバイスを適切にできず、反省点を次の仕事に活かせていなかった。加えてリフレクション支援の基盤となるコミュニケーションが、質量ともに不足していた。最後に、成長支援の効果のステッ

プでは、リフレクション支援の失敗の結果として、部下に自信がつかず、失敗が減らず、主体的な態度で業務に取り組むことができていないと捉えていた。

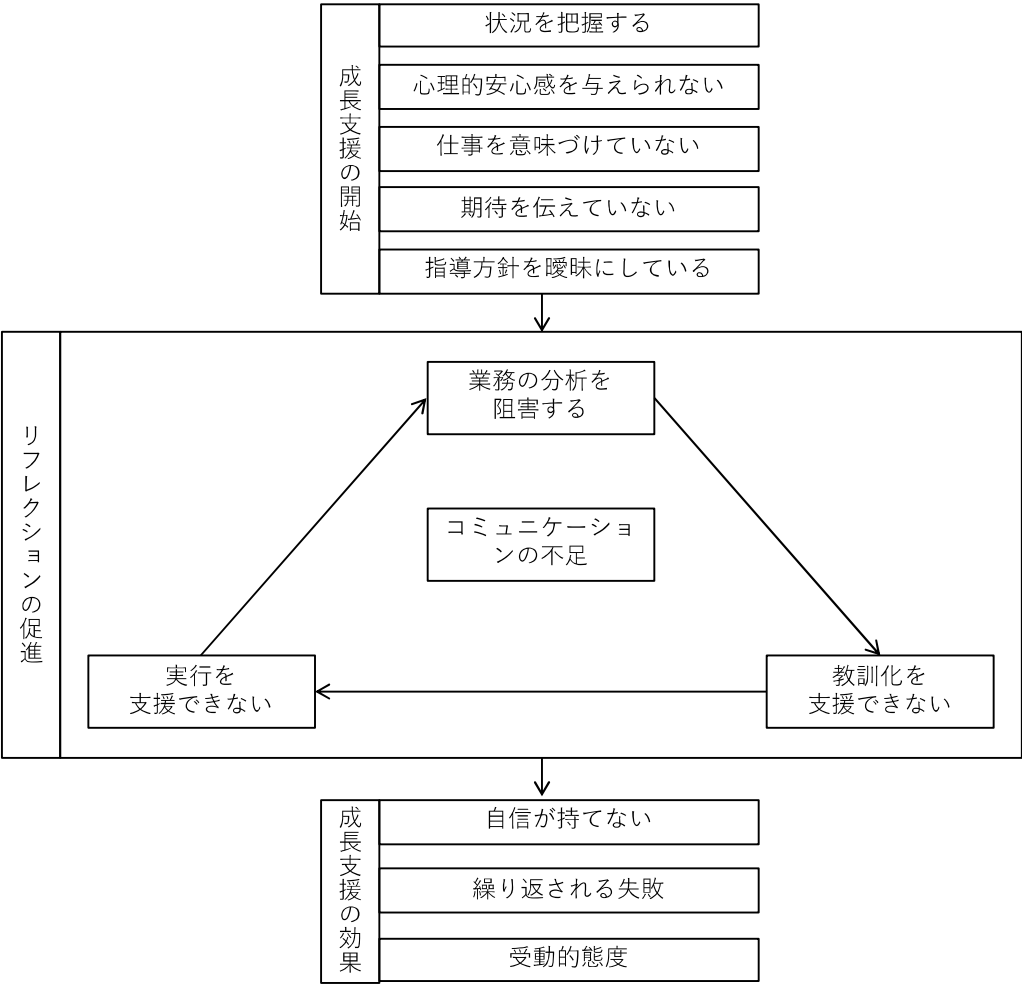


図 4-2 失敗事例におけるリフレクション支援

4.4 小括

部下指導における成功事例、失敗事例の質的分析をした結果、効果的なリフレクションを中心とした経験学習支援のプロセスを検討する上の、発見事実は以下の3点である。第1に、リフレクション支援は、成長支援の開始とリフレクションの促進という二つのステップから構成されており、部下のリフレクションを促進する前に、成長支援の開始のステップが行われていた。

第2に、成長支援の開始では、心理的安心を与え、仕事を意味づけ、期待を共有し、具体的に指導するという支援が部下育成の成功につながるということが明らかにな

った。

第3に、部下育成の成功事例では、リフレクションを促進する際に、事実を確認し、業務分析を支援した上で、教訓化や実行を支援していた。このとき、定期的コミュニケーションとやり抜かせることがすべての活動を支えていた。

以上の発見事実を踏まえて、部下に対するリフレクション支援の成功および失敗パターンをまとめると次のようになる。リフレクション支援に成功したマネジャーは、まず部下がどのように出来事を理解しているか、本人の思いや考えを確認する。そして確認した事実を踏まえて、一方的な指導を避けつつ、部下にヒントを与え、出来事の解決策について主体的に考えさせ、やり抜かせていた。次にマネジャーは、解決策または解決策を実践した部下の行動を評価し、質問を重ねることにより成功や失敗のポイントを本人が学べるようにサポートしていた(教訓化)。更に、その教訓が他の業務に活かせるように支援することにより定着化を促していた。最後に、マネジャーは、部下のリフレクションを促す前提として、定期的にコミュニケーションをとり、話しかけやすく安心感のある職場の雰囲気醸成した上で、仕事を付与する際には、仕事の意味やゴールを伝え、部下と期待を共有すると同時に、経験が不足している部下に対しては、仕事のやり方を具体的に指導していた。

一方、リフレクション支援に失敗したマネジャーは、部下に考える余地を与えず、一方的な指導により、部下が主体的に出来事の解決策を考えることを妨げていた。更に、適切な評価やフィードバック、アドバイスを提供しておらず、部下が経験から教訓を得て、次の仕事に活かすための支援が十分ではなかった。さらに、マネジャーは、部下のリフレクションを促す上で必要なコミュニケーションが不足しており、話しかけやすく安心感のある雰囲気醸成できていなかった。加えて、仕事を付与する際に、仕事の意味やゴールを明確に伝えず、マネジャーの期待を押し付け、曖昧な指導方針で部下を指導していた。

第5章 定性分析2：マネジャーによる部下育成行動の分析

本章においても引き続き「マネジャーは、部下の成長をうながすために、どのようなプロセスによってリフレクションを中心とした経験学習を支援しているのか」というリサーチ・クエスチョンを検討する。前章における検討は、分析対象者の指導能力が明らかになっているわけではなく、また、自由記述という情報量の限られたデータの分析であった。そこで、本章では、部下指導能力の高いマネジャー17名に対するインタビューデータを質的に分析することにより、より詳細なリフレクション支援の構造を明らかにする。なお、業績や指導実績の高い管理職を対象とした質的調査によって、優れた管理・指導能力を特定する方法は、これまでの経験学習研究においても採用されている（e.g., McCall et al., 1988; 松尾, 2019）。

5.1 分析結果

GTA による分析の結果、表 5-1 に示したように、3 ステップ、15 カテゴリー、30 サブカテゴリーを生成することができた。対象者 A～Q は表 1 に示した対象者と対応している。なお、文中では、ステップを《 》、カテゴリーを〈 〉で表記した。

表 5-1 リフレクションを中心とした経験学習支援プロセスのカテゴリー

成長支援のステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	対象者
成長支援の準備	心理的安心感を与える	失敗を許容する	F氏、O氏、M氏
		自分が責任を負う	I氏、L氏、N氏
		メンバーの幸せを考える	A氏、D氏、P氏
	自由な対話を促す	発言しやすい雰囲気を醸成する	I氏、L氏、N氏、P氏
		対話の時間を確保する	A氏、B氏、E氏、L氏、M氏、N氏、O氏
		自分のことを率直に話し、自己開示する	B氏、E氏、L氏
	中堅社員と連携する	中堅社員と連携する	A氏、N氏、P氏
	協力し合えるチームを作る	メンバー同士の関係の質を上げる	A氏、B氏、N氏、O氏、P氏、Q氏
		チームで仕事を進める	B氏、K氏、N氏、O氏
	キャリアビジョンを基に動機づける	職務関連のキャリアビジョンを設定する	A氏、C氏、D氏、I氏、J氏、M氏、P氏
		能力関連のキャリアビジョンを設定する	I氏、M氏、Q氏
		価値観関連のキャリアビジョンを設定する	J氏、L氏、N氏
	部下の特徴を把握した上で強みを伸ばす	部下の強みを伸ばす	D氏、J氏
		部下の特徴を把握する	A氏、B氏、D氏、I氏、K氏
	部下を観察する	部下を観察する	A氏、B氏、D氏、L氏、M氏
仕事のアサインメント	ストレッチ経験を与える	限界を超える仕事を与える	A氏、L氏
		頑張ればできる仕事を与える	A氏、K氏、N氏、M氏、Q氏
	仕事を意味づける	会社にとっての意味を伝える	D氏、M氏、P氏、Q氏
		同僚・顧客にとっての意味を考えさせる	D氏、E氏、J氏、K氏、O氏、P氏
	期待を伝える	期待を表明する	A氏、L氏、N氏
	具体的に指導する	やり方を見せる	I氏、N氏、Q氏
		答えを示す	C氏、E氏、L氏、M氏
リフレクション支援	事実を確認する	事実を確認する	B氏、E氏、G氏、J氏、L氏、P氏
	業務分析を支援する	仕事のプロセスと目的を考えさせる	C氏、F氏、H氏、J氏、K氏、M氏、Q氏
		問いかけて考えさせる	C氏、J氏、I氏、L氏
		ヒントを与えて一緒に考える	C氏、I氏、L氏、O氏
		自分で考えさせてやり切らせる	A氏、K氏、L氏、N氏、P氏
	教訓化を支援する	失敗・成功経験から学ばせる	C氏、E氏、F氏、G氏、I氏、J氏、K氏
		他者の経験から学ばせる	A氏、C氏、H氏、M氏
	承認して自信をつけさせる	承認して自信をつけさせる	A氏、G氏、L氏、N氏、Q氏

5.2 結果の概要とストーリーライン

図 5-1 は、部下指導能力の高いマネジャーによる「リフレクションを中心とした経験学習支援プロセスのカテゴリー関連図」である。リフレクションを中心とした経験学習支援は、《成長支援の準備》《仕事のアサインメント》《リフレクション支援》の3ステップから構成されていた。このうち、《成長支援の準備》と《仕事のアサインメント》は《リフレクション支援》を促進する指導であり、《リフレクション支援》の前提条件となる概念である。以下では、マネジャーが部下のリフレクションおよび経験学習を支援する際のストーリーラインを述べる。

第1に、部下のリフレクションを支援するための始点は、《成長支援の準備》である。このステップにおいてマネジャーは、まず失敗を許容し、失敗してもマネジャーが責任を負うことを伝えることにより部下に〈心理的安心感を与え〉ていた。その上で、部下との対話の時間を確保し、マネジャーが自己開示することにより〈自由な対話を促し〉、〈協力し合えるチーム〉を作っていた。その際〈中堅社員と連携〉することを重視していた。なお、ここでいう中堅社員とは、課長級の管理職にはなっていないが、職場において中核となる社員を指す。こうした指導に加え、〈部下を観察する〉ことで、〈部下の特徴を把握し、部下の強みを伸ばす〉指導の準備をしていた。さらに、部下の希望する職務、成長ゴール、価値観を踏まえてキャリアビジョンを把握し、〈キャリアビジョンを基に動機づける〉ことを指導の前提としていた。なお、これら7つのサブカテゴリーのうち、前半4つのカテゴリーは集団に関係し、後半3つのカテゴリーは個人に関係するため、図 5-1 では区分して描写している。

第2のステップである《仕事のアサインメント》においてマネジャーは、〈ストレッチ経験を与える〉際に、会社にとっての意味や同僚・顧客にとっての意味を伝えることで〈仕事を意味づけ〉ていた。さらに、部下に成長してほしいという〈期待を伝え〉て、経験が浅い部下を指導する際には、やり方を見せる、答えを示すなど〈具体的に指導〉していた。

第3のステップである《リフレクション支援》においてマネジャーは、まず何が起こったか〈事実を確認し〉、問いかけ、ヒントを与えて考えさせ、やり切らせることで〈業務分析を支援〉していた。そして、成功・失敗の原因を考えることを部

下に促し、他者の経験から学ばせることにより〈教訓化を支援〉していた。なお、これらの指導の間、〈承認して自信をつけさせる〉ことを重視していた。

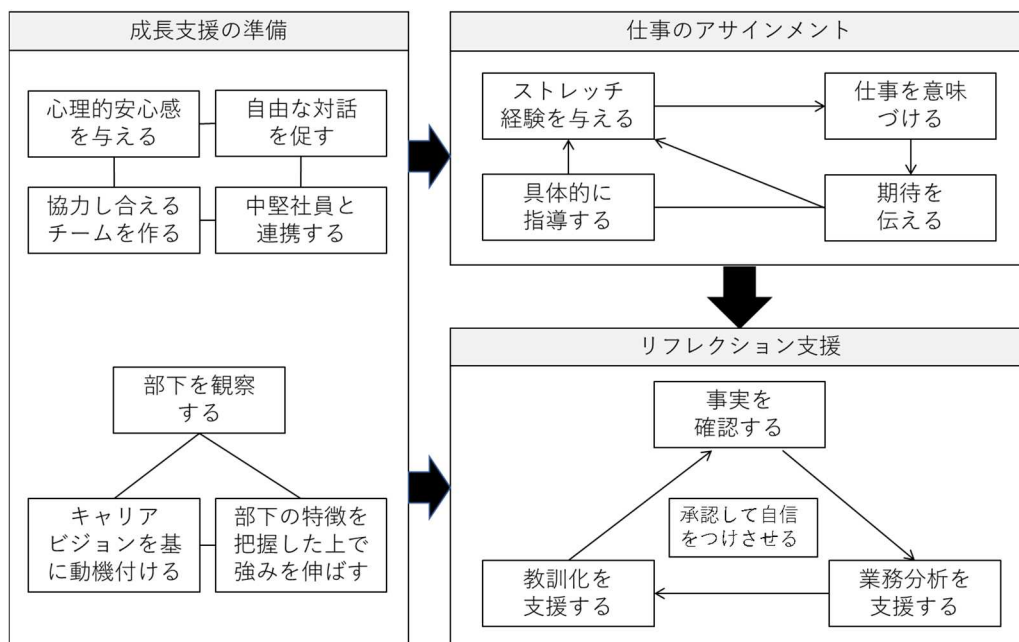


図 5-1 リフレクションを中心とした経験学習支援のカテゴリー関連図

5.3 リフレクションを中心とした経験学習支援の具体例

次に、部下指導能力の高いマネジャーによる「リフレクションを中心とした経験学習支援」の具体例をプロセスに沿って記述していきたい。[†]

5.3.1 成長支援の準備

マネジャーは、部下の《成長支援を準備する》際に、〈心理的安心感を与える〉ことを重視していた。具体的には、「失敗を許容する」「自分が責任を負う」「メンバーの幸せを考える」という点について、以下のように伝えていた。

[†] 本章は『日本労務学会誌』（2020 年 22 巻 1 号）に掲載予定の論文「リフレクションを中心とした経験学習支援：マネジャーによる部下育成行動の質的分析」を基にしているが、この論文においては、紙面の制約上、コメントを「だ・である調」で示した。本章では、紙面に制約がないため、インタビュー時の発言に基づいてコメントを「です・ます調」に統一するとともに、前後の発言についても加筆掲載した。

普段から、部下との関係は、できるだけフラットな関係を心がけています。基本的には怒らないし、話しかけてきた時には、必ず自分の仕事をやめて対応するようにしている。その上で「失敗を恐れるな、100回失敗したら褒めてやる」と繰り返して伝えています。(M氏)

コメントからわかるように、M氏は、部下に威圧感を与えることを避けるため、自分の感情をコントロールし、受容する態度を示している。さらに、失敗を許容することを職場内に発信することにより、メンバーが失敗を恐れない環境を作り出そうとしている。次のコメントも、部下が失敗を恐れないように働きかけている。

部下には、なぜその仕事をさせているかを話します。その際に、できなかったとしても、私ができないことを与えているので心配しないでと伝え、部下に問題があった場合も全て自分のせいにします。部署全体に、最後の責任は私が取ると常に宣言しています。(N氏)

つまり、N氏は、部下に仕事を与える際に責任の所在を明らかにし、部下が新しい仕事に取り組む際に生じる不安を払拭しようとしている。次のコメントを見よう。

定期的に部下全員にメールを送っています。その際に偉人の名言を一言添える。その言葉が誰か一人に響いてくれれば良いな、前向きになってくれれば良いなと思って送っています。メンバーに幸せになって欲しい、B社で働いていて良かったと思って欲しいという思いからの行動です。(P氏)

P氏は、メンバーに対する愛情を伝えるために、多忙を極める中、部下全員にメールを送っている。そうした気遣いが良い職場を作り、メンバーが働きやすい職場づくりにつながると考えているためと思われる。

以上をまとめると、マネジャーは、仕事に関する責任の所在を明確にし、失敗を容認することにより、失敗に対する恐怖感をやわらげ、さらに部下に愛情を伝えることにより、部下が心理的に安心な状態で仕事に取り組めるよう働きかけていた。

さらに、マネジャーは部下に心理的安心感を与えるために、〈自由な対話を促す〉〈協力し合えるチームを作る〉〈中堅社員と連携する〉という行動を取っていた。まず、〈自由な対話を促す〉指導では「発言しやすい雰囲気を醸成する」「対話の時間を確保する」「自分のことを率直に話し、自己開示する」という行動を通し、以下のような場づくりが行われていた。コメントを見てみよう。

相談があった時には笑顔での対応を心がけています。昔は「なんでそんなことができないんだ」と怒鳴っていたが、今は感情をコントロールし「人間ならよくあることだよ」と話します。なぜなら、ミスを隠すようなことがないように、何でも言える感じを出すことが大切だと考えているからです。また、相談があった場合には翌日までには回答を出すようにしています。(I 氏)

I 氏のコメントが示唆するのは、発言しやすい雰囲気を醸成するために、I 氏が本来の自分をコントロールしていることである。すなわち、自分の感情の安定を演出することがチームのパフォーマンスにつながると I 氏は考えていると思われる。次のコメントを見てみよう。

1 ヶ月に 1 回 10 名のメンバーに対して、一人 40 分～60 分、キャリアビジョンや家族の相談に乗ったりしています。面談のやり方は、本人に 8 割は話させることが大事で、テーマは、最近の仕事の振り返り、仕事の中の課題などを含め、話したいことを本人に準備させています。(N 氏)

N 氏は、メンバーと定期的な面談を行なっているが、特筆すべきは、本人に 8 割は話をさせていることと、話す内容を部下に準備させていることである。つまり面

談は部下のための時間と考えて対話の時間を確保していることがわかる。さらに、E氏やL氏は、部下に自分を晒すことの重要性を述べている。

家族の話などのプライベートな話や、私自身の仕事上の課題や悩みを課会で話しています。自分を晒さないと部下は心を開いてくれないと思っています。(E氏、L氏)

つまり、自分の考えや価値観を自己開示することが、部下に安心感を与えていると思われる。以上から、マネジャーは自分の考えていることを部下と共有し、部下にミスがあった場合でも安心感を与えるコミュニケーションをとることを心がけ、その上で、部下との対話を、部下のための時間として確保することにより自由な対話を促していた。

次に、〈協力し合えるチームを作る〉上で、「メンバー同士の関係の質を上げる」「チームで仕事を進める」という点が強調され、以下のような仕組みが考えられていた。

チームのメンバーが、目標を達成するとラインワークスでお互いを称え合います。ラインワークスは、絵文字で簡単にやりとりができるので、私が作りたい賞賛される風土づくりに利用しています。褒められることがやりがいにつながるし、メンバー同士で支えて認め合い、よく見て褒めてあげることが育成のポイントだと思うからです。(N氏)

チーム内の関係の質を上げるためには、お互いのことをよく知る必要がある。そのため月に2回のランチで、過去の生い立ち、入ってからやった仕事、仕事の中でやり遂げたいことを話しあっています。チームメンバー間でも、案外お互いのことを知らないものです。(A氏)

