

放送大学審査学位論文（博士）

現業組織における組織学習に関する研究

— 設備ネットワーク型公益事業の事例研究より —

放送大学大学院文化科学研究科文化科学専攻

博士後期課程社会経営科学プログラム

2018年度入学

西村 文亨

2