N氏、A氏のコメントからわかるのは、チームメンバーがお互いのことをよく知り、お互いに認め合うことにより、メンバー同士の関係の質を高めていることである。さらに、次のコメントを見てみよう。

私は昔、パワハラ系の上司で部下に凄くプレッシャーをかけていました。しかし、振り返ると部下たちは、やりがいがなく、仕事をつまらなそうにしている。結局自分の力だけではどうにもならない。一人一人がやる気になる、自分はチームで仕事を進める上での、潤滑油になることだと悟りました。(N氏)

N氏は、これまでトップダウン型のリーダーシップスタイルをとっていたと思われるが、これまでの自分のやり方がチームの活力をそいでいたことに気づいている。その上で、メンバー各々の力を引き出し、チームで仕事を進めるリーダーシップスタイルがパフォーマンスにつながると考えている。つまり、チームで仕事を進める重要性をマネジャーが理解し、メンバー同士の関係の質を上げることにより、協力し合えるチームを作ることが、部下の心理的安心感につながるということであろう。

最後に、〈中堅社員と連携する〉上で、以下のようなアプローチがとられていた。

課長代理に現場の声を拾ってもらっています。私の右腕になってもらう人に、部署のマネジメントを手伝ってもらうことが大事だと思っています。(N氏)

本当に悩んでいるときは、チーム内の信頼がおけるメンバーに「どうしたら良い」と意見を聞くようにしています。仲間を作って、様々なことを自分だけでなく周囲を巻き込んで仕掛けていくようにしていました。(A氏)

これらのコメントからわかるように、N氏やA氏は、現場の声を集めることや、チーム内の課題を相談することにより、中堅社員をチームの運営に巻き込み、チーム内の心理的安全性を促進するマネジメントをしていた。

以上をまとめると、部下指導能力の高いマネジャーは、部下に〈心理的安心感を与える〉ために、マネジメントをサポートする中堅社員の協力を得て、悩みを気軽に話せる場を設定し、お互いを理解し合えるチームを作ることにより、ラポールの形成に取り組んでいるといえる。

こうした指導に加え、マネジャーは部下の《成長支援を準備する》際に、〈部下を観察する〉ことで、〈キャリアビジョンを基に動機づけ〉〈部下の特徴を把握した上で強みを伸ばし〉、《仕事のアサインメント》の準備をしていた。「部下を観察する」において、どのように部下を観察していたのか、コメントを見てみよう。

部下を観察しています。しっかりキャッチできるように努める。いい行動をすると、すかさず褒める。例えば「こっちも刺激になるよ」と声を掛ける。何しろ気づいたら声を掛けるようにしています。メンバー一人ひとりに成長してもらうために、観察する、発言を聞く、表情を見る、周りから聞く、本人に聞く。愛を持てば見えてきます。 (D 氏)

私は部下の顔色を見えています。くたびれた顔をしている時は、どうしたのかを別の若手のメンバーに聞かせる。感情とコミュニケーションが部下指導には大切な要素だと思います。 (A 氏)

このコメントからわかるように、D 氏や A 氏は、部下の発言、行動、顔色などから部下の状況を観察し、理解することが部下指導の大切な要素だと考えていることがわかる。

また、〈キャリアビジョンを基に動機づける〉際には、「職務関連」「能力関連」「価値観関連」のキャリアビジョンを設定する指導が取られていた。コメントを見てみたい。

海外駐在を希望する部下がいます。その部下には支社全体、組織を動かすぐらいの力量がないとならない。駐在員になった時に、現地法人でローカルスタッフと一緒に仕事をしていくためには、マネジメント力も必

要だからと伝えた上で、部署の年間目標の達成状況を管理させ、部下の目指すキャリアに合致した役割を与えています。(C氏)

このコメントからわかることは、C氏が部下の海外駐在希望を踏まえて、部下に仕事を与え、動機づけていることである。次のコメントをみてみよう。

この仕事を担当することにより、どういうことを身につけてもらいたいかを伝えます。そしてやり切らせる。例えば、交渉力を身につけてもらいたい、ストレス耐性を身につけてもらいたい場合は、レスポンスのスピードを上げさせます。やりきった時に、どういう成長があるかを伝え、小さな成功があった時には、皆の前で褒めることにより動機づけています。(M氏)

M氏は、部下に仕事を与える際に、与えた仕事をやり切った際の成長目標を伝えることにより動機づけていることがわかる。さらに次のコメントみてみよう。

自分の将来のキャリアパスのイメージができない部下もいます。その場合は、キャリアパスのイメージをはっきりさせるために、どうやっている自分が好き、と問いかける。例えば、「細かい仕事を整理するのが好き」「人を育てるのが好き」などが出てくる。そこからその部下の価値観を推測し、それを会議で発表させた上で仕事の割り振りを考えています。(J氏)

このコメントから、J氏が、将来の自分のキャリアをイメージできない部下に対しては、コミュニケーションをとり部下の価値観を把握した上で、仕事の割り振りを検討していることがわかる。以上をまとめると、マネジャーは部下に仕事をアサインする際に、将来のキャリア、部下が伸ばしたいと思っている能力、部下の価値観など様々な側面から部下の情報を集めて、部下に仕事を与えるための準備をしていることがわかる。

さらに、〈部下の特徴を把握した上で強みを伸ばす〉際、マネジャーは、以下のよう

部下の価値観が多様化しており、自分が相手に合わせてアプローチしないと部下指導はうまくいきません。メンバーの強み弱みを把握して、一人ひとりに合わせて指導支援することが大切です。(B氏)

B氏のコメントが示唆するのは、部下の特徴に合わせて指導をしないと、部下指導がうまくいかないことである。次のコメントを見てみよう。

ほとんどの部下が自分の強みを発見できません。強みを発見するコツは美点凝視だと思います。輝いている自分を思い出させたり、職場で全員の良いところを書かせて、それを交換することにより他者から自分の強みを指摘してもらいます。「好きな分野」「得意な分野」「人のためになる分野」の重なり合うところがその人の強みです。弱みは変えられないので、強みを伸ばした方が良いと思う。その上で、今の仕事の中で、強みがどこで使えるかを見極めさせ、組織の中の自分の役割を発見させます。(J氏)

J氏は、様々な手段で部下の強みを発見させようとしている。その上で、自分の強みを活かせる役割を組織の中に発見させ、そうした仕事を与えることが部下を育成するために重要であると考えている。

以上をまとめると、部下指導能力の高いマネジャーは、部下をよく観察し、声をかけ、周りからの情報を収集することにより、部下がどんなキャリアを望んでいるのかを把握し、一人一人の価値観や強みを発見することによって、《成長支援の準備》をしていた。

5.3.2 仕事のアサインメント

第2ステップである《仕事のアサインメント》において、マネジャーは部下に仕事を与える際、〈ストレッチ経験を与える〉ことを重視する傾向にあった。具体的

には以下のように「限界を超える仕事を与える」「頑張ればできる仕事を与える」という指導がとられていた。

2年目の若手を指導した際には、普通なら10店の担当が妥当だが、意識的に20店の担当をさせました。ストレッチ課題を与え、観察しながらどこで部下の限界から溢れるかを見ます。溢れさせる意味は、その人のキャパを見るためです。キャパを超えた時に人は一番成長します。そして、そこで把握したキャパを基準に、それ以降の仕事を増やしていきます。なお、彼らのキャパのベースは高めに見積もる。1年目2年目がベースになるので高めに設定する。高いジャンプ台から飛ぶと遠くに行けるからである。(L氏)

このコメントからわかるように、L氏は、限界を超えた課題をやり切ったときに、部下が最も成長するという信念を持っている。そのため優秀な部下に対しては、限界を超える課題を与え、部下の限界がどこにあるのかを見極めようとしている。その上で、部下の成長を最大限に促すために、見極めた限界を超えるストレッチ課題を与え人材を育成しようとしている。一方、今まで評価の低かった部下を指導するA氏は、以下のように語っている。

今まで評価が低かった人には、ゴールを届くぎりぎりのところに設定するということだと思います。絶対できないゴールを見せちゃいけないのかなと思っていました、頑張ればできるゴールを設定する。ただ、頑張れる人と、頑張れない人がいて、頑張れない人にでも少し頑張ればできるところを、今年度やってみませんかということを書いて支援します。(A氏)

すなわち、伸び悩んでいる部下に対しては、頑張ればできる課題を与え、小さな成功を体験させることで、自信をつけさせ成長を支援しているのである。

ここで注目したいことは、〈ストレッチ経験を与える〉際に、〈仕事を意味づける〉〈期待を伝える〉〈具体的に指導する〉ことで部下を動機付けていた点である。

まず〈仕事を意味づける〉際には、以下のように「会社にとっての意味を伝える」「同僚、顧客にとっての意味を考えさせる」という指導行動が取られていた。

仕事を与える時は背景・意図目的をしっかり伝えることが大切です。何故、あなたがこの仕事をやるのかを自分ごとにさせるため、例えば「この仕事をやり遂げると輝けるよね。君にとっても組織にとっても」「職場のメンバーの成長につながるよね」「事故対応ひとつの中でも、お客様に喜ばれる対応をしよう」などのように、部下のキャリアビジョンと結びつけて伝えています。(P氏)

P氏のコメントが示唆しているのは、ストレッチ課題を与える際には、部下のキャリアビジョンを前提に、明確に仕事を任せる意図目的を伝えないと部下を動機づけることができないことである。次のコメントを見てみよう。

お客様を任せる時は、任せる理由を一緒に考える。当社とお客様は関係が深いか深くないか。関係が深いお客さんを任せるのなら、例えば、企業営業の基本を学んで欲しいというメッセージを送り、与えた仕事と部下の成長を紐付けて伝えるようにしています。(O氏)

O氏は、部下の成長目標と結びつけた上で、ストレッチ課題を与え、動機づけていた。すなわち、部下にストレッチ課題を与えるためには、会社や同僚にとっての意味、本人の成長目標を踏まえる必要があるが、その際に、成長支援の準備において収集された部下のキャリアビジョンや強みに関する情報を利用していると考えられる。また、〈期待を伝える〉場合には、以下のようなアプローチが取られていた。

仕事を与える時は期待を込めて1on1で与えます。全体観を示し、こういう目的で役割が変わると伝えるのです。そして成長してほしいから任せる、期待しているから任せるんだ。失敗すれば俺がフォローすると伝えています。(N氏)

5 年後 10 年後、支社を背負って立って欲しいと期待を伝えています。
(L 氏)

つまり、N 氏や L 氏は、部下の成長への期待を明確に伝えた上で、ストレッチ経験を与えることにより部下のモチベーションを高めようとしていた。さらに、〈具体的に指導する〉際には、次に挙げる、「やり方を見せる」「答えを示す」という指導が行われていた。

総合職の成長を支援するときは、パターンでは対応できない難易度の高い事案と一緒に取り組みます。その際には、まずは自分がやってみせることが大事です。(I 氏)

スタッフ部門への働きかけがうまくいかない担当者にガイダンスを行いました。具体的には、まず、失敗事例成功事例を共有する。次に私作成のプレゼン資料を見せた後に、本人にやってもらいます。(Q 氏)

これらのコメントからわかるように、I 氏や Q 氏は、仕事と一緒に取り組んだり、自分が作成した成果物を見せることにより、部下に仕事のプロセス、ゴールイメージを具体的に示していた。また、C 氏は、経験値のない部下を育成する際のポイントを以下のように述べている。

経験値がない人は、いくら考えても中々答えを出すのに時間がかかってしまうので、経験値とか能力を見極めた上で、しっかりヒントを与える必要があります。(C 氏)

つまり、部下の経験値がない場合には、仕事が円滑に進むように適切なティーチングをする必要があった。以上をまとめると、部下指導能力の高いマネジャーは、部下に〈ストレッチ経験を与える〉だけでなく、事前に収集した、部下のキャリアビジョンや強みを踏まえた上でストレッチ課題を与える理由を示し、成長して欲

しいという期待を伝え、経験値がない部下に対しては、仕事のゴールやプロセスを具体的に示すことにより、ストレッチ課題に取り組むことに対する、部下の心理的障壁を取り除いていたことがわかる。

5.3.3 リフレクション支援

第3ステップである《リフレクション支援》において、マネジャーは、まず〈事実を確認する〉ことを重視していた。コメントを見てみよう。

現場をわかっているのはメンバーなので、事実を確認することが一番大事だと考えています。そして彼らと一緒に答えを作り、問題を解決します。(E氏)

苦戦していると思われる部下とは2週間に1回面談をしています。まず、私が気になっていることを投げかけ、その後はとにかく部下のいうことを聴き切ります。話すことによって部下が、自分で事実気づくことが多いです。(L氏)

これらのコメントからE氏やL氏が、部下が考えている事実を確認することの重要性を認識し部下の話を傾聴していることがわかる。次のコメントを見てみよう。

経験とは自分から意識をしないと忘れてしまいます。よって記録させて、ミーティングで語らせている。うまくいった理由、うまくいかなかった理由を語らせて、共通項を見出し、セールスする際の「刺さるセールストーク作り」に役立てています。(G氏)

G氏は、経験の持つ学習資源としての価値を理解した上で、忘れ去られてしまうという経験の特徴を踏まえ、事実を記録させて部下に語らせている。すなわち、部下自身が事実を冷静に振り返り、起こったことを客観視し、整理させることにより、経験から学ぶための前提を整えていると考えられる。事実を確認した後、マネ

ジャーは〈業務分析を支援する〉ことで「仕事のプロセスと目的を考えさせる」「問いかけて考えさせる」「ヒントを与えて一緒に考える」「自分で考えさせてやり切らせる」といった指導を行なっていた。具体的なコメントは以下の通りである。

何を期待しているかを伝え、ゴール感は伝えるがプロセスは自分で考えさせます。山の登り方はいくつもあるので、同じ山を登るのでも本人がどういったルートを取りたいのかを決めさせます。決められなかったらサジェスチョンする。プチ成功体験を積めるほど、本人は主体的に動き出します。(H氏・M氏)

H氏とM氏のコメントが示唆するのは、ゴールは明確に伝えるが、プロセスについては部下に考えさせることにより、部下の自律性を高めていることである。次のコメントを見てみよう。

まずは自分で考えさせる。とことんまで考えさせることが大事であると思っています。これは私の持論ですが、すぐに答えを与えてしまう方が、教える側も教えられる側も楽です。しかしそこでやり切らせる、考え抜かせることが、お互いが成長していくために重要です。何かの出来事に対して当事者に「どう思うか」と問いかけること。そうしたやり取りの中で感性は磨かれていくのだと思います。(C氏)

C氏も、部下に考え抜かせることの大切さを語っており、そのために問いかけることを重視していることがわかる。次のコメントを述べたO氏は、部下の能力によってヒントを与える度合いを変えている。

任せ方のステップは、自分で考えてやらせてみる、レベルによってヒントを与える度合いを変える、答えは教えずに議論をして一緒にシナリオを考える、自分で考えて行動していると錯覚し、自信になる。自分で考えて完結したという経験は応用が効きます。(O氏)

つまり、O氏は、部下に答えは教えずに、自分自身で考えて完結したと思わせることにより、自信を付けさせ、成功の再現性を高める指導をしている。次のコメントを見てみよう。

経験させて、サポートしすぎることなく、自分で考えて、100点でなくとも良いのでまずはやり切らせる。とにかく自分でやり切らせ自信をつけさせることが大事だと思います。(K氏)

課長から言われてやったことは、多分あまりやり切ったと感じないと思います。言われてやったことは、再現性がないので、自分の口から言わせることが大事です。自分で考えてやったことは再現性があります。マネジャーは、言いたくなることを我慢する。自分の口から言わせる、怒らない、叱らない、広い心で耐える必要があります。(A氏)

K氏およびA氏のコメントから考えられることは、自分で考え抜かせやり切らせることの重要性である。すなわち、彼らは、サポートしすぎことは避け、部下に考える余地を与え、やり抜かせることにより部下の成長を支援しているのである。

さらに、マネジャーは、〈教訓化を支援する〉指導において、以下のような形で、「失敗・成功経験」や「他者の経験」から学ばせていた。

ミーティングまたは個別に毎週自分の成果を報告させることにより、学びにつなげています。その中でどこがうまくいったのか、うまくいかなかったのかプロセスを語らせる。そして「どうしてなの」と問いかける。うまくいかないところにヒントがあると考えている。営業はうまくいかないものを見切ればヒットを打てる確率が上がるのです。自分が何をしてきたのかを語らせる。その上で、メンバーが説明したいことを自分で整理させる。私が知りたいことを説明させるのではない。自ら語らせるのです。答えが出ない時間が大事であると考えています。(G氏)

このコメントが示唆することは、部下の成功体験や失敗体験を自分で整理させることの重要性である。G氏は、部下に体験のプロセスを語らせた上で「どうしてなの」と問いかけることにより、部下に振り返りを促し、考えを整理させるための支援している。次のコメントを見てみよう。

日常の中で相談された時に、気づきを与えたり、メール、レポートを作らせて指摘することも多いのですが、成功要因を考えさせています。まずは個人で考えさせて、さらにチームで考えさせる。四半期ごとにうまくいっていることの成功要因を考えさせることにより教訓化することを促しています。(K氏)

K氏の指導の特徴は、成功要因を個人とチームで考えさせ、教訓を抽出していることである。次のM氏は、教訓を抽出するために、以下のコメントのような取り組みを行なっている。

社内データベースを活用し、メンバーが代理店に訪問した際に経験したことを記述させて、経験を記述する過程で内省を促しています。この記述を支社内で共有することによりハイパフォーマーのパースペクティブが学べます。私はその記述に全てコメントをしています。本人の記憶が鮮明なうちにフィードバックすることが大事です。このやりとりは支店の全ての人を読むことができるので、他者の経験から学ぶことや、他のメンバーからのアドバイスも可能です。ハイパフォーマーがどのような観点で営業をしているのかがわかるので、特に営業の初心者にとって、OJTでは伝えきれないことが、ハイパフォーマーのコメントから学べていると感じています。(M氏)

このコメントから言えることは、教訓は自分の経験から抽出するだけでなく、他者の経験からも学ぶことができるということである。M氏の指導はSNSを活用し、他者からノウハウを学べる環境を整備したところに特徴がある。以上をまとめると部下指導能力の高いマネジャーは、成果報告会や四半期ごとの成功要因の検討

会を開催したり、高業績者の仕事の仕方が学べる環境を整えることにより、部下およびチームが教訓を抽出し、活用しやすい仕組みを構築していることがわかる。

なお、以上のリフレクション支援の全般において、マネジャーは、〈賞賛して自信をつけさせる〉ことを重視していた。コメントを見てみたい。

モチベーションをコントロールするために成果を必ず報告させる。成果の報告の数をノルマ化しており、そしてノルマを達成すれば褒めます。営業が難しいから嫌いだではなく、絶対に負けないでやってやろうと思わせる。そのために数値化させています。(G 氏)

できたことを少し褒めて、少しずつ伸ばす。落ち込んでいた業績を一つでも伸ばすことが大切。業績が上がらない人には、頑張ってもらえることをひとつひとつ任せて、できたら褒める。褒めるためには、いつも見ていなければならない。そして声をかけることが大切です。(A 氏)

G 氏および A 氏のコメントからわかるように、指導能力の高いマネジャーは、リフレクションを支援する際には、成果を報告させたり、与えた目標が少しでもできたら即時に褒めることにより、部下の行動を承認し、部下のモチベーションを保っていることがわかる。

5.4 小括

分析の結果、部下指導能力の高いマネジャーの、リフレクションを中心とした経験学習支援は「成長支援の準備」「仕事のアサインメント」「リフレクション支援」という 3 つのステップから構成されていた。すなわち、部下のリフレクションを促進する前提として「成長支援の準備」および「仕事のアサインメント」という指導が行われていることが明らかになった。このステップを具体的に説明すると以下のようなになる。第 1 に、「成長支援の準備」のステップでは、中堅社員と連携しつつ、まず職場内の心理的安心感を高め、自由な対話を促し、協力し合えるチームを作るというリフレクションを促進するための職場環境整備が行われていた。そ

の上で、指導能力の高いマネジャーは、成長を促す仕事経験を与える準備のために、部下をよく観察し、個々の強みやキャリアビジョンを把握していた。

第2に、「仕事のアサインメント」のステップでは、仕事から得る学びの質を高めるためにストレッチ経験が付与されていた。その際に、仕事を意味づけ、期待を伝え、具体的に指導するという行動が重要になることが明らかになった。

第3に、「リフレクション支援」では、事実を確認し、業務分析を支援した上で、教訓化を支援することが部下の成長を促していた。このとき、承認して自信をつけさせることが全てのリフレクション支援活動を支えていた。

5.5 定性分析1と定性分析2の比較

定性分析1および定性分析2で明らかになった、指導プロセスを比較したのが表5-2である。指導行動は、「成長支援の準備」、「仕事のアサインメント」、「リフレクション支援」の3つのカテゴリーから構成されるが、このうち「成長支援の準備」と「仕事のアサインメント」は「学習環境の整備」としてまとめることができるだろう。その上で、定性分析1と定性分析2において共通して見られた指導行動は、「心理的安心を与える」「仕事を意味づける」「期待を伝える」「具体的に指導する」「事実を確認する」「業務分析をする」「教訓化を支援する」であった。これに対し、定性分析2で新たに発見された指導行動は「自由な対話を促す」「協力し合えるチームを作る」「中堅社員と連携する」「部下を観察する」「キャリアビジョンを基に動機づける」「部下の強みを把握した上で強みを伸ばす」「ストレッチ経験を与える」「褒めて自信をつけさせる」であった。

新たな指導行動が抽出されたのは、定性分析2の調査対象者が、部下指導経験が豊富で、組織マネジメントを担っている部下指導能力の高いマネジャーであること、および定性分析1は自由記述調査データを分析したが、定性分析2では、質問によってより詳細なデータを収集・分析したことによると考えられる。一方、共通して抽出できた指導項目については、定性分析1の成功事例および部下指導能力の高いマネジャーの指導行動から抽出されていることから、重要な部下育成の方法であると思われる。

表 5-2 定性分析 1 と定性分析 2 の比較表

		定性分析 1	定性分析 2
成長支援の準備	状況を把握する	○	
	心理的安心感を与える	○	○
	自由な対話を促す		○
	協力し合えるチームを作る		○
	中堅社員と連携する		○
	部下を観察する		○
	キャリアビジョンを基に動機づける		○
	部下の特徴を把握した上で強みを伸ばす		○
仕事のアサインメント	ストレッチ経験を与える		○
	仕事を意味づける	○	○
	期待を伝える	○	○
	具体的に指導する	○	○
リフレクションの支援	事実を確認する	○	○
	業務分析を支援する	○	○
	教訓化を支援する	○	○
	実行を支援する	○	
	褒めて自信をつけさせる		○
	やり切らせる	○	
	定期的にコミュニケーションをとる	○	

第6章 考察

4章、5章では「マネジャーが、部下の成長をうながすために、どのようなプロセスでリフレクションを中心とした経験学習を支援しているか」というリサーチ・クエスチョンを質的手法によって検討してきた。

2章における先行研究で明らかになったように、管理者コーチング研究は、理論的な検討が遅れており、学習論の観点からの検討が不足している(Dahling et al, 2016)。一方、成人学習分野において最も影響力のある理論である Kolb (1984)の経験学習モデル、およびその改定モデル(Gibbs, 1988; Korthagen et al., 2001)は、学習における社会的要因の重要性を考慮していない点が批判されていた(e.g., Kayes, 2002; 中原, 2012a)。

以下では、こうした研究課題を踏まえ、本研究における発見事実を整理した上で、理論的・実践的インプリケーションを検討し、今後の課題について述べたい。

6.1 発見事実の整理

6.1.1 経験学習を中心としたリフレクション支援のプロセス

図表 6-1 は、定性分析 1 および定性分析 2 における結果の共通点に着目しつつ、指導能力の高いマネジャーを対象とした定性分析 2 の分析結果を中心に発見事実を整理したものである。これによると、経験学習を中心としたリフレクションのプロセスは、「学習環境の整備」「リフレクション支援」「成長支援の効果」という 3 つのステップから構成されている。

定性分析 1 と定性分析 2 における「成長支援の開始・準備」や「仕事のアサインメント」が第 1 ステップの「学習環境の整備」に該当する。図 4-1 や図 5-1, 表 5-2 に示したように、このステップの共通項は「心理的安心感を与える」ことである。また、定性分析 2 からは「ストレッチ経験を与える」という指導も抽出された。これらを集約すると、学習環境の整備は「心理的安全の醸成」と「挑戦的課題の意味づけ」から構成されると考えられる。すなわち、心理的安全性を醸成することにより、部下が挑戦的課題に取り組むようになるといえる。また、定性分析 1 と定性分析 2 において確認されたのが、第 2 ステップである「リフレクション支援」であ

る。このステップの共通項は「事実を確認する」「業務分析を支援する」「教訓化を支援する」ことである。また定性分析 1 からは、先行研究から重要な要素と位置付けられている「実行を支援する」も抽出されている(Gibbs, 1988; Korthagen et al., 2001)。これらを集約すると、このステップの構成要素は「事実の確認」「業務分析の支援」「教訓化の支援」「実行の支援」となり「リフレクション支援」としてまとめることができる。すなわち、部下が認識している事実を確認し、業務分析を支援した上で、教訓化や実行を支援することにより、部下はリフレクションを促され、経験から効果的に学習するといえる。

そして、「成長支援の効果」は定性分析 1 から抽出された、「自信」「経験学習の習慣」「主体的思考・行動」で構成されている。すなわち、整備された学習環境の下、上司からリフレクション支援を受けることで経験から学び、自信や主体的思考、経験学習の習慣を習得するといえる。

6.1.2 具体的な発見事実

以下では、図 6-1 に示したプロセスを改めて整理したい。第 1 に、部下育成は、「学習環境の整備」と「リフレクション支援」から構成されていた。すなわち、リフレクション支援の準備段階として、学習環境を整備することが欠かせないことが明らかになった。

第 2 に、「学習環境の整備」においては「心理的安全の醸成」と「挑戦的課題の意味づけ」が重要な役割を果たしていた。すなわち、部下育成力の高いマネジャーは、①コミュニケーションを通して部下を理解し、中堅社員と連携しながら協力し合えるチームを作り、自由な対話を促すことで心理的安全を高め、②挑戦的課題を付与する際に、期待を伝えて、仕事を意味づける傾向にあった。

第 3 に、「リフレクション支援」では、事実を確認し、業績分析、教訓化や実行を支援することが部下の成長を促していた。すなわち、部下育成力の高いマネジャーは、起こった事実に対する部下の考えを確認した上で、考える余地を与え、部下の主体的な業務分析と教訓化を促し、その教訓を新たな事象に適用することを支援していることが明らかになった。

第4に、「学習環境の整備」「リフレクション支援」に基づく指導によって、部下の「自信」が高まり、「経験学習の習慣」が身につく、「主体的思考・行動」が喚起されていた。

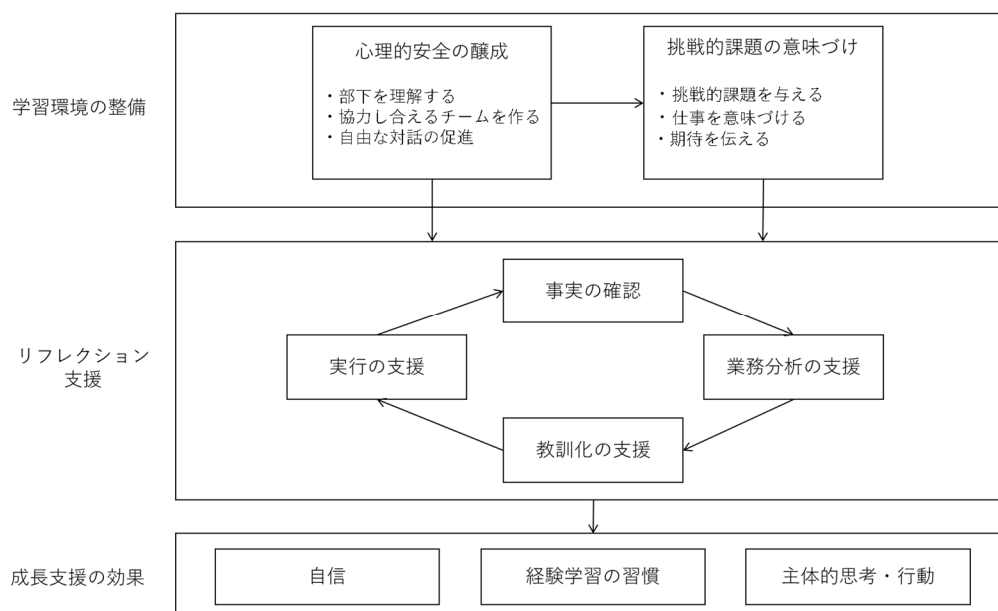


図6-1 経験学習を中心とするリフレクション支援のプロセス

6.2 理論的インプリケーション

上述した発見事実を踏まえ、以下では、本研究の新規性および理論的貢献を説明する。

6.2.1 リフレクション支援のプロセス

リフレクションを支援するプロセスとして「事実を確認する→業務分析を支援する→教訓化を支援する→実行を支援する」という指導の流れが存在することが明らかになった。このうち「事実を確認する」は、Gibbs (1988)モデルの「事実の確認」と関係しており、「業務分析の支援」はGibbs (1988)モデルの「評価」「分析」のステップ、および管理者コーチング研究のファシリテーションと対応している。また、「教訓化支援」はKorthagen et al. (2001)における「本質的な諸相への気づき」と密接に関係している。この結果は、コーチング・プロセスにおける内省支援において、Heslin et al. (2006)が指摘する「ファシリテーション」だけではなく、

事実の確認と教訓化支援が重要になることを示している。すなわち、コーチング・プロセスに、Gibbs (1988)モデルにおける「事実の確認」や、Korthagen et al. (2001)モデルにおける「本質的な諸相への気づき」を組み込むことが、部下のリフレクションを支援する上で欠かせないといえる。管理者コーチング研究においてこれらの観点が欠けていたのは、実践的な視点を重視するあまり、ファシリテーションにおいて、成人の学習プロセスが考慮されていなかったためであると考えられる。

以上の点から、本研究は、Gibbs (1988)や Korthagen et al. (2001)のモデルの主要要素を統合する形で、コーチング・プロセスを学習論の観点から発展させたと考えられる。また、リフレクション・プロセスにおける「事実の確認」「分析支援」「教訓化」「実行支援」において、他者支援が必要となることを示したことも、経験学習・リフレクション研究に対する理論的な貢献である。

6.2.2 リフレクションを促す心理的安全

リフレクション支援の準備段階として、心理的安全を高める学習環境の整備が必要なることが明らかになった。これは Edmondson (1999, 2012, 2018)の心理的安全の概念、および Korthagen et al. (2001)が指摘する「安心感を与える指導スキル」が、リフレクションを促進することを示している。Edmondson (1999)は、「チームメンバーがお互いに、このチームは人間関係上のリスクを取っても安全であると信じている状態」である心理的安全が、メンバーの革新行動を促すために欠かせないと指摘しており、こうした心理状態は、経験から学ぶ力を引き出し、適切なリフレクションを行う上でも重要な役割を果たすと考えられる。

この点に関し、経験学習、リフレクション、コーチングの研究においても、Korthagen et al. (2001)や Quan, Zhang, Wang, and Chen, (2020)の研究を例外として、学習やイノベーションにおいて重要な要素である心理的安全の働きが明示されてこなかった。また、Korthagen et al. (2001)の ALACT モデルにおいても、心理的安全がモデルに組み込まれているわけではない。その意味で、本研究は、管理者コーチング研究を、チーム・イノベーション論(Edmondson, 1999, 2012, 2018)の観点から拡張すると同時に、経験学習やリフレクション研究では扱われてこなかった、学習の準備状況を整備することの重要性を示した点において意義があるといえる。

6.2.3 リフレクションを促す挑戦的課題の意味づけ

分析の結果、リフレクション支援は、上述した心理的安全の他に、「挑戦的課題の意味づけ」によって支えられていることが明らかになった。すなわち、挑戦的経験を与える際は、部下に期待しながら、仕事を意味づけることが重要であることが示された。この結果は、経験学習を促す上で、挑戦的な経験が欠かせないだけでなく (McCall, 1988; McCauley et al., 1994; DeRue and Wellman, 2009; Lombardo and Eichinger, 2010)、部下の成長への期待を伝え、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「鼓舞」(Heslin et al., 2006)が欠かせないことを示している。

本研究の貢献は、これまでの経験学習研究(McCauley et al., 1994; DeRue and Wellman, 2009)とコーチング研究(Heslin et al., 2006)の知見を統合する形で、リフレクション支援の促進要因を明らかにした点にあるといえる。こうした統合によって、成人の学習プロセスを明示的に組み込んだ、効果的なコーチング・ファシリテーションのあり方を示すことができたと思われる。

6.3 実践的インプリケーション

本稿の冒頭で述べたように、業務の高度化、複雑化、変化のスピードにともない、従来型の OJT が機能しなくなった点が指摘されている(博報堂, 2014; 本間, 2017; 豊田, 2015)。このような中、自律的に変化に対応する人材を育成するためにも、マネジャーは、部下の経験から学ぶ能力を高める必要がある (McCall, 1998; 松尾, 2019; 本間, 2020)。こうした人材を育成する上で、本研究において抽出された、部下育成行動のプロセスを企業の人材育成に組み込み、「研修による学習」と「職場における学習」を連動させた、学習効果の高い人材育成システムを構築すべきであろう(中原, 2012)。その上で、発見事実および理論的インプリケーションを基に、組織の人事担当者およびマネジャーに対する実践的なインプリケーションについて具体的に議論したい。

第1に、部下のリフレクションを支援する際には、事実を確認し、業務分析、教訓化、実行を支援するという流れに従うことが重要になる。特に、企業において実施される上司と部下の 1on1 ミーティングと呼ばれる個別面談において、この流れにしたがうことが、部下の経験からの学びの質を高めることにつながるだろう。企業の人事担当者としては、「事実の確認→業務分析支援→教訓化支援→実行支援」

という流れに基づくガイドラインや教育プログラムを整備するとともに、定期的なサーベイを実施することで、適切な内省支援が行われているかどうかを確認すべきである。このとき、従来のコーチングに明示的に含まれていない「事実の確認」や「教訓化支援」に力を入れることが重要になるだろう。

第2に、「学習環境の整備」をするためには、職場内の心理的安全を高め、自由な対話を促し、協力し合えるチーム作りをする必要がある。マネジャーは、チームにおける自由な話し合いを通して心理的安全を高めるために、チーム内の会議や打ち合わせにおいて、中堅社員に司会を任せることを通して、自由な意見を出せる雰囲気を作ることが可能である。こうした工夫が適切な経験学習やリフレクションを行うための土台となると同時に、中堅社員がマネジメント能力を獲得するための場を提供すると考えられる。また、心理的に安全な学習環境が整備されているかについてのサーベイ・フィードバック・システムを導入し(中原, 2020)、マネジャー昇格のための人事評価に反映させたり、自由なディスカッションのためのミーティングを組織的に導入するなどの対策も検討すべきであろう。

第3に、部下の経験学習の質を高めるには、挑戦的な仕事をアサインすることが重要である。この点については、CCL(Center for Creative Leadership)が提唱する、さまざまなジョブ・アサインメント・システムが参考になると思われる(McCauley, DeRue, Yost, and Taylor, 2013)。しかし、ただアサインするだけでなく、仕事を意味づけ、期待し、具体的な指導をすることにより、部下のモチベーションを高める工夫が必要になる。この点については、「エンパワーメント関連の指導」(Ellinger and Bostrom, 1999)や「鼓舞」(Heslin et al., 2006)といった従来の管理者コーチング手法を活用することができる。例えば、人事担当者は、管理職研修の場などで、部下との面談の方法を含むコーチング研修を実施することにより、マネジャーに挑戦的な課題を意味づけるスキルを身につけさせることができると考えられる。また、組織内でどのような仕事は個人の成長を促すかなどを検証した上で、組織レベルのジョブ・アサインメント・システムを構築することも有効であろう。

6.4 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課題について述べたい。第1に、本研究では、管理者によるリフレクション支援を課題として論じたが、支援を受ける部下側の主

体性、姿勢なども支援の成功・失敗に影響すると予想される。今後は、部下の個人特性を考慮する形でリフレクション支援のあり方を明らかにする必要があるだろう。

第2に、本研究は、特定企業、特定職種を対象としていることから、企業や業種の特性が分析結果に影響を与えている可能性がある。例えば、定性分析2の分析対象は保険を扱うサービス組織であるため、ものづくりに従事する製造企業とは人材育成の考え方が異なるかもしれない。ただし、製品が可視化しやすい製造業に対して、可視化しにくいサービスを扱う場合に部下指導の難易度が高いと考えられることから、本研究の知見は製造業にも適用可能だと考えられる。また、人材の流動性が激しいベンチャー企業や成長企業では、長期雇用によるコア人材の育成方針や、人材育成に関する時間感覚が異なる可能性があることも考慮すべきであろう。今後の研究においては、他の業種、企業規模、成長ステージにおける複数企業のマネジャーを対象に調査を実施し、より汎用性の高い部下指導のプロセスを明らかにする必要があるだろう。

第3に、本テーマに関する十分な先行研究が存在しないことから、本研究は、質的手法を用いてリフレクションを中心とした経験学習プロセスを検討した。今後は、得られた指導プロセスを基に測定尺度を開発し、発見事実を量的な手法によって再検討すべきであると考えられる。その際は、部下の成長やパフォーマンスに関するデータを組み込むことで、より妥当性の高い結果を得ることが期待できる。

第4に、本研究において、部下の成長を促す指導のプロセスが明らかになったが、そうした指導を向上させるための具体的手法を開発すべきである。今後は、本研究の結果を基に、コーチングのモデル、およびその教育訓練プログラムを開発し、企業に導入することで、その有効性を検証する必要があるだろう。また、リフレクションを中心とする経験学習プロセスを意識的にマネジメントしている先進企業の事例分析を行うことにより、部下育成を効果的に進めるための人的資源管理マネジメントのフレームワークを構築することが可能になると思われる。

第5に、本研究では、部下指導のあり方を、特定の事例および指導方針の点から分析したが、実際の部下育成は時間をかけて、継続的に行われるものである。また、部下や管理職による個人差もあり、部門特性やタスク特性の影響も考えられ

る。今後は、本研究で明らかになったモデルに基づき、マネジャーの指導が部下の成長につながるプロセスを時系列的に事例分析することで、より具体的な指導と成長のメカニズムを明らかにする必要があると思われる。

参考文献

- Ahadi, S. and Jacobs, R. L. (2017) A review of the literature on structured on-the-job training and directions for future research. *Human Resource Development Review*, 16,4, 323-349.
- Anderson, V. (2013) A Trojan Horse? The implications of managerial coaching for leadership theory. *Human Resource Development International*, 16, 3, 251–266.
- Argyris, C. (1991) Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, 69, 3, 99–109.
- Beam, R. J., O’ Brien, R. A. and Neal, M. (2010) Reflective practice enhances public health nurse implementation of nurse-family partnership. *Public Health Nursing*, 27, 2, 131-139.
- Beattie, R. S. (2006) Line managers and workplace learning: Learning from the voluntary sector. *Human Resource Development International*, 9, 1, 99-119.
- Blackman, A., Moscardo, G., Gray, D, E. (2016) Challenges for the theory and practice of business coaching: A systematic review of empirical evidence. *Human Resource Development Review*, 15, 4, 459-486.
- Boud, D., Keogh, R. and Walker, D. (1996) Promoting reflection in learning: A model. *Boundaries of adult learning*, 1, 32-56.
- Cotter, R. J and Cullen, J. G. (2012) Reflexive management learning: an integrative review and a conceptual typology. *Human Resource Development Review*, 11, 2, 227–253.
- Cunliffe, A. L. (2004) On becoming a critically reflexive practitioner. *Journal of Management Education*, 28, 4, 407-426.
- Cunliffe, A. L. (2009) The philosopher leader: On relationalism, ethics and reflexivity: A critical perspective to teaching leadership. *Management Learning*, 40, 1, 87-101.
- Dahling, J. J., Taylor, S. R., Chau, S. L. and Dwight, S. A. (2016) Does coaching matter? A multilevel model linking managerial coaching skill and frequency to sales goal attainment. *Personnel Psychology*, 69, 4, 863-894.

- 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, 859-875.
- Dewey, J. (1933) *How we Think: A restatement of the relation of reflective thinking to the education process*. Boston, MA: D. C. Heath.
- Dewey, J. (1938) *Experience and Education*. New York: Touchstone. (市村尚久訳 『経験と教育』 講談社, 2004 年)
- Edmondson, A. C. (1999) Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 2, 350-383.
- Edmondson, A. C. (2012) *Teaming: How organizations learn, innovate, and compete in the knowledge economy*. New York: Jossey-Bass. (野津智子訳 『チームが機能するとはどういうことか』 英知出版, 2014 年)
- Edmondson, A. C. (2018) *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. New York: John Wiley & Sons.
- Ellinger, A. D. and Bostrom, R. P. (1999) Managerial coaching behaviors in learning organizations. *Journal of Management Development*, 18, 9, 752-771.
- 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, 435-458.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Bachrach, D. G., Wang, Y. L., and Elmadağ Baş, A. B. (2011) Organizational investments in social capital, managerial coaching, and employee work-related performance. *Management Learning*, 42, 1, 67-85.
- Ellinger, A. D. and Ellinger, A. E. (2020) Providing strategic leadership for learning: optimizing managerial coaching to build learning organizations. *The Learning Organization*, DOI 10.1108/TLO-05-2020-0070.
- Elmadag, A. B., Ellinger, A. E. and Franke, G. R. (2008) Antecedents and consequences of frontline commitment to service quality. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 16, 2, 95-110.
- Fakude, L. P. and Bruce, J. C. (2003) Journaling: A quasi-experimental study of student nurses' reflective learning ability. *Curations*, 26, 2, 49-55.

- Finley, L. (2008) Reflecting on `reflective practice. *PBPL paper* 52.
- Gibbs, G. (1988) *Learning by doing, A guide to teaching and learning methods*. Oxford: Further Education Unit, Oxford Polytechnic.Oxford.
- Glaser, B. and Strauss, A. L. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Aldine. (後藤隆・大出春江・水野節夫訳『データ対話型理論の発見-調査からいかに理論をうみだすか』新曜社, 1996 年)
- Gray, D. E. (2007) Facilitating management learning: Developing critical reflection through reflective tools. *Management Learning*, 38, 5, 495-517.
- 博報堂大学編(2014)『「自分ごと」だと人は育つ』日本経済新聞社出版社.
- 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, 305-331.
- Hatton, N. and Smith, D. (1995) Reflection in teacher education: Toward definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11, 1, 33-49.
- Heslin, P. A., Vandewalle, D. and Latham, G. P. (2006) Keen to help? Manager's implicit person theories and their subsequent employee coaching. *Personnel Psychology*, 59, 4, 871-902.
- 平野光俊 (2009) 「内部労働市場における雇用区分の多様化と転換の合理性--人材ポートフォリオ・システムからの考察」『日本労働研究雑誌』 第 586 巻, 5 月号, 5-19.
- 本間浩輔 (2017)『ヤフーの 1on1 : 部下を成長させるコミュニケーションの技法』ダイヤモンド社.
- 本間浩輔・吉澤幸太 (2020)『1on1 ミーティング : 「対話の質」が組織の強さを決める』ダイヤモンド社.
- Hunt, J. M. and Weintraub, J. R. (2017) *The coaching manager: Developing top talent in business*. London, Sage Publications.
- Husebo, S. E, O'Regan, S and Nestel, D. (2015) Reflective practice and its role in simulation. *Clinical Simulation in Nursing*, 11, 8, 368-375.
- 石川淳 (2008)「企業における人材マネジメントの迷走」『企業の錯誤/教育の迷走』東信堂.

- 石山恒貴 (2020)『日本企業のタレントマネジメント』 中央経済社.
- Jarvis, P. (1987). Meaningful and meaningless experience: Towards an analysis of learning from life. *Adult Education Quarterly*, 37, 3, 164-172.
- Jones, R. and Noble, G. (2007) Grounded theory and management research: A lack of integrity? *Qualitative Research in Organizations and Management*, 42, 2, 84-103.
- Joo, B. K. B., Sushko, J. S. and Mclean, G. N. (2012) Multiple faces of coaching: Manager as coach, executive coaching, and formal mentoring. *Organization Development Journal*, 30, 1, 19-38.
- 加登豊 (2008) 「日本企業の品質管理と人づくりシステム」『企業の錯誤/教育の迷走』 東信堂.
- 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*, 1, 2, 137-149.
- Kilburg, R. R. (2001) Facilitating intervention adherence in executive coaching: A model and method. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53, 4, 251-267.
- Kim, S. (2014) Assessing the influence of managerial coaching on employee outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, 25, 1, 59-85.
- 木下康仁 (2003)『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践-質的研究の誘い』 弘文堂.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F. and Swanson, R. A. (2015) *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (8th ed)*. London: Routledge.
- Kolb, D. A. (1984) *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Kori, K., Pedaste, M., Leijen, Ä. and Mäeots, M. (2014) Supporting reflection in technology-enhanced learning. *Educational Research Review*, 11, 45-55.
- Korthagen, F. A. J., Kesseles, J., Koster, B., Lagerwerf, B. and Webbels, T. (2001) *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. London: Routledge.
- (武田信子監訳・今泉友里訳・鈴木悠太訳・山辺恵理訳『教師教育学-理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』 学文社, 2010 年)

- Korthagen, F. A. J. (2010a) Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1, 98-106.
- Korthagen, F. A. J. (2010b) How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36, 4, 407-423.
- 厚生労働省 (2019) 「新規学卒就職者の離職状況(平成 29 年 3 月卒業者の状況)」
- Lepak, D. P. 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.
- Lepak, D. P. and Snell, S. A. (2002) Examining the human resource architecture: The relationships among human capital, employment, and human resource configurations. *Journal of Management*, 28, 4, 517-543.
- Lewin, K. (1951) *Field theory in social sciences*. NY: Harper & Row.
- Lombardo, M. M. and Eichinger, R. W. (2010) *The career architect: development planner (5th ed.)*. Minneapolis, MN: Lominger International.
- Logenecker, C. O. and Neubert, M. J. (2005) The practices of effective managerial coaches. *Business Horizons*, 48, 6, 493-500.
- Lundgren, H and Poell, R. F. (2016) On critical reflection: A review of Mezirow's theory and its operationalization. *Human Resource Development Review*, 15, 1, 3-28.
- 松田チャップマン与理子・石川利江 (2018) 「Managerial Coaching に関する実証研究の動向」 『桜美林論考. 心理・教育学研究』 第 9 巻、29-41.
- Matsuo, M. (2014) Instructional skills for on-the-job training and experiential learning: An empirical study of Japanese firms. *International Journal of Training and Development*, 18, 4, 225-240.
- Matsuo, M. (2015) A framework for facilitating experiential learning. *Human Resource Development Review*, 14, 4, 442-461.
- Matsuo, M. (2018). How does managerial coaching affect individual learning? The mediating roles of team and individual reflexivity. *Personnel Review*, 47, 1, 118-132.
- 松尾睦 (2015) 「管理者コーチング研究の現状と課題」 『青山経営論集』 第 50 巻、第 2 号、3-12.

- 松尾睦 (2019) 『部下の強みを引き出す：経験学習リーダーシップ』 ダイヤモンド社.
- McCarthy, G. and Milner, J. (2020) Ability, motivation and opportunity: Managerial coaching in practice. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 58, 149-170.
- McCall, M. W. (1998) *High flyers: Developing the next generation of leaders*. Harvard Business Press. (金井壽宏監訳・リクルートワークス研究所訳『ハイ・フライヤー：次世代リーダーの育成法』プレジデント社, 2002 年)
- McCall, M. W., Lombardo, M. M. and Morrison, A. M. (1988) *The lessons of experience: How successful executives develop on the job*. New York, NY: Free Press.
- McCauley, C. D., Ruderman, M. N., Ohlott, P. J. and Morrow, J. E. (1994) Assessing the development components of managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 79, 4, 544-560.
- McCauley, C. D., DeRue, D. S., Yost, P. R. and Taylor, S. (2013) *Experience-driven leader development: Models, tools, best practices, and advice for on-the-job development*. New York: John Wiley & Sons. (漆嶋稔訳『経験学習によるリーダーシップ開発：米国 CCL による次世代リーダー育成のための実践事例』日本能率協会マネジメントセンター, 2016 年)
- Mezirow, J. (1990) How critical reflection triggers transformative learning. In J. Mezirow (Ed), *Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory learning*, 1-20, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miettinen, R. (2000) The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. *International Journal of Lifelong Education*, 19, 1, 54-72.
- Moon, J. A. (2004) *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. London: Routledge Falmer.
- 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.
- 中原淳 (2012) 『経営学習論：人材育成を科学する』 東京大学出版会.
- 中原淳 (2012) 「学習環境としての職場. 経営研究と学習研究の交差する場所―」『日本労働研究雑誌』第 618 号、35-45.
- 中原淳 (2014) 「職場における学習の探究」『組織科学』第 48 巻第 2 号、28-37.

- 中原淳 (2020) 『「データと対話」で職場を変える技術：サーベイ・フィードバック入門：これからの組織開発の教科書』 PHP 研究所.
- 守島基博 (2010) 「社会科学としての人材マネジメント論へ向けて」『日本労働研究雑誌』第 52 巻第 7 号、69-74.
- O'Brien, R. A. and Neal, M. (2010) Reflective practice enhances public health nurse implementation of nurse-family partnership. *Public Health Nursing*, 27, 2, 131-139.
- 尾形真実哉 (2020) 『若年就業者の組織適応：リアリティ・ショックからの成長』白桃書房.
- Paterson, C and Chapman, J. (2013) Enhancing skills of critical reflection to evidence learning in professional practice. *Physical Therapy in Sport*, 14, 3, 133-138.
- Piaget, J. (1970) *Genetic epistemology*. New York: Columbia University Press.
- Potter, C. (2015) Leadership development: an applied comparison of Gibbs' reflective cycle and schärmer theory U. *Industrial and Commercial Training*, 47, 6, 336-342.
- Qian, J., Zhang, W., Qu, Y., Wang, B., and Chen, M. (2020). The enactment of knowledge sharing: The roles of psychological availability and team psychological safety climate. *Frontiers in Psychology*, 11, 551366, 1-10.
- Reynolds, M. (1998) Reflection and critical reflection in management learning. *Management Learning*, 29, 2, 183-200.
- 労働政策研究・研修機構 (2017) 「人材育成と能力開発の現状と課題に関する調査」勝美印刷.
- 労働政策研究・研修機構 (2018) 「多様な働き方の進展と人材マネジメントの在り方に関する調査」勝美印刷.
- 戈木クレイグヒル滋子 (2016) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 改訂版：理論を生み出すまで』新曜社.
- Schön, D. A. (1983) *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Strauss, A. and Corbin, J. (1998) *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3th edition). Thousand Oaks: Sage Publications, 2008. (操華子・森岡崇訳『質的研究の基礎—グラウンデッド・セオリー開発の技法と手順 (第 3 版)』医学書院, 2012 年)

- 田中聡・中原淳 (2017) 「新規事業創出経験を通じた中堅管理職の学習に関する実証的研究」『経営行動科学』第 30 巻第 1 号、13-29.
- 豊田義博 (2015) 『若手社員が育たない。』 ちくま新書.
- Van Manen. M. (1977) Linking way of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6, 3 205-228.
- Vince, R. (1998) Behind and beyond Kolb's learning cycle. *Journal of Management Education*, 22, 3 ,304-319.
- Wilding, P. M. (2008) Reflective practice: A learning tool for student nurses. *British Journal of Nursing*, 17, 11, 720-724.
- Yamazaki, Y. and Kayes, D. C. (2004) An experiential approach to cross-cultural learning: A review and integration of competencies for successful expatriate adaptation. *Academy of Management Learning & Education*, 3, 4, 362-379.

資料 1 定性分析 1 リフレクション支援の成功事例・失敗事例に関する記述

1-1 成功事例における「成長支援の開始」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	状況を把握する	OJTの状況を確認する	現在、入社3年目となる新入社員のブラザーとしてOJTトレーニングを行っている。	E1
			2年程前、私が設計に配属された新人のブラザーとなった時のことです。ある日、彼に任せていたある設計案件で以前に私がヒアリングした内容から変わっている箇所を見つけました。彼にその理由を聞くと、別の上司からアドバイスを頂いたので修正した、とのことでした。	E2
			現在、入社3年目となる新入社員のブラザーとしてOJTトレーニングを行っている。	E4
			以前、スタッフ業務報告会の発表資料作成指導をした時のことです。	E5
			入社2年目の若手社員に、品物を購入して納入するだけの案件だったが、	E6
			7年前のことです。私はブラザーとして配属された新入社員の面倒をみることになりました。	E7
			経理担当者主導で事業所において毎月実績検討会が行われているが、内容が毎月同じになりやすく、会議としてマンネリ化しやすいと感じていた。	F1
			8/16で異動してすぐ、経験学習ノートを書いているか確認すると、内容を確認すると、作業手順書の性格が強く、反省点も作業改善（次やるときはここに気を付ける、等）に留まっていた。	F2
			業務負荷をかけた際に、ついつい業務処理に流れがちになり、改善点を見つけることや自分の目線で業務を考えることを飛ばしがちになってしまう。	F3
			新人には、テーマ以外の業務を持たせています。	F5
			新入社員より質問を受ける際、要領を得なかったり、なにを意図しているのかわからない場合がある。	F8
			ある設備検討過程で不明なファクターがあったため、実験によりそのファクターを測定・推算する必要があった。	F10
			毎月の組織表更新業務について 当該月は組織変更を反映させる必要があり、上層部の意向から、表現も工夫を要するものであった。	F15
			件数をこなす事で精一杯で、なかなか結果にならなかった頃。	B 2
		トレーニーの性格を確認する	彼の業務や技術の習得方法としては結果（答え）をひたすら覚えるという傾向があり、組み合わせで遂行できる非定常な仕事で苦手でよりよく失敗をする。	E1
			しかし彼は「なぜそのようにしなければならないか」まで理解しておらず、ただ言われたからそのまま修正した、とのことでした。真面目なものの、大人しい性格で上司や先輩の言ったことを守らなければならない、と考えるタイプでした。	E2
			私が面倒見ている若手社員は入社3年目です。おとなしい性格でわからないことがあっても中々私に質問してきません。	E3
			彼は飲み込みが早く、	E7
			部下はやや内向的であり、積極的な報告ができていないと感じた。	F14

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	心理的安心感を与える	心理的安心感を与える	同様に、〇〇すると効率良いよ！や他の人も仕事しやすい環境になる等成功パターンと一緒に伝えて、作業方法を指導していく過程の中で自分の失敗談を話します。 私は過去に〇〇してしまっ失敗してしまった、だから気を付けて！や〇〇したことで失敗に繋がったのでここは注意深く！等。失敗しやすいポイントを事前に共有することでより意識して作業に取り組んでくれる。	D 2
			また、フォローが必要な時は連絡をもらうようにした。	D 5
			私自身はファシリテーターを意識し、全員が発言する事を重視している。また、打合せのみならず、(全員と)毎日コミュニケーションを取るように心がけている。	F 5
			わからないことは彼から直接質問してもらい、また私も彼が業務で行き詰っていることはないか定期的に確認した。	F10
		ゴールを設定する	毎朝朝礼が終わった後にその日の行動計画を聞き、	B 1
			任せる際には最低減必要なことを説明するに留め、本人がどうしたいかを聞き、まずは行動に移させる。	C 2
			①業務の一人で完遂できるようにするゴールは大切。	D 1
			業務指示を出す場合、目的・ゴールを伝えた上でまず計画立案、納期含めた成果見込みを提示するよう求め、スケジュールリングまで任せるようにしている。	F 4
			来月の実施項目(マイルストーン)と、その為に必要な行動を教示	F 5
			業務指示を出す場合、目的・ゴールを伝えた上でまず	F11
		同僚・顧客にとっての意味を考えさせる	さらに、上位概念を意識してもらうために例などをあげて仕事のやりがいを共有するようにしています。 「あなたの担当業務は、必ず〇〇の役に立つ」など	D7
			例えば、日ごろ自身で感じた「なぜ？」に対して回答を作っておいたことで、のちに顧客から質問された場合に役立った事例がありました。	D11
			また、その品物が客先でどの様に、何の目的で使用されているかを教え、そこから、物を納める以外にこちらがしなければならない事を納得させるようにした。	E6
			なぜ業務に取り組むのか、そのために何が必要なのかを考えてもらうように話をしている。	F9
		組織にとっての意味を伝える	新人教育場面でのこと 言われたことだけをする考えしかなかったが、指導する際①看ていることには意味があること	A 2
			勿論、自分の理想ややりたい事なども積極的に話します。	C 1
			しかし、そのための作業手順や工程把握だけを覚える事以上に、自分や担当業務がどのような位置付けや役割を担い、何故 この作業を行うのかの意味や、どこにつながっているのかの関係性など背景からも理解を深める事で単なる作業から、価値ある作業になるよう認識や思いを変える。	D 1
			メンバーに、常々「さて、今の仕事は、なにをするんだったっけ？」と話しかけ、	D 3
			①業務の一人で完遂できるようにするゴールは大切。しかし、そのための作業手順や工程把握だけを覚える事以上に、自分や担当業務がどのような位置付けや役割を担い、何故 この作業を行うのかの意味や、どこにつながっているのかの関係性など背景からも理解を深める事で単なる作業から、価値ある作業になるよう認識や思いを変える。	D6
			・メンバーに、常々「さて、今の仕事は、なにをするんだったっけ？」と話しかけ、まずは目標や目的などをメンバーから言ってもらい再認識してもらうようにしています。	D7
			なぜ業務に取り組むのか、そのために何が必要なのかを考えてもらうように話をしている。	F 3
			・翌日、主担当製品に関する展示会に1人で行くよう指示。行く前に前日の説明・訪問すべき具体名と、製品の現状と今後の展開について把握することをテーマとして指示した。	F 6
			新入社員には、必ず、現状の本人の足りない部分、目指すべき目標について伝えて、目標を目指すようにしている。一例として、外国社員には、まず日本語能力のアップを初年度目標に、1年後には上達した日本語による業務遂行能力も向上した。	F13

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	期待を共有する	期待を共有する	本人が何を目標しているのか？極端に言えば、どんな人生が理想なのかを直接聞いてみたり、日々のコミュニケーションの中で、感じとります。本人が目指す理想をより正確に共有することで、本人への意見や思いが伝わりやすいように感じます。	C2
			②本人への期待と上手くいかない事を経験としてとらえて、	D6
			合わせてS採用であり、4年後にはS職として働くこと、その場合に求められるものや4年間で身につけないといけないことを意識させるようにしている。	F3
			S職者（主任）は専門的な個別課題に対する解決方法、進め方が任される立場であることを、会話の中や業務の与え方で意識付けをしている。	F4
			その業務のフィードバックを行いながら、以下項目を話し合っています。 ・今月の成長ポイント	F5
			合わせてS採用であり、4年後にはS職として働くこと、その場合に求められるものや4年間で身につけないといけないことを意識させるようにしている。	F9
			S職者（主任）は専門的な個別課題に対する解決方法、進め方が任される立場であることを、会話の中や業務の与え方で意識付けをしている。	F11
	具体的に指導する	やり方を示す	以前は、指導を行う際、改善指導（自分から新人へ改善すべきことを伝える）が中心だった。	D9
			準備の必要性を常に問うています。相手がどのような情報を欲しいと感じているのか、相手のバックグラウンドを軸に内容や分量を決めるよう指示しています。	D11
			そこで先日作戦を変え、仕事のプロセスを1日かけて紙芝居のように図表化しました。そして、それを彼に見せて仕事を説明しました。彼がビジュアルから学ぶタイプなのか、それとも私の熱意が伝わったのかはわかりません。伝え方を工夫するだけでOJTは上手くいくことがある。これが私の成功エピソードです。	E3
			その対策として木にたとえれば最初に太い幹があり、枝が張り出し、そこから更に小枝が分かれていくように自分が言いたいことをまずはシブにまとめてから、更なる具体的項目を葉っぱとして付け加えていくようなイメージを持つように指導しました。	E5
			自室の業務の流れを確実に身に付けてもらおうと考え、自室の業務フローを使用し、1プロセスずつ内容と目的を教えながら、業務を進めて行った。	E6
			自分自身としても常に新しい情報（出席者が興味を持つ、または知りたいと思える）を提供できるように心がけていた。	F1
			・赴任日に部扱い製品、主担当製品及び教育日程を説明。	F6
			新入社員に対しても、納得のできる説明をすることができた。	F8
			経理業務はルーチンワークが主となるため、担当業務を3ヶ月スパンで指導している。	F12
		同じ仕事を一緒にこなす	そこで半年前から、私の仕事を隣で見せたり、私なりに説明したりして早く仕事を覚えてもらおうと努力してきました。	E3
			最初の6ヶ月間は私の担当する案件で説明しながら一緒に案件をこなす、	E7
			1ヶ月目は自分と新人が同じ作業をして感覚を掴んでもらう。2ヶ月目は新人がマニュアル（自分用）を作成しながら、指導者も同じ作業を実施する。F6	F12

1-2 成功事例における「リフレクションの促進」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクションの促進	事実を確認する	思いや考えを確認する	日々、月の振り返りで、自分の行動を振り返るときにその時の思いや考え言葉にしてもらっている。A1	A1
			1日の振り返りの時にペアから見ての意見を伝えるのではなく、新人にまず自分自身で振り返ってどうだったかを言ってもらおう。	A3
			リフレクションの際、まずは本人にどうであったか振り返りを行ってもらい、良かった点・悪かった点（または改善点）を出してもらう。	A4
			自職場の分析結果の精度確認ができていなかったことに対して、精度管理担当者と下記の点について話をした。 ・本人が把握できている情報と状況 ・精度確認の必要性の理解 ・今後どのように精度管理をしていきたいと考えているか（具体案） ・これらを聞いた上で、不足している情報の共有や自分の考えを伝え、お互いの認識合わせをした。	D5
		理解できていることを確認する	・大体は目標や目的を再認識することで今自分がやっていることがずれていないか気づきます。	D7
			初めての発表なので、何を言いたいのか頭の中が十分整理できておらず、練習途中でわかりにくい箇所について具体的な説明を求めてもポイントがずれており、何が正しいのかを考えました。	E5
			・見学翌日には訪問レポートを書き上げてきた。内容は初日の説明内容と、見学前の指示内容をよく理解していることが分る内容であった。	F6
			特に指導者が当たり前と思っていることでも、新人には、取り組み方や情報収集等で、予想以上にわからない点が生じていることがあり、	F7
			そのようなときでも、なるべく遮ったり、こちらで質問の内容を先回りすることなく、最後まで質問を聞いた上で、質問したい内容をお互いの話のなかで整理するようにする。時間がかかるときがあるが、最終的には指導者も何がわからないのか明確になるし、	F8
			つつい業務処理に流れがちになり、改善点を見つけたりや自分の目線で業務を考えることを飛ばしがちになってしまう。	F9
			しかし、最初にできた資料では、打ち合わせ時に確認した大事な部分が抜け落ちてしまっていた。私は内心非常に残念な気持ちになったが、感情的になぜできなかったのか問い詰めることはせず、まずはその他の対応できていた部分について労いの言葉をかけた。その上で今一度本人に打ち合わせ時の内容を確認してもらい、私から打ち合わせ内容の補足説明を行った。	F15
			決めた事（訪問件数）に対して、日々出来ていない理由を聞く前に「今日はどうだった？良かった事、目的達成出来たコール、またうまく行かなかった事は有？」と聞くようにしコミュニケーションを取り合います。その回答でアドバイスをする様に日々の活動件数の確認を本人とする様にしています。	G1

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクション の促進	業務分析を 支援する	一緒に考えながら進める	ひとつずつステップを克服する事で習熟度やスキルアップを本人が実感しながら進められるように話し合って進めた。	D1
			これをできるようにする方法を一緒に振り返り、分析して考えて、できない事ができるようになるステップを設定して、	D5
		仕事のプロセスを 考えさせる	②見てきたことを、指導者側からなぜと聞いて考える過程をつくる	A2
			アドバイスはするが経過を理解しようとせず、根本原因の説明だけ必死で覚えようとしていたため、まずは自分で失敗に至った経緯を纏めてから、一緒に振り返るようにした。	E1
			私は新入社員の彼に実験の目的・目標・期限を伝え、実験方法と業務プロセスについては1から彼に考えてもらおうようにした。	F10
		問いかけて考えさせる	しかし、一向に変化が見られない日々が続いていた。自分で気づかない限り変わらないだろう、と考え、毎回振り返りの際は新人に「どうすればよかった？」とか「どうだった？」とボールを投げ、自分自身で振り返るよう、変えたところ、	D9
			また、求められている内容のみならず、理由についても考えるように促しています。「なぜ？」を通して探究心や向上心の活性化が図れるためです。	D11
			彼が出来ていることは褒め、できていないところは“～してはどうだろう”という問いかけで出来る限り彼の言葉で次のステップにつなげていこうと努めました。	E7
			次に「目標通りの件数が出来た？」出来なかった時は、「なぜ出来なかったんだろうね」と聞き。	G1
		ヒント与えて一緒に考える	③わからないことはヒントを与えて、まずは自分で考えるように助言し意見も聞き入れるA2	A2
			これをできるようにする方法を一緒に振り返り、分析して考えて、できない事ができるようになるステップを設定して、	D1
			その後、私なりの経験と気づきをヒントとして話し、メンバー本人自身が考えを広げいくつかの解決策がでるようにし、行動の計画をつくり実行に移していく	D4
			〇入社2～3年目の若手社員A君から仕事の相談を受けた際や指導を行う場面などで、『自分ならこうするけど、あなたならどう？』というように、自分の考えを押し付けることなく、自分で考えたり、他の意見も求めたりするよう心掛けて指導した。	D10
		本人気づかせるようにする	そしてそれが良いことなのか悪いことなのか、自分で判断するようにしてもらっている。	A1
			様子を見ながら現状を確認、本人なりの考え（課題、問題点等）を聞き出し、それに対し、最低限のアドバイスや指示に留め、	C2
			大体は目標や目的を再認識することで今自分がやっていることがずれていないか気づきます。D3	D3
			いくつかの発生している問題をこちらからいくつか話し、その問題についてメンバー本人が展開していけるように話しを持っていく。	D4
			分析業務を引き継いだ後、まずは自分であれこれ手を動かして実践させる。その後、データ解析の仕方や機器トラブルなど、疑問が生じてくるが、自分にはなるべく手を出さず、助言だけをして、考えさせるように働きかけをしている。	D8
			その結果、こつがわかったようでその後は要領を得るようになっていきました。ちょっとしたことですが、本人に気づかせてあげることの大切さを自分自身も感じた瞬間でした。	E4
			そこで口頭報告では、（経験不足から）部下が上手く情報を伝えられておらず、その情報から、本質的なアドバイスができていなかった。そこで、2点のテコ入れを実施。 ①実験データを数字で報告。 ②私や複数メンバー内で協議できる場とし、客観的な意見を取り入れる。	F9

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクションの促進	教訓化を支援する	失敗・成功体験から学ばせる	また、日々の業務の中で報告を受ける際は、アセスメントを考えるよう促したり、患者の状態と業務内容を照らし合わせ、優先順位を考えるようにしてもらっている。	A1
			昼間、夕方に午前と午後何か成果や問題点がなかったか必ずフィードバックしている。	B1
			このままでは自分で原理原則を考えるクセがつかない、と思い、彼に「なぜか」の理由とその目的、そして「その目的を達成する為に他の方法はないのか」という点を考え、自分なりに一枚の紙にまとめるように指示しました。	E2
			3ヶ月目は新人が感覚とマニュアルを基に作業をさせ、指導者が裏で作成した資料と結果が同じかチェックし誤りの原因を考えさせマニュアル修正や感覚を磨く。この方法は結構時間を必要とするが、正確な資料作成・担当業務の理解（意味付や流れ）・責任緩和・トラブル回避等を考慮し実施している。（なお、業務の重要性を考慮し必要な場合、この方法を実施しているが、少なくとも1回は同じ資料を作成しチェックするよう心がけています）	F12
			■ポイント ・その活動により、具体的に何がどう良くなったのか？ ・今までの活動と比べどこをどう工夫したのか？	G2
		褒めることにより教訓を認識させる	その時点で指導したことが振り返れたり、自分自身で気づき次に生かせるような振り返りができていればよく気づくことができた褒め、更によくするためにはどうしたらいいかアドバイスをする。	A3
			前の日より向上したところはその場で褒め、課題だと感じたこともその場で話を聞きB2	B1
			自信ややる気が低下してこないように、日々のフィードバックの中から、1つでも多くのよかった点を見つけ、伝え続けていた。	B2
	実行を支援する	実行を支援する	ずれていたら、こちらの気づいてほしい点を気づけるよう誘導し、次に活かせるよう伝えることで	A4
			どうしていきなにかを考え行動させた結果とし、成功すれば成功体験とし自信につながるし、失敗したとしても、どうしたら上手くいくかを考え再度挑戦させるようなサイクルを繰り返し多くの経験を積ませる。	C2
			。実行したことに対して失敗しても、計画の段階で次に何をしていくのかも決めているので、次のステップへの案へ移り易い状況をつくっている。	D4
			時間を取って一緒に資料を読みながら、質問をなげかけ改めて振り返らせるとともに、反省点を別の業務に活かせるような表現になるようアドバイスをを行った。	F2
			・水平展開の見込み※みんなで拍手	G2

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクションの促進	やり切らせる	少しづつ任せる	どうやったらこの結果になるのか、機器トラブルが解消されるのか、少しずつ学んでもらって自分で解決できるようになってもらう。	D8
			計画立案、納期含めた成果見込みを提示するよう求め、スケジューリングまで任せるようにしている。	F11
			他の例としては、中々最初設定した目標が達成できない場合は、方向転換やレベル修正などを行い、本人自らの力でできるだけ達成できるようにした結果、	F13
			作業前にGLも含めて本人と事前に打ち合わせを行い、変更する内容と最終形をイメージさせ、本人に一度作成させた。	F15
		任せてやり切らせる	私自身現状のような環境で仕事をしてきたことが多く、一方で現在所属しているような小規模支店では、自発性を持ってもらわないと成り立たない為まずは「任せてみる」。	C2
			結果として実験方法の考案から実験設備の設計およびファクターの評価までを彼自身が主体的に進めて無事完遂した。	F10
			本人の打ち合わせ内容の認識に齟齬があることが判明したので、詳細を確認したうえで最後まで作業をお願いした。	F15
	定期的なコミュニケーションをとる	こまめに声を掛ける	彼に任せたなかで、毎日定時後に面談をおこない、進捗確認とQ & Aでフォローしました。また、帰宅後も寮で仕事やプライベートの悩みを聞くなど、社会人の先輩としてのアドバイスもしました。	E7
			・その他、日常業務での質問点ピックアップ等	F5
			ただし、進捗が停滞する場面では「任せっきり」とならないよう、指導者側から助言・助勢を行う。こまめな「報連相」が重要だと考えている。	F11
			そこで、朝・夕で部下からの報告を受ける場が設けたが、	F14
		定期的に打ち合わせをする	①新人テーマ打合せ 毎週実施（実績?3回/月程度） 新人、直接指導、先輩、指導マネージャー(私)の4人で進捗管理と方向性の確認を実施している。 ②定期のフリーミーティング 経験学習ノートのフィードバックと合同で実施しています。	F5
			週1回の頻度で、課題の進捗状況等について、必ず打合せを行う機会を設けている。F8	F7

1-3 成功事例における「成長支援の成果」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の効果	視野の拡大	視野の拡大	そうすることで、多角的な視点の必要性に気が付き、自分に足りない点は自己学習や先輩に指導を仰ぐことで成長につながると考えているからです。	D11
			データをベースとした議論が活性化し、本人の多角的なモノの見方ができるようになりつつある。	F14
	経験学習の習慣の定着	経験学習の習慣の定着	タイムスケジュールを前より考えられるようになり、優先順位を考えて動けるようになってきた。	A4
			その結果、いい事も悪いことも報告するようになり営業活動を日々振り返る事が習慣となった。	B1
			結果、他のところでも前のプロセスを活用し、臨機応変な行動が徐々にできるようになってきていると日々感じる。	B2
			研修の段階で自分の経験談を伝える事で身近な相手の成功失敗パターンを意識づけて定着させている。	D2
			その結果、少しずつではあるが経緯や状況を判断し業務の進を進めたり、同じ失敗を繰り返さないようになってきた。	E1
			その結果、少しずつではあるが経緯や状況を判断し業務の進を進めたり、同じ失敗を繰り返さないようになってきた。	E4
			以降、同案件を自身で対応し、また他の案件についても手順を守って、不明なところは理解した上で、正しい手順及び対応（客先に対しても）を全うしようとして行動しているようである。	E6
			一つの業務を終えたら、業務内容を振り返り作業手順・反省点などをワードにまとめた資料を自発的に作成していたことがわかった。その後経験した業務について同様に作成してもらい確認すると、より深い振り返りができるようになっていた。	F2
	自信の獲得	自信の獲得	アセスメント能力も向上し理解したうえでケアを提供でき、患者と共に喜びと感謝を受け自信がついてきていた。	A2
			少しずつ自分から様々なことが発信できるようになってきたことから、自分自身で気づくことができたことを褒めることで自信をもつことにつながっていると感じた。	A3
			その結果、当初想定したものと詳細が万一異なる設備が完成したとしても、本人として十分考えた設備となり、本人の自信にも繋げることができた。	D10
			・驚いたのは後日出展企業の1社を訪問した際、その部長が本人を覚えていたことだ。初めての訪問企業で名刺交換前にその旨を告げられ、本人は大変うれしかったと思う。営業の大事な資質である自分を印象付けることに成功した事例でありさらに自信を深めることになったと思う。	F6
		成長実感	ひとつずつステップを克服する事で習熟度やスキルアップを本人が実感しながら進められるように話し合って進めた。	D6
			結果的に1年後にはある程度のレベルの仕事は殆ど一人でできるようになりました。また、退職した今でも連絡のやりとりがある関係になっています。	E7
			1年後には先輩達と肩を並べるレベルまで上達したこともある。	F13
			結果として、GLにすぐOKをもらえる組織表を完成させることができ、GLからも本人に労いの言葉をかけてもらった。	F15

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の効果	主体的思考 ・行動の増加	主体的思考・行動の増加	その結果徐々にではあるが、まず考えて助言を求めるようになってきた。自己学習も積極的にやっていた。自身で分からないときは自ら相談して行動ができるようになった	A2
			すぐに次の行動に活かすことが自分自身で出来るようになった。	B1
			任せることで自発性の創出と経験を積んでもらう。このようなサイクルを意識的に行うことで、「トライ＆エラーの精神」、「自ら考える習慣」や、「自発性」が生まれ、成長にも繋がる為引き続き意識していきたいと思う	C2
			このことにより、担当者自ら迅速に行動に移すことができた。	D5
			だんだん自分が主体であるという意識が芽生えて、実践できるようになる。	D8
			その後、彼は迷ったときや自分の考えが分からなくなったとき等、事あるごとに紙にまとめ自分の考えを整理するクセを身に付けたようです。	E2
			それからです、彼の仕事ぶりが変わったのは。同じ失敗は繰り返さないし質問もしてくるようになりました。	E3
			結果として、実績検討会の資料として出席者が興味を持って見ることで資料を自発的に提案してきてくれた。その資料は採用され現在有効に利用されている。	F1
			また彼自身に『他人任せでは業務が進まない』ということを実感してもらった。このようにして、彼が主体的に課題解決のヒントを得ながら業務に取り組んでもらい、	F10
		モチベーションアップ	この赴任間もない貴重な経験により、その後の営業活動を意欲的に取り組んでいる。	F5

1-4 失敗事例における「成長支援の開始」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	状況を把握する	OJTの状況	OP後の入室対応時、VS不安定な患者の観察を行う前にDrへの指示を仰いだり、ルート・ドレーン整理をする2年目スタッフに対し、	A1
			しかし、新人は他スタッフがベアについた時に業務終了まで記録をベアスタッフに見てもらおうことなくそのまま帰宅してしまった。	A3
			川崎病でγグロブリン治療中の児を受け持つ子に、γグロブリン交換で輸液ポンプが鳴ったこと、アラームをいったん止めて本体の輸液に切り替えてあるため、交換するよう電話連絡した。本人からは「はい、行きます。」と返事があるも、何分待ってもミキシングルームにあるγグロブリンを取りに来る様子がなく、代わりに交換へ行った。交換が終わり、患児の部屋から出てきたところ、別の部屋から出てきた本人とすれ違いざまに「ありがとうございます。」と交換したことのお礼を言われたため、	A4
			更には、処理している手段や方法に対して妥当性を検証しながら、より良い方法を考えたり探ったりすること、	D6
			分析データの報告ミスをしたメンバーに対策を考えてもらい、実行してもらったが、納期管理不足であるメンバーだったため、	D8
			○ブレハパーツの管理や予算管理等の工事一式を入社3～4年目の若手社員O君に当初より担当してもらったが、	D10
			現在、入社3年目となる新入社員のブラザーとしてOJTトレーニングを行っている。	E1
			1年半ほど前、ブラザーとして指導していた新人がいました。任せていたものは納期に余裕がある簡単なものだったのですが、彼は新人ということもあり自分ひとりでは思うようにいかず悩んでいたようです。	E2
			私は1年間新入社員の面倒をみることになりました。彼が入社後8ヶ月ほどがたった頃です。仕事に積極的に取り組み、飲み込みも早いので、設計の仕事の一部を任せてみることにしました。「ありがとうございます。その仕事バッチリ仕上げますよ」彼は喜び勇んで仕事に取り組んでいるように見えました。ところがさすがに難しかったのか、中々仕事が進みません。	E3
			現在、入社3年目となる新入社員のブラザーとしてOJTトレーニングを行っている。	E4
			電動機の整備作業を依頼するにあたって、対象台数が多く、1台ごとに仕様書を作成しなければならなかったのが、ベースとなる仕様書を作成し、後は名称変更と小変更をすれば良いだけにして、入社1年目の若手社員に説明して作成を任せ、私は平行して他の資料の作成を進めようと考えた。数多く仕様書を目にするので、自然と案件についての知識が身に付くし、簡単な対応なので、間違える事は無いとの思いだった。	E6
			10年前のことです。私はブラザーとして配属された新入社員の面倒をみることになりました。	E7
			新人から課題解決の対策を相談された際には、以下の様な段階が良いと考えます。	F5
		トレーニーの性格を確認する	新人は新卒で、マイペースに業務をこなしており、点滴や針刺しのリスクを起こしたことで他スタッフよりリスクの多い新人と認識されている部分がある。	A3
			彼は、私と同じ年齢、社員級であり近いレベルの目標を持って業務に取り組んでももらいたいと思い、今私が描いている理想を伝えながら彼を指導してきた。	E1
			私が担当した新入社員は、活発で何事も積極的に取り組むタイプですが、ちょっと自信過剰なところがあるのが気になっていました。	E3
			普段、若手が作成した会議等の議事録が回覧されてきた時は内容を熟読して、不備に気が付けばアドバイスをするようにしていますが、時々、口語調や若者言葉に接したりした際に世代間ギャップを感じる時があります。	E5
			・計数的な作業が苦手であるのか、また、本人なりに思うことが作業の妨げになっているのか、計数をまとめ上げるのが遅く、間違いが多い。	F6
			部下の良い所として、他人の意見を受け入れるところにある	F6

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	心理的安心感を与えられない	話しかけにくい	日常的に、指導者自身の業務に没頭しており、なんでも相談したり、質問できるような雰囲気を持ちにくい。	F8
			最初にズバッと本題に入ってしまうと「しかられる」という気持ちが働くのか、ほとんど口を利いてくれなくなるので、(B-1)	G1
			●自身の仕事の状況によっては、メンバー『気軽に話しかけやすい雰囲気』を作れていないと感じています。(メンバーからのこのような指摘があったわけではありません)	G2
		相互理解できていない	そのため、誤解を抱いたままとならないように相互理解に努めた指導を心掛けねばと思っています。	E5
	仕事を意味づけていない	組織にとっての意味を伝えていない	問題なく作業出来ていた時も作業自体は頭に入っていたが、作業を行う意味まで理解が足りていなかったため、失敗の原因となっていました。	D2
			部目標や個人目標を常に意識して確認はしていない為、気が付くと目標の達成納期が過ぎてしまっていることが多い。	D4
			そのため、新人が目標とすべきものがないまま次の月の業務に就くことになっている。	D9
			自分も含め、グループ員全員が行き当たりばったり・その場しのぎで、「やることになっている」業務を本来の目的を確認しないままこなしている状態にあると感じる。異動して間もないこともあり、自身の担当業務の全体像やグループ内での業務分担もつかめていない。	F2
		仕事の意味を理解させていない	早く正確に作業を完了させることの重要さをなかなか理解してもらえず、	F6
	期待を共有できていない	一方的に成長を期待する	ベアスタッフからスピードアップをするように指導されている。	A3
			一日でも早く独り立ちして他のメンバー同様に貢献してもらえようと、	D1
			事前に本人の能力、ポテンシャルや期待値を十分伝えていたが、入って、期待すると嫌がれることもあることが分かった。	F13
		理想の押しつけ	理想ばかり教えるのではなく、現在の彼の能力を的確に把握し、理想を追求する業務とレベルにあった目標を設定する業務を振り分けてやればよかったと感じている。	E1
			しかし、実際の業務が学生時代に学んできた分野と異なる点や、学校と会社という環境の違いで、私が言う理想が彼にとっては大きなハードルとなってしまった。	E3
			彼は、私と同じ年齢、社員級であり近いレベルの目標を持って業務に取り組んでもらいたいと思い、今私が描いている理想を伝えながら彼を指導してきた。	E4
		期待していない	仕事に最善を求めることは大事なことです、求め続けると際限がなくなり、効率的でないことから、どこかで見切りをつけて無難なところで着地させようと考えてしまいます。	C1
			月に1度面談して、1か月の振り返りをするが、では次の月はどうする？という目標を立てていない。	D9
			本来は担当業務の中から、会社人としての育成や問題解決力・係数感覚等を理解してもらうことが必要と考えるが、入社間もない新人に困難からどう対処するかの方法とか言っても意味がないと考えている。	F12

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の開始	指導方針を曖昧にしている	指導方針を曖昧にしている	仕事に対する考え方やスタンスを私が変えていかないと後輩への指導に悪影響となります。	B1
			100%間違っているとも断定できない場合もあり、そういうケースでの指導方法や接し方において、私自身が躊躇してしまい、強く指導できずにかえってあいまいな状況のままになって若手に誤解を生じさせていないか懸念しています。	E5
			計画や成果について口頭報告でヨシとしてしまう場面が多い。文書化が手間になるのではないかと考えてしまうためである。しかし、自らの過去の業務の進め方を見返すと、小まめに計画表や課題解決進捗管理表など自分で作成して進めており、	F11
			そもそも、会社がS職採用者をどのように育成するかを理解しておらず、自分の仕事を減らす目的でしか教育していない。（仕事が出来た人の育成ではなく、仕事をする人の育成をしているような気がします）このように、指導者本人が人を教育することの理解が欠落していること自体が失敗だと考えています。	F12
			小さいできごとについてもほめて、他の人を率先になって進めて行くようにしたが、ほめるほど仕事が進んでなかったことがあった。人って、必ず褒めるからって、必ず頑張るものではないことが分かった。まずは褒めて、その後、改善点を伝えたら必ず改善できる保証がないことが分かった。	F13

1-5 失敗事例における「リフレクション支援の促進」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクション支援の促進	業務の分析を阻害する	考える余地を与えない	「今何をすべきなのか。ドレンや点滴よりも患者の意識レベルや呼吸状態を観察して」と一方的に言い、なぜそれが必要なのか考える時間を与えなかった。緊急時のため先に答えを出してしまったが、その後の振り返りでもなぜダメだったのか考えさせていない。その為、相手が納得できていたのか不明のままである。	A1
			新人が自立するまでベアスタッフがつき最終的にベアスタッフにすべて確認をするように依頼している。記録の研修後も自立するまでは確定する前に記録をベアスタッフに見せるように新人に伝えていた。	A3
			なぜすぐに対応しなかったのか、何をしていた出来なかったのか、すぐにできないなら何故電話した時に相談・依頼しないのか、交換がどのくらいの時間になるかを予測してタイムスケジュールを組んで動いていたかなど、いろいろ本人の思いや行動を確認する前に、きつく注意してしまった。A4	A4
			沢山の内容を取得してもらおうとして、一つのことが定着する前に新しいことを教えてしまい、結果的に効率が悪くなってしまった。	B1
			問題が大きければ大きい程、私自身が考えることに夢中になってしまい、問題解決にばかり頭がいき、本人に考えさせることまでできていない。その後、次こそはと思っても、小さい問題であれば出来るのに、また大きな問題が起こると、またヒントを与える前に、一緒になって考える事でいっぱいになってしまい、本人に考えさせることまでできていない。	B2
			その考えは後輩社員への指導においても同じで、無難な仕事をした後輩に対して、仕事を振返って検証させることを怠っていました。	C1
			優先してまずは基本的対応や手法を教育する事が多かった時には、経験を積んでスキルが上がるまでの間で、時には考え方がひとつの方法に固定されてしまうデメリットにつながる場合があった。その選択が間違っている訳ではないが、対応が通り一遍当となって融通が利かなくなったり、更には、処理している手段や方法に対して妥当性を検証しながら、より良い方法を考えたり探ったりすること、そして「これでいいのか」という疑問を持ちにくくなってしまった事がある。	D1
			一緒に原因をひとつずつ追求していったが、現在も、失敗した際、本人に考えてもらうより、先に答えを出してしまっている。（原因究明にスピードを要される事が多い事もあるため）本人のためにも考えてもらうように促せるような指導をしていかないといけないと思った。	D2
			課題解決のための情報収集として分析状況やサンプルの状態などをこちらから矢継ぎ早に聞いてしまい、本人に考えさせる質問や隙を与えなかった。	D5
			最後まで担当してもらって、ミスの原因をしっかりと見つめてもらう時間も必要だったと反省した。	D8
			新人から課題解決の対策を相談された際には、以下の様な段階が良いと考えます。①まず、どのような課題解決が考えられるか、考えさせる。②解決のヒントを与え、その後、自分で考えさせる。③無理そうなら、課題解決法を教示する。その内容を理解、納得してもらい、行動してもらう。実際の指導では、②を待てずに①→③とスキップする事例があります。ある程度考えさせた後、私自身が待ちきれずに教えてしまう。指導や、時には指示的になる事例があります。私自身の「待つ力」がもう少し必要なのかもしれない。	F5
			・改善のために、まずは愚直に指示された内容を、まとめ上げることに集中するよう指導するが、できなかった自分なりの理由を述べることに終始するので、知らず知らずのうち に問い詰めていく口調になり、本人を追いつめてしまったことが何回もあった。	F6

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクション 支援の促進	業務の分析 を阻害する	答えの押し付け	新人を指導する際、一方的に教えたり伝達し続けた為に、思いが伝わらず関係がうまく構築できなかった。	A2
			一緒に考えている風でメンバー考えを聞く前に、自分の考えを先に言ってしまう（押し付けてしまう）ことがある。「どこがうまくいかなかったと思う？」ではなく「ここがうまくいかなかった原因だよな」「こうすれば良かったんだよね」となってしまう。	D3
			・成功しなかったことに対して、答えを持って話をしてしまい、メンバーの成長を促すことができなかった。	D7
			また、経理業務は正確さとスケジュール（時間）が重要となるため、アドバイスし対処方法を考えさせるより、回答を教えその回答を理解し今後に生かしてもらう方が得策と考えている。	F12
			口出ししてしまうことがあり、本人の成長に繋がらないと感じる。部下は、業務報告をする時に、次の展開を考えておらず、こちらから"具体的な指示"をしてしまうことがあった。	F14
			どうしても出来ない理由を把握出来ず、一方通行のアドバイスしか出来ない。	G1
		一度任せた業務を 引き上げる	本人の業務キャパがオーバーしていると担当長と判断して、その分析主担当から外れるよう指示をしたことがあった。他の業務優先するよう変更してもらったが、逆に本人のモチベーションを下げる結果となってしまった。	D8
			徐々に業務が追い付かず、当方がこれらのプレハブ仕様改訂や追加費用の清算など業務を引き継ぎ実施した。	D10
			結果、その案件も納期が迫ったところでズルズルと私が引き継いでしまい、彼に達成感を感じてもらうことが出来ませんでした、	E2
			納期が近づき、さすがに私も焦りを感じ、進捗状況を確認すると半分も仕上がっていません。彼に任せていては納期に間に合わない判断し、任せた仕事を引き上げ私がやってしまいました。	E3
			よって、納期ぎりぎりでは彼だけでは間に合わない状況となって私が代わりにやる、ということが続きました。	E7

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクション 支援の促進	教訓化を支援 できていない	適切なアドバイス ができていない	一方で、若手の営業担当者に対しても、数字という結果に至るプロセスまで目が行き届かず、一例とし、日々数字の目標や営業以外の業務に追われる中で、仕事をお願いしているが任せている業務の中で、効率よい方法等があったとしても、結果的に失敗していなければ、「こうしたらもっとよくなる」といったような点まで行き届かず現状に満足してしまっていることが多い。	C2
			指導する際、きちんと説明すべきだったと後悔したので、再度理解を深めてもらおうと説明をしたが申し訳なかったと反省した。	D2
			そして、その場では振り返り「こうすべき」「ああすべき」という指示は出すものの、改善が図れたかについてもチェックが疎かになるため、完全な問題解決に至らない。結果として、中途半端な成長しか引き出せない。	D11
			しかし、自らの過去の業務の進め方を見返すと、小まめに計画表や課題解決進捗管理表など自分で作成して進めており、新人・部下に対して自らが習得した「まとめる」「わかりやすくする」というスキル（意識）の醸成に至っていないと感じている。	F4
			結果、それが本人に適しているアドバイスなのか不安になる。	G1
		フィードバックを していない	その際、当初O君が計画していた内容に対して、特にフィードバック等を行わず進めていたため、計画における成功や失敗のポイントを本人が自ら学べる機会を与えることができなかった。	D10
			少なくとも私が担当となってからは、新入社員に対して適切な目標を立て、それに基づく評価・振り返りを行うことができておらず、G1	F2
			彼の成果はグループ内では彼自身から直接報告してもらい、また成果報告書の回覧で工場全体に彼の成果を周知しているが、彼自身が工場みんなの前で成果をプレゼンする機会は設けていない。現状、彼をアピールする場を設けることができていないことは課題である。	F10
	実行を支援 できていない	実行を支援できていない	一度指導したことは定着するように、繰り返しロールプレーをするなど実践の場を提供すればよかった。	B1
			派遣社員の管理に関する業務で、派遣会社や当社の現場管理者との情報交換の方法がメールに頼りがちとの原因分析をおこなったが、その後の同じ業務で発生したトラブルの一因がメールでの情報交換になっており、前回の反省を落とし込む指導ができていなかった。	F3
			前回の成功や失敗の原因を本人との話の中で出てくるが、次回の目標設定時に反省点を盛り込むような指導ができていない。F3	F9

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
リフレクション 支援の促進	コミュニケーションの不足	時間をとっていない	新人の事業所配属後、毎月経理業務の比較的落ち着いている月の中旬にコミュニケーションを取る時間を設けて、雑談を含めてその時に感じている良かったことや改善点や不安な事また気付いたことなどをお互いに話そうと決めて実行し始めたが、8月にその時間を取るができなかったで、その時点で指導者として感じていることをしっかりと伝えてあげることができなかった。	F1
			また、担当業務が異なるため、業務上の会話をする事自体があまりない。結果、新入社員がなにか聞いたそうにしているも、指導者がなかなか気づけないという場面が多々ある。	F8
		放置している	「任せてみる」ことを念頭において行っているが、現在所属しているような、小規模支店では、若手社員や事務担当者の日々の行動に対し、目配り気配りを意識的に行っているも、自身も行き届いていないのが現状である。日々の行動を観察できず本人任せになってしまう。一方で日々のコミュニケーションが不足しており、重要な問題に至ってなければ本人任せになってしまう。	C2
			一旦は目標を定めて実行してもらったものの、そのあとのフォローがなざりて時間が経過した後にはチェックし、問題が発覚するケースが多々あった。D4	D11
			当時はちょうど公私共に忙しく、案件を任せていたもののなかなか自分から彼のフォローに回ることが出来ませんでした。加えて、大人しい性格のためか私以外に聞くことも出来ず、しばらくの間放置することになりました。	E2
			助け舟を出そうとは考えたのですが、私の仕事も忙しく、中々アドバイスするチャンスもなく、時間が過ぎていきました。	E3
			なので逐次フォローはせず、出来上がった資料も、自分が作っていた他の資料が完成し、ベンダーに渡す直前までチェックをしなかった。	E6
			一通りの業務を覚えたと判断（中途入社で経験有）し、7ヶ月目からは彼に案件を任せてみました。最初の6ヶ月間は私の担当する案件で説明しながら一緒に案件をこなし、1週間単位で進捗確認しますが、基本的には“何か質問があれば言ってほしい”と伝え、彼に仕事を一任していました。しかし、質問が殆どなく、私も仕事に追われてあまり進捗フォローしていませんでした。	E7

1-6 失敗事例における「成長支援の成果」に関する記述データ

ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	記述データ	該当者
成長支援の成果	繰り返される失敗	繰り返される失敗	結果、短納期で仕上げる為、内容が短絡的になったり、抜けができてしまっている。	D4
			しかし、いざ内容を確認すると、誤字・記入不足・間違った箇所を変更しているなど、到底使用に耐えるものでは無かった。パソコンのコピー機能を使っただけで、内容が知識として残った感じでもなかった。	E6
	自信が持てない	自信が持てない	その後、彼が入社して2年目となったときも「案件をやりきった」自信を持つことが出来ずに彼の自立を妨げてしまいました。	E2
			その結果、すぐ到達できるものではないと感じ、彼はいつも不安を抱きながら仕事を行う傾向になってしまった。	E4
			「とりあえずやっつけた仕事を振り返る」状態なので、本人にとっては先が見えず不安な状態かもしれない。	F2
			しかし、上司の意見を、そのままコピー（自分の意見に変換できていない）→ 柔軟な対応が取れずにミス → 自信消失の悪循環に落ちているようだった。	F14
	受動的態度	受動的態度	指導していた方が分析を失敗した時に、原因が分かっていた。	D2
			そのことにより、主体的に課題解決することの癖付ができず、その後も、“答え”を求めてくるようになってしまった。	D5
			彼ができていない部分は具体的に“こうやる”と教えましたが、なかなかできず私が対処し、そのうち、困ったことは私に頼って解決してもらおう、という受身な姿勢で業務を取組むようになりました。E4	E7
	指導内容の不徹底	指導内容の不徹底	後で確認すると他スタッフと振り返りをしたときにもう記録は見てもらわなくていいと自己判断していたことがわかり指導内容がしっかりと通じていないことがわかった。	A3
	成長支援の効果	早期離職	それから3ヵ月後彼は辞表を出しました。	E3

資料2 定性分析2 育成能力の高いマネジャーのカテゴリー別コメント

2-1 「成長支援の準備」に関するコメント

成長支援のステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
成長支援の準備	心理的安心感を与える	失敗を許容する	心理的安全性を確保する指導 「失敗を恐れるな、失敗をしても良いんだと言っている。」思い切って任せて、失敗する積極的な失敗は怒らない。このままだと失敗するだろうなという案件を先回りしないでそのまま失敗させる。安全性を高めるために①良い失敗ならしてよいと説明する②感情的にならない③人のミスを叱ったことがない。 最近の若手は失敗しないようにするので、失敗させるようにしないとならない。よくない失敗はやるべきことをやらなくて怒られた。	F氏
			仕事を任せきることが大事。 レベルによってできる仕事が違うが、仕事を任せきることが大事。責任は私が取るので失敗をしなさいと言っている。	O氏
			「100回失敗したら褒めてやる」と繰り返し伝えて心理的安全性を確保する 安全性を確保するために、できるだけフラットな関係を心がけている。基本的に怒らない。話しかけてきた時には、必ず自分の仕事は止めて対応するようにしている。	M氏
		自分が責任を負う	何でその仕事をさせているかを話す できなかったとしても、私ができないことを与えているので心配しないでと伝える。部下に問題があれば全て自分のせいにする。何が自分に足りなかったのか、どうしたらできるのかを内省する。	L氏
			ストレッチ経験を与えた上で、やらせっぱなしではなく、必ずフォローする。私が一緒にやるから。一人にはさせませんと安心感を与える。	I氏
			最後の責任は私が取ると常に宣言する。相談してこなかったことも私のせいである。これは課のメッセージとして出しています。実際、トラブった時はすぐに私が行動するように心がけています。	N氏
		メンバーの幸せを考える	その課もよくしたいですし、うちの課にいるメンバー一人一人がもっともっとよくなってほしいですし、自分自身もっと成長したいですし、一人ひとりに成長してもらいたい。組織の中で輝いてもらいたい。	D氏
			一緒に働くメンバーを幸せにしたい、愛情を持って接したいというところがまずベースにあります。一緒に働く人が幸せに、定年退職まで働いてほしい。	A氏
			メンバーに幸せになって欲しい、東京海上で働いていて良かったと思って欲しい。 部下全員にメールを送っている。「今日の箴言」偉人の名言を一言添える。誰か一人に響いてくれたら良いな、前向きになってくれれば良いなと思い、自分のために送っている。	P氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
成長支援の準備	自由な対話を促す	発言しやすい雰囲気を醸成する	安全性が必要 相談があった時には笑顔で対応を心がけている。昔はなんでこんなことができないんだと、怒鳴っていたが、今は感情をコントロールしている。人間ならよくあることだよと話す。なぜなら、ミスを隠すようなことがないように、何でも言える感じを出す。また、相談があった場合には翌日までには回答を出すようにしている。	I氏
			部下の意見は大事にしている。変えたほうが良いと言われたことは7割くらい変える。そうすると部下は発言しやすくなる。(心理的安全) 人の意見が聞けなくなったら成長が止まると思っている	L氏
			四半期に1回、10問程度の無記名のアンケートを部下から取っている。設問はマネジャーに変えてほしいこと、要望、課、部のミッションが腹落ちしているか。これの目的は①職場を良くするためにできることを考える契機とすること、②忌憚の無い意見が出てくるかどうかを測ることにより、相談しやすい環境になっているかどうかを確認すること。要は組織を良くするためのセルフアセスメントである。	N氏
			心理的安全を確保する 下のメンバーが自由にものを言える雰囲気が大事。仕事のプロセスの中にメンバーの意見を入れる、見えるようにする。	P氏
		対話の時間を確保する	今年の4月からは、オフィスでやっている女性は1on1を月に1回実施している。「なんでも良いから考えていることを聞く」時間は30分程度、営業の人とは同行するときに1on1をやる。	B氏
			1on1は、会社の制度として、まじきら(真面目な話を気楽にしよう)があり、1ヶ月に1回10名のメンバーに対して、一人40分～60分、キャリアビジョンや家族の相談をしたりしている。	N氏
			「優しさ」とは同じ目線でキャリアビジョンについて話し合い、1on1を通じた定期的なコミュニケーションをとる。プライベートで食事に誘ったり、営業同行する際に車の中でコミュニケーションをとっている。プラスのコミュニケーションをとる。「厳しさ」とは、言いにくいことを伝えたり、恥ずかしい思いをさせること。言いにくいことを伝えるときはズバツと言う。「今の話はわかりにく」など。皆が私の性格をわかっているので、変にごまかしたりせずズバツと言う。	E氏
			やり方は、アイスブレイクの後、本人に8割は話させる。テーマは、直近の仕事の振り返り、仕事の中の課題の問いかけ、話したいことを準備させる。そして、なんでそう思うのか、他に何かないのかを問いかける。	N氏
			人にもよるが、できる人は年4から5回、若手は月1回、まづい人は月2回1on1をやっている。面談の場で話すこと(今気になっている家庭の状況、キャリアの話、困っていること、業務の進捗は最後に話す)	A氏
			「どんな状態、時間あるときに教えてね」と声を掛ける。	A氏
			みんな割とフラットな組織だと思っていて、よく話かけにくるが、話しかけに来た時は、何かやっても必ずやめます。やめて、話を聞くようにしていますので、皆、ばんばん話しかけに来ます。	M氏
			ゴールの設定も対話をしながら設定する 同行中、1on1の中で対話の時間を持つ。職域ミーティングでは若年層から当てて、喋らせるようにする。	O氏
		自分のことを率直に話し、自己開示する	心理的安全を確保する 日頃からざっくばらんにフランクに話してもらえるように、冗談を交えながらやっている。自分を晒さないと部下は心を開いてくれない。	L氏
			信頼感を増すために、週報を書いて毎週皆に送る 日常対話が減ると信頼感が減少していくと考えている。そこで週報を書いてメンバーに送ってる。週報とは私が1週間を振り返って、「この点はよかった」「〇〇は私たちらしくないよね」ということをA42枚くらいにまとめ、全員にいっせいで送信している。このことにより、①伝えなくてはならないことが伝えられるので、やるべきことをやれているという満足感がある、②私の考えていることをわかってもらえる、というメリットがある。	E氏
			私が赴任する前は混乱期で、忙しくて上司に相談できない状態で、抑圧されていた。もちろん同情はしたが、私がそのことを共感しすぎて仕事の負担を軽くするのも逆にないと思って、彼女にははっきりと自分の気持ちを「過去のことは忘れるよ」とストレートに話した。結果、彼女からは「自分も自分のことが話せたので、その方が良かった」と言われた。	B氏
			安全性を高めるために。家族の話などのプライベート、自分の仕事の悩みを課会で話している。それと月に1回1on1を実施している。まず事実を対話し、同じような失敗をくりかえさないようにフィードバックしている。	E氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
成長支援の準備	中堅社員と連携する	中堅社員と連携する	本当に悩んでいるときは近いメンバーに「どうしたら良いと思う」と聞く。仲間を作って、様々なことを自分だけでなく仕掛けていった。	A氏
			また課長代理に現場の声を拾ってもらおう。右腕になってもらう人に手伝ってもらうことが大事。	N氏
			役割面談制度で部下とビジョンを共有する。キーパーソンが全メンバーとマジキラをやっている。マジキラの中でキーパーソンは指標をフックに対話する。その場で事案の相談もしてもらう。ここでの面談は記録をつけてもらい、濃密な情報を手に入れたのちに、私が年3回役割チャレンジ面談を実施する。	P氏
	メンバー同士の関係の質を上げる	メンバー同士の関係の質を上げる	これを達成するとラインワークスでお互いに称え合う。絵文字でやりとりできる。賞賛される風土作り、褒められることがやりがいにつながる。	N氏
			メンバー同士で支えて認めてあげて、よく見て褒めてあげることが育成のポイント 台風21号の時に対策室の室長になった。まさしく修羅場の中で、使命感がないと持たない仕事。この時は中のメンバーで支え合い、困っている時には声を掛け合うことで乗り切った。	P氏
			同じ会社の仲間がいがみ合わないよう気を使う。一緒に働きたいと思う場づくりを心がける。例えば「マジキラ会」「自己紹介させる」「一緒に働く人のプライベートを共有させる。知り合えば知り合うほど、一緒に働きたいと思う。」「やっている仕事を発表させる」	A氏
			共感して聞いてあげないと何を言っても響かないと思う。つながりがないと、チームは崩壊する。	B氏
			まず否定はしないようにしている。関係の質の向上のためにはお互いのことをよく知る必要がある。そのため月に2回のランチで「過去の生い立ち」「入ってからやった仕事」「仕事の中でやり遂げたいこと」を話し合っている。意外と知らないものである。	Q氏
			飲み会も多く、仲の良い部署だと思う。会社に行くのが楽しくなくてはならない。9時間いる会社、長い時間を共にする人間関係が楽しくなくてはいけない。楽しい、笑いが絶えない部署にしたい。上司部下の距離を近づけるために「タツさん」と呼ばせている。	O氏
			一体感がない時にも対話の場を作る。定期的に一体感はなくならないので、対話の場作りは繰り返し作ることになる。働きやすい職場は与えられるものではなく、自分たちで掴むものだというマインドを作り上げる。私はこれを支援する。例えば、やりがいがないという答えが多い場合は、対話の場を作る。最近だと私抜きで、メンバーだけで8月に実施した。組織としてありたい姿を考える場を作りたいと、メンバーから提案があって実施した。これについては後から議事録で報告があった。	N氏
	協力し合えるチームを作る	チームで仕事を進める	私は副将だったんですけど、ちょっと親しいキャプテンだったり、そのときの監督だったりには話すと、みんな、普通に応援してくれるのがすごいやっぱりうれしいというか、助かったなという経験があって、私もそのとき、1人じゃないというのはありがたいもんだなと本当に思ったのはそのときなので、それは結局、例えばさっき申し上げたチームでやろうよというところは、そこはひもづいているな。自分の経験、昔のそういう経験がひもづいているな。これは部下に別に話していないんですけど、そういう経験もやっぱりありますね。	B氏
			サポートする人を明確にすることで心理的安全を確保 周りのメンバーがサポートしてくれる。誰がサポートするかを明確にしている。	K氏
			新人のときに大失敗をした。民事再生法を受けた仙台の企業への支援で、自分では大したことがないと思っていた。先方からは「2度と来るな」。上司に相談すると、すぐにその客先に行けとの指示。客先に行くと社長は不在だったが、会社の前で待っていた。帰ってきた社長は私がきたことを驚き、許してくれた。上司は私が仙台から帰ってくるまで待っていてくれた。応援してくれると嬉しい。こんな経験から「つながり、チームでやる大切さ」が私の軸になった。	B氏
			このようなことをはじめたのは木村さんの過去の経験がきっかけとなっている。私は過去、パワハラ系の課長だった。部下にすぐプレッシャーをかけていた。しかし振り返ると部下たちは、やりがいがなく、仕事をつまらなそうにしていた。結局自分の力だけではどうにもならない。一人一人がやる気になる、自分はその潤滑油になることだと悟った。	N氏
			一緒に作ることが大事 学生時代、サッカー部でGKをやっていた。GKの仕事は、指示を出し、雰囲気盛り上げて勝利に結びつけること。それと同じことをやっている。	O氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
成長支援の準備	キャリアビジョン を基に動機づける	職務関連のキャリアビジョンを設定する	次のキャリア、明るい将来のためのタスクと一緒に考える。押し付けではダメ。「どこまでになりたいか」部下の目指すことを対話する。グローバルコース、エリアコースの中でどこまでになりたいのかを話し合う。社長になりたいのか？役員になりたいのか？将来やりたい仕事のためには、現在どのように仕事をすべきか、アクションプランを意識させる。	A氏
			目的がないという部下に対しては、明日どうになりたいか、1ヶ月後にどうになりたいかを聞く。（例えば担当しているディーラーにどう思われたいのか）自分ごとにし、モチベーションをどう持たせるかがマネジャーの力量である。	C氏
			キャリアビジョンについてはよく話をする。やりたい仕事の中身を聞き、行きたい部署のイメージがある人には、その部署の人と飲み会を設定し話をさせる。キャリアの見通しが決まっていなメンバーには、こちらからステップを示すこともある。	M氏
			海外駐在を希望する部下がいる。まずはそのために何をすればよいかを考えさせる。そして私なりの知見を与える。そしてその部下には、全国に名をとどろかせるぐらいの、まず自分に与えられた仕事の中でしっかりと成果を出すことということを口酸っぱく言っていて、かつ、自分だけの領域の仕事をするのではなくて、やっぱり支社全体、組織を動かすぐらいの力量がないと、駐在員になったときに、現地法人でローカルスタッフなんかと一緒にやっていくに当たっては、そういったマネジメント力も必要だからと伝えている。最後に目指す方向に合致した役割を付与する。（部署の年間目標の達成状況を管理させている）	C氏
			対話の量は多い。1年後にこんな姿になっていたら輝くんじゃない。あるべき姿になっているかを対話している。一人ひとりの明るい未来を対話する。そしてその未来に少しでも近づいたら「すごいね」と褒める。明るい未来は人によって違う。押し付けにならないように気をつける。	D氏
			部下のキャリアパスを把握することが大切 部下のキャリアパスを語り合う時間を大切にしている。これがわかるまでには1～2年はかかる。「どのような仕事をし、人に貢献したいのか」を聞く。しかし答えは簡単に出てこない。その人の好きなこと強みを把握しつつ、志を打つまでずっと話し合う。	J氏
			仕事の目的が大事。自分がどうしていきたいのか、どうなりたいかを自分の口でしっかり話させる。	C氏
		能力関連のキャリアビジョンを設定する	ストレッチ経験を与える時には動機付けとフォローが必要 動機付けは、達成した時には役が上がるかもしれないよ。	I氏
			私の面談では、キャリアビジョンをどうするかを話し合っている。ここではあなたが仕事をしている意味などを聞いてあげる。更に良いところ、経験したことのない仕事を覚えてあげて間口を広げてあげる。この面談の中で、下から学ぶことも多い。聞くだけでも勉強になる。	P氏
			これとは別に役割チャレンジ制度の中で1on1をやっている。この中では、どういう能力を伸ばしたいか。最近、一番力を入れた仕事は何かなどを聞いている。すると部下の思いが聞ける。	Q氏
			この仕事を担当することにより、どういうことを身につけてもらいたいかを伝える。そしてやり切らせる。 例えば、交渉力を身につけてもらいたい、ストレス耐性を身につけてもらいたい場合は、レスポンスのスピードを上げさせる。やりきった時に、どういう成長があるかを伝え、小さな成功があった時には飲みに行ったり、皆の前で褒める。	M氏
			仕事の意味付けは大事 年3回の役割チャレンジの中で、なりた姿を把握している。把握するために、目標とする先輩をあげさせている。その上で、目標とする先輩になるためにはどうすれば良いと、問いかける。	I氏
		価値観関連のキャリアビジョンを設定する	1on1面談で、目先のやりがいを見せる 我々の部署は泥臭い営業をする部署で、ディーラーの要望が強く、ハードなお客が多い。若年の女性営業は日々の目標を常に考えるが、すぐに、やりがいがない、活躍できるかわからない、と言いだす。そんな時は、1on1面談をして、5～10年後にどうなりたいかを考えさせ、自分で気づかせるようにしている。また、他の部のメンバーに会わせたり、同行訪問で成功体験を積ませて、目先のやりがいを見せる。	N氏
			データよりも意味、やりがい キャリアパスのイメージをはっきりさせるためには、「どうやっている自分が好き」と問いかける。例えば、「細かい仕事を整理するのが好き」「人を育てるのが好き」などが出てくる。それを会議で発表させる。仕事の成果ではなくプロセスを褒める。それを皆で拍手して讃える。	J氏
			役割面談制度で部下とビジョンを共有する プライベートも含めて話す。価値観を聞く。仕事を重視していない人もいる。それはそれで良いと思っているが、そういう人には私の思いを伝えても腹落ちしてくれない。	J氏
				L氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
成長支援の準備	部下の特徴を把握した上で強みを伸ばす	部下の強みを伸ばす	ほとんどの人が自分の強みを発見できない。コツは美点凝視である。輝いている自分を思い出させたり、職場で全員の良いところを書かせて、それを交換することにより他者から自分の強みを指摘してもらう。「好きな分野」「得意な分野」「人のためになる分野」の重なり合うところがその人の強み。弱みは変えられないので、強みを伸ばした方が良い。発意のあることを自分でやらせ、自分だけでは成長しないので、組織マネジメントに使わせる。何をやったら組織に貢献できるのかを発見させるために、自分を理解させ、自分の強みを発見させる。強みがどこで使えるか、役割を発見させる。武器をセオリー化させて認められるスタイルを発見させる。生きているところはここだ、その組織で私の価値はここだ、というところは発見させる。	J氏
			強みを引き出すことが大事。対話の中で強みを聞き出すようにしている。	D氏
		部下の特徴を把握する	部下指導の基本は、メンバーをよく知ることである。	A氏
			キャラクターによって結構違いますよね、その意味づけの仕方も。	D氏
			メンバーの強み弱みを把握して、社員をマネジメントすることが大事である。チームリーダー、課長代理に話しかけて、誰をどのように育成するかを話し合っている。	K氏
			部下の価値観が多様化しており、自分が相手に合わせてアプローチしないとダメである。一人ひとりに合わせて指導支援することが大事である。対等目線でやってダメな場合は、トップダウンでやってみる	B氏
			総合職が担当職を育成する場合には、一人一人の強み弱みを分析させるようにしている。特に弱みについては、気づきを与えないと改善できないと考えている。強み弱みを把握するには、いくつか方法がある。①電話対応をモニタリングで聞いて、それを元に知る。②支払いの最終点検をする時に上席が判断する。③普段の仕事の中で強み弱みを把握する。強み弱みを把握するとは、例えば10パターンある対応パターンのうち最適なパターンをすぐに思いつくかどうかである。事故対応のやり方は標準化されており、あるべき対応の方法がパターン化されているということ。どのパターンをすぐに思いついて、どのパターンが思いつかないかを把握する必要がある。	I氏
	部下を観察する	部下を観察する	部下を観察している。しっかりキャッチできるように努める。いい行動をすると、すかさず褒める。例えば「こっちも刺激になるよ」と声を掛ける。何しろ気づいたら声を掛けるようにしている。メンバー一人ひとりに成長してもらうために、観察する、発言を聞く、表情を見る、周りから聞く、本人に聞く。愛を持てば見えてくる。	D氏
			顔色を見て、多分悩んでいるんだろうなとか、何が起きたんだろうなと感じた時は、割とこちらから声をかけます。	M氏
			部下の表情はよく観察します。支社長席だと電話の声も聞こえないし顔も見えないので、支社長席に座らないでメンバーのいるところに椅子を作って、そこでずっと仕事をしています。メンバーの声だったり顔だったり見ないと機を逸するというか、ここで指導しなければならぬとか、褒めなければならぬとか機を逸しないように意識しています。	L氏
			部下の表情を感じ取れるかどうかが大切である	B氏
			私は部下の「顔色」をみています。くたびれた顔をしている時は、どうしたのかを若手に聞かせる。感情と人とのコミュニケーションが部下指導には大切な要素である。	A氏

2-2 「仕事のアサインメント」に関するコメント

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
仕事のアサインメント	ストレッチ経験を 与える	限界を超える仕事を与える	若手のうちには経験が大事だと思う。厳しい局面を任せて、失敗させる。厳しい局面を「やりたいと思わせる」ことが大事。キャバを超える仕事を与えてあげさせて、それをフォローするというのをずっとやってきた。	A氏
			ストレッチ経験で部下のキャバを把握する 2年目の若手（グローバル）を指導した際は、普通なら10店が妥当だが、意識的に20店を担当させた。ストレッチ課題を与え、観察しながらどこでオーバーヒートするかを見る。仕事を溢れさせて、溢れたら溢れた分は他のメンバーに担当させる。溢れさせる意味は、その人のキャバを見るためである。以前、私はキャバを超えた時に一番成長した。その時は誰かが見ていてくれた。そこで把握したキャバを基準に、2年目3年目で仕事を増やしていく。常にどうしたらできるのかを考えさせる。なお、彼らのキャバのペースは高めに見積もる。1年目2年目がペースになるので高めに設定する。高いジャンプ台から飛ぶと遠くに行ける。	L氏
		頑張ればできる仕事を与える	ストレッチ経験を付与することは意識している。	M氏
			もがけば手が届く課題を与える もがけば手が届く課題を与え、うまくいかなければ担当量を減らす。経験学習を促すためには、まずはやってみてと意識して指示するようにしている。	N氏
			役割を明確にすることが大事である。 若年層から少しストレッチした役割を決める。そして任せる。こういう役割を果たせば、次はこういう役割だと期待を伝えている。特に新卒の社員にはできるだけ経験を積ませるようにしている。	K氏
			キャリアの望みがない、目標はない人には、達成できそうな目標を与える。そして「クリア、クリア」させる。そして「1年前と比べれば良くなった」と褒める。	A氏
			背伸び経験を付与する 帰国子女の課長代理に大手を任せてプレゼンをさせた。彼は準リーダーとして色々考えるのが苦手、また大手の担当はなく知識ノウハウがなかった。また、日本語の語学が弱く、日本的思考が苦手であった。最初は一人ではできない。まずはガイダンスを与え、その後ヒントを与えつつ準備をさせる。次に内部に説明させて、その結果を内省させる。最後に客先でフォローしながら説明させた。	Q氏
			ずっともう一番下の評価だった人が1つでも上がったとかですね。2年、3年かけてとか、そういうことはありますので、ゴールを届くぎりぎりのところに設定することだと思うんです。絶対できないゴールを見せちゃいけないのかなと思っていて、頑張ればできる、ただ、頑張れる人と、頑張れない人がいて、頑張れない人にでも少し頑張ればできるところを今年度やってみませんかということを言って支援するという。	A氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
仕事のアサインメント	仕事を意味づける	会社にとっての意味を伝える	キャリアビジョンに対して今やっていることはどんな意味があるかを示している。なるべく考えさせるようにしている	M氏
			あなたがやることは会社の要だよと、意味付ける部署を会社にとって一番大事なところだ、属の要だと伝え、ここで頑張れば社内で目立てると伝えている。	Q氏
			仕事を与える時は背景をしっかりと伝える。何故、あなたがこの仕事をやるのかをキャリアビジョンと結びつけて伝える。	P氏
			仕事を与える際は、意図目的をしっかりと伝える。そして自分ごとに落とし込む。例えば「この仕事をやり遂げると輝けるよね。君にとっても組織にとっても」「職場のメンバーの成長に繋がるよね」「どういう仕事をしたら楽しめるのかな」→事故対応ひとつの中でもお客様に喜ばれる対応をしようよ。	D氏
		同僚、顧客にとっての意味を考えさせる	お客様を任せる時は、任せる理由と一緒に考える。当社とお客様は関係が深いか深くないか。関係が深いお客さんを任せるのなら、例えば、企業営業の基本を学んで欲しいというメッセージを送る。	O氏
			悩んでいるメンバーはフレームがしっかりしていない。そのときはグロービスの無料セミナーに連れて行く（越境学習をさせる）。その人が生きている価値、自分が動く人と人がどのように幸せになるのか、歩んだ道を振り返らせて使命感を持たせる。	J氏
			ビジョンを語らせることは難しい 仕事の意味づけは、自分が何を期待されていると思うか、どうやって期待に応えたいと思うか、を考えさせる。	K氏
			何のために仕事をするのかを考えることが重要 お金のために働くのではない。我々の仕事は人の人生を預かる仕事。人のために役に立ちたいという思いがないとたない。	P氏
			目的は大事、部のビジョン、課のビジョンを意味づけている。 「私たちの仕事は作業ではない、ありがとうと言われる仕事をしよう」	E氏
			仕事を与える際は、意図目的をしっかりと伝える。そして自分ごとに落とし込む。例えば「この仕事をやり遂げると輝けるよね。君にとっても組織にとっても」「職場のメンバーの成長に繋がるよね」「どういう仕事をしたら楽しめるのかな」→事故対応ひとつの中でもお客様に喜ばれる対応をしようよ。	D氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
仕事のアサインメント	期待を表明する	期待を表明する	仕事を与えるときは期待を込める 仕事を与える時は1on1で与える。全体観を示し、こういう目的で役割が変わると伝える。そして成長してほしいから任せる、期待しているから任せるんだ。失敗すれば俺がフォローすると伝える。	N氏
			期待を伝える 5年後10年後こうなしてほしいという期待は伝えている。	L氏
			まず機会を、結構厳しい機会を与えて、与えるときにやれるかというか、やりたいと思わせるというか、そんなような厳しい経験を、「え、こんな担当多いんですか」と言われて、大体言われるんですね。こんなやつたらあふれますと。いやいや、うちの会社そういうものだからと。それを乗り越えてきてみんな先輩たちは育っていくからと。だけど期待しなかったら、面談を結構やっているんですが、期待しなければ担当減らしてますと。できると思うからここまでやらせるんだということを言った上で、結構大きな負荷をかける。	A氏
	具体的に指導する	やり方を見せる	やり方がわからない人にはティーチングでやり方を示す。	N氏
			ガイダンスも大事である 内部部門への働きかけ方がうまくない担当者にガイダンスをおこなった。まず、成功失敗事例を共有する。次に私作成のプレゼン資料を見せる。しかし、準備、説明がうまくいかなかった。	Q氏
			総合職の成長を支援するときは、パターンでは対応できない難易度の高い事案と一緒に取り組む。まずは自分がやってみせる。	I氏
		答えを示す	若いメンバーには、適切なティーチングを重視することもある。	M氏
			成功体験を振り返りさせる ヒントを与えて自分で考えられる人と、考えられない人には差がある。考えられない人には答えを与えるしかない。	L氏
			コーチングのように気づかせるのは嫌い。コーチングでは答えが出てこないケースが多いので、ティーチングを重視している。ただ課長代理にティーチングすると嫌な顔をするので、人によって使い分けている。	E氏
			経験値がない人は、いくら考えても中々答えを出すのに時間がかかってしまうので、経験値とか能力を見極めた上で、経験値がない人間にはしっかりヒントを与える必要がある。	C氏

2-3 「リフレクション支援」に関するコメント

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
リフレクション 支援	事実を確認する	事実を確認する	事実の確認は現場に行かせる 経験を積むためには、現実を見て、現物を手に取る必要がある。	J氏
			事実の確認が大切 現場をわかっているのはメンバーなので、事実を確認することが一番大事。そして彼らと一緒に答えを作る。ただし私がすぐに判断してしまうケースもある。	E氏
			内省させる時には事実ベースで話す、即時ベースで話す。 内省は自分でいかにそれに気づくかだと思う。だから事実を率直に伝えている。電話対応は全て録音されており事実を確認できるので、それを突き詰める。	P氏
			経験を記入させることが大事である。経験とは自分から能動的に働きかけるものだ。よって記録させて、ミーティングで語らせている（作戦会議）。なぜうまくいかなかったのかを語らせる。うまくいった理由、うまくいかなかった理由を語らせて、共通項を見出す（キーワードを拾う）。「芯を食う」「刺さる言葉づくり」を行うことにより打てない球をなくす。そして同じトークを代理店に伝授し、そのトークで営業してもらう。	G氏
			話すことによって自分で勝手に事実気づく 成長させたい、苦戦していると思われる6名に対しては、2週間に1回面談している。まず、私が気になっていることを投げかける。その後はとにかく聴ききる。間でアドバイスはしない。どうしてそう思うのと聞く程度。	L氏
			部下理解が重要である。繁忙感が高く、失敗した子がいた。事情を確認すると、責任感が強く仕事を抱え込んでしまい、業務が整理できていないことが確認できた。このような事実を確認するためには面談するしかないと思った。	B氏
			それと月に1回1on1を実施している。まず事実を対話し、同じような失敗をくりかえさないようにフィードバックしている。	E氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
リフレクション 支援	業務分析を 支援する	仕事のプロセスと目的を考 えさせる	ミーティングが終わった時に、違った視点を提供する 月に2回営業ミーティングをやっている。45分は結果の振り返り、 45分はディーラーの取り組み発表。議長は課長代理にやらせる。 他の人の発言を聞かせるなどして、本人が気づくように腹落ちさ せる。山の登り方はいくつもある。山は同じでも本人がどういっ たルートを取りたいかを決めさせる。決められなかったらサジェ スチョンする。プチ成功体験が積めるほど、主体的に取り組みだ す。そこで、できた、すごいと褒める。	H氏
			内省はISSUE ＝「本質的な目的・議題」「考えるべき・論じるべきテーマ」を 問いかける。ISSUEは何だ、と問いかけ、本当にそうなのか、本 当にやるべきことなのかを考え抜かせる。	J氏
			何を期待しているかを伝え、ゴール感は伝えるがプロセスは自分 で考えさせる。	M氏
			自分で決めたことが一番気になる 新入社員とは面談をやっている。心がけていることは、自分がこ うしたいと思うのが大切。どうしたいか、結果に結び付けるやり 方は自分で考えさせること。考えさせたことを会議の中で話し合 う。成果につながっているか、PDCAが回っているかを確認する。 次にもっと成果をだすためにはどうすればよいのかをテーマに ミーティングをやっている。	H氏
			粘り強く適度なサポートをする。定期的の様子を確認し、スイッ チを入れなおす。そして次のステップを自分で考えさせる。自分 でやったという成功体験を積みせないで次にステップに進めない。	K氏
			新しい仕事を与えるときは本人の興味関心のあるところを仕事と 紐づける。やり方を細かく教えず、ゴールを示して細かいプロセ スは任せる。	F氏
			人材育成では、育てる側の本気度を伝える必要がある。そしてと ことん考えさせることが大事。答えを教えてしまうと駄目。やり 切らせる、考えさせるのが大事である。	C氏
			なお、極力問い詰めないようにして、彼なりに頭の中を整理させ、 工夫させている。	Q氏
		問いかけて考えさせる	「将来どうしたら良いと思う」「次どうしたら良い」「これどう すれば良いと思う」。過去を振り返っても人は変わらない。自問 させることが大事。	J氏
			面談でできていなかったことを確認する。反省できていて、その 後の再発防止策まで考えている人には何も言わない。反省できて いない人には、何が悪かったのかをコンコンと話す。ただ反省し ていても対策ができていない人が多い。その場合は、対策を考え ているかを言わせて自己認識させる。自己認識させないまま、私 が答えを言っても腹落ちしない。	L氏
			その後に同様の案件をやらせる。そしてやらせた直後に話し合い をする。直後にアドバイスをする。「この時どうしたら良い思っ た」とコーチングスタイルの指導を心がけている。以前は、指導 ばかりしていたが、結果指導しても次にできるようにならないこ とを学んだ。総合職が担当職にストレッチ課題を与えた時には、 担当職に成功体験を積ませる。そのためにやり切らせることが大 切だと思う。	I氏
			感性は磨くことができる。何かの出来事に対して当事者に「どう 思うか」を聞く。同時に他のメンバーにも「私だったらこうする けど、皆はどう思う」と聞く。そうしたやり取りの中で感性は磨 かれていく。	C氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
リフレクション 支援	業務分析を 支援する	ヒントを与えて一緒に 考える	任せ方のステップは、自分で考えてやらせてみる、レベルによってヒントを与える度合いを変える、答えは教えずに議論をして一緒にシナリオを考える、自分で考えて行動していると錯覚し、自信になる。自分で考えて完結したという経験は応用が効く。やらせざるコツは信じること、本気になってもらうこと。本気度を伝えるために思いを乗せる。お客さん対応と一緒にやっているが、主役は部下。役員も部長も私もコマである。	O氏
			ストレッチ課題を与えることが基本である 担当者のレベルを一段あげる仕事をやらせる。ただしやらせっぱなしではなく、私も一緒に取り組む。そして気づきを与えることが大事である。	I氏
			最後にヒントを与える。私が答えを言ってしまうと本人は納得しないままにやってしまう。人は自分で言ったことには責任を持つ。納得しないままにやっても良い方向には進まない。	L氏
			PDCAのCにおいては、経験値＋感性が大事である。例えば部下が、仕事の提案をしてきたときは3回は駄目出しをする。そして2回目3回目で与えるヒントの量を増やす。1回目の駄目出しはノーヒント（頭の中に煙が出るまで考えさせる）、2回目人、案件に応じてヒントの濃淡を変える。3回目は出来が良くなる。	C氏
		自分で考えさせてやり切らせる	課長から言われてやったという、多分あまりやりきったと感じないと思います。自分が考えてやったこと、先輩から教えてもらったことでも、うまくいったら先輩との関係もよくなります。私はそんなことは知らないふりをして、自分で考えて自分1人でやった成果なんだというふうにほめてあげます。もちろん陰ではその先輩のフォローについてはほめますが。言われてやったことは多分再現性がないと思いますので、自分の口から言わせるのが大事である。自分で考えてやったことは再現性がある。逆に上司に言われてやらされたことは再現性がない。マネジャーは言いたくなくところを我慢する。自分の口から言わせる、怒らない、叱らない、広い心で耐える。実は去年コーチング研修とか受けたりして、自分がやっていたのはこういうことなのかと整理できました。	A氏
			自力でやらせて自信をつけさせる 経験させて、サポートしすぎることなく、自分で考えて、100点でなくても良いのでまずはやり切らせる。とにかく自分でやり切らせることが大事。	K氏
			やり切るとは、お客さんともめた時に、担当者が最後まで対応できることがやり切る。逃げることはできるがお客様に最後まで立ち向かえることが大事。やり切ることでしか、「やりがい」「達成感」がわからない。我々の仕事はストレスのかかる仕事、お客様に怒鳴られることはしょっちゅうある。その時に「人のために役に立ちたい」という芯を持っていないとできない。そして芯を作るのがやり切ることだと思う。	P氏
			成功体験を積ませることが大切 どこでその業務の担当が成功と感じるか、「やり切った」と感じるか。人によって感じるポイントが違う。これをリードするためにはまずはゴール設定が大事。いつまでにするかを、私と組織とメンバーと握る。従業員が離職させないためには、やりがいを感じて自分自身で持続的に取り組み、小さな成功体験を感じさせる。自分でやるスイッチを押すのを後押しすることができるがマネジャーの課題である。すると結局売り上げが上がる。	N氏
			修羅場を与えて、やり切らせる 社員は事案担当者の上席者としての役割を求められる。この役割をうまく成し遂げるにはチームメンバーと信頼関係をうまく結ぶしかない。そのために私は部下に修羅場を与えている。修羅場を経験し、自分の中でPDCAサイクルを回しながら修羅場をくぐり経験を多く積むことで信頼を得ることができる。この時に気をつけるべきことはやり切らせることである。	P氏
			営業同行には1回しか行かない。2回目以降は自分でやらせる。やり切らせる。やりきったら「やればできるでしょう」と声をかける。成功体験を振り返りさせて、自分のものになったと確認させる。その数を増やし、できる種目を増やす。成功の確認が自信につながる。	L氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
リフレクション 支援	教訓化を支援する	失敗・成功経験から 学ばせる	追い込まれた場合は、しっかりフィードバックする。例えば2年目の彼は、口で言っても変わらない。なぜかというもののすごい失敗をしていないから。常に仕事が遅く、仕事のやり方がわからず、主体的に動いていないので、一緒に手帳を買いに行き、TO DOリストをつけさせることから指導を始めている。仕事が滞っていても最後には周りの人が助けてしまう。仕事の量と質を増やして失敗させなければならない。ちなみに失敗とはお客様から怒られることである。対応が遅くお客様からせかされた。しかも回答が間違っていた。その際は一緒にお詫びに行かせた。お客がどう感じたかを実感させることにより、別の案件で同じことが起きた時に対応ができる。	F氏
			毎週木曜日の課会でパターンを学ばせる。 毎週木曜日に、メンバーの不得意分野の研修を実施する。まずあるパターンの事案を皆で共有し、対話する。できないパターンをお互いに気づきあう。	I氏
			恥ずかしい思いをさせるとは、例えばお客の前でも問題点を指摘したりする。こんな思いは二度としたくない、そうなりたくないという気持ちが成長につながる。	E氏
			毎週自分の成果を自分で語らせることが学びにつながる。 ミーティングまたは個別に毎週報告させている。その中でどこがうまくいったのか、うまくいかなかったのかプロセスを語らせる。そして「どうしてなの」と問いかける。うまくいかないところにヒントがあると考えている。営業はうまくいかないものを見切ればヒットを打てる確率が上がるのである。自分がなにをしてきたかを語らせる。メンバーが説明したいことを自分で整理させる。私が知りたいことを説明させるのではない。自ら語らせるのだ。答えが出ない時間が大事である。そう簡単に答えは見つかるものではないので、答えを見つかるころまでは求めていない。皆で苦労しながらやっている。	G氏
			成功させることにより教訓化させる。日常の中で相談された時に、日々接する機会に気づきを与える。メール、レポートを作らせる。その中で指摘することが多い。成功要因を考えさせる。さらにチームで考えさせる、四半期ごとに上手くいっていることの成功要因を考えさせる。	K氏
			「それってすなわち何ていうの」で教訓化させる。 具体的な表現を抽象的な表現に作り直すことが必要。できない奴は議論ができない。抽象化できると横展開できる。2ヶ月に1回の面談では、自問して欲しい。そして教訓を互いに作り上げる。例えば「〇〇作戦」など、考える癖を身につけさせる。教訓化するためにはフレームが必要。	J氏
			3回はダメ出しをします。1回目は、私はよく頭から煙が出るくらい考えなさいということなんですけど、そこは一切ノーヒントでやることを意識しています。2回目は、仕事の出来具合によって、組織に迷惑を変えない程度に濃淡を考えてヒントを与えます。3回目はかなり出来が良くなっていて、そこでも最初に答えを言わずに、なぜそうなったのか、1回目と3回目どう変わったのかを話をさせ、何を変えたのかということを感じさせる。	C氏
		他者の経験から学ばせる	開拓DB（B社が顧客情報を共有するために使用している社内DB）を活用し、メンバーが代理店に訪問した際に経験したことを記述させている。経験を記述する過程で内省を促す、この記述を社内内で共有することによりハイパフォーマーのバースペクティブを学ばせる。私はその記述にウィークリーに全てコメントを返している。本人の記憶が鮮明なうちにフィードバックすることが大事である。このやり取りは支店全ての人が読むことができるので、他者の経験から学ぶことや、他のメンバーからのアドバイスも可能である。以前の記述の仕方は、事実の羅列であったが、最近はどう感じて、次の打ち手を書くようになった。この情報は、こういう活かし方があるという感性は教育では伝えきれない。しかし、事例があると伝わりやすくなり、教育の難しい部分を開拓DBでカバーできている。この取り組みの効果として、営業が記述することのクオリティが上がったと感じている。経験の感じ方は人によって違う。各々のメンバーのコメントが公開されているので、ハイパフォーマーがどういう観点で営業しているのかがわかる。特に営業の初心者にとって、OJTでは伝えきれないことが、ハイパフォーマーのコメントから学べていると感じている。	M氏
			行き詰まっている部下を成長させる場合には、ベテランとペアにする。一番優秀な営業担当を若手につけて、背中を見せながら、やり方を学ばせて、引き継ぎのように仕事を任せていく。そしてできるようになったら引かせる。	A氏
			教訓化のためには「あなりたい」という目標が明確である必要がある。どうありたいかという強い目的。これがあると他のうまくやっている人からヒアリングができる。ヒアリングした内容を自分の中で血肉化するために考案することにより感性が学べる	C氏
			月に2回「イクログ」で経験学習を回す 1年目、先輩社員（インストラクター）を任命する。日常的なOJTはインストラクター中心にやる。 ①本人発表、②気づきのFB、③翌月のアクションプラン、④上司コメント欄、⑤OJTコメント欄を課長とインストラクターと本人でやる	H氏

成長支援の ステップ	カテゴリー	サブカテゴリー	インタビュー内容	対象者
リフレクション 支援	褒めて自信をつ けさせる	褒めて自信をつけさせる	できたことを少し褒めて、少しずつ伸ばす。落ち込んでいた業績を一つでも伸ばすことが大切。レベルが低い人に対しては、頑張ってもらえることを一つ一つ任せて、できたら褒める。褒めるためには、いつも見ていなければならない。そして声をかける。	A氏
			成功体験の振り返りで自信を持たせる。自信がない人が多いので、成功体験を振り返らせる。面談で「あなたはここができるようになったね」と成功したことを伝える。	L氏
			やりきったと自分で思っている、周囲が無関心だと喜びも半減します。やりきったなら褒めてやる。皆で褒め合えるようにするためにラインワークスを使っている。	N氏
			小さな成功を積み重ねられるようにする ちょっとしたことを褒める。トライさせて、うまくいけば褒める。「もう、これができるようになった」と褒める。	Q氏
			モチベーションをコントロールするために成果を必ず報告させる。成果の報告の数をノルマ化している。そして褒めてあげる。営業が難しいから嫌ではなく、絶対に負けないでやってやろうと思わせる。そのために数値化、パターン化させる。	G氏

謝辞

本論文の執筆に当たり、終始厳しく、かつ暖かい激励とご指導ご鞭撻をいただいた北海道大学大学院経済学研究院の松尾睦教授に、心より感謝申し上げます。指導教官であった松尾睦先生には、研究の道に導いていただくと共に、大学院入学前より真摯にご指導をいただきました。入学後も、常に研究を進める上での道標を示していただき、執筆の伴奏をしていただけたからこそ、本論文を書き上げることができました。先生に教えていただいた、研究者としてのプロフェッショナリズム、指導者としての振る舞いは、今後の私の活動の礎になると感じています。また立教大学経営学部の中原淳教授、および北海道大学大学院経済学研究院の阿部智和准教授には副査として貴重なご意見を賜りました。中原先生の、研究を俯瞰し、HRMの中での研究の位置付けを捉えなおせという意見には、視野を広げさせられました。また、阿部先生の、きめ細かく、しかも具体的なアドバイスには、良い論文を書かせたいという強い思いが伝わり、深く感動させられました。この場をお借りして厚く御礼申し上げます。

論文を執筆するにあたり、多くの方々にご協力をいただきました。守秘義務があるため、社名・個人名を出せませんが、インタビューに応じていただいた大手保険会社B社の17名の部門長の方々には、ご多忙の中、快く長時間にわたるインタビューを引き受けていただきました。彼らからもたらされた貴重なコメントがなければ、本研究は成り立ちませんでした。また、研究の趣旨にご賛同いただき、インタビューの場を設定していただいたB社の人材育成担当者K氏にも、大変お世話になりました。この場をお借りして深く感謝いたします。また、図表制作技術の拙い私に、図表作成のノウハウをご提供いただいた東園治氏にも、心より感謝申し上げます。

論文を書き終えて思うのは、私が博士論文執筆という、命を削るような活動が続けられたのは、父である故永田恵十郎の影響が大きいと思います。父は農業経済学者として、島根大学・名古屋大学に奉職しておりましたが、その研究スタイルは、日本国内はもちろん、ベトナム、バリ、台湾などの農家を歩き回り、農業経営者の話を聞いて回ることでした。そんな研究スタイルを父は「歩き屋」と称していましたが、なぜか、耳に残っている「歩き屋」という研究スタイルが、グランウンテッ

ド・セオリー・アプローチに私が魅せられる要因かもしれません。私に研究者としての思いを伝え、やり抜かせてくれた、今は亡き父永田恵十郎に感謝したいと思います。

最後に、博士課程進学に悩む私の背中を「やってみればいいじゃない、格好いいよ」という言葉で押してくれ、日本労務学会研究奨励賞を受賞した際には、共に喜んでくれた、妻かおりに心から感謝します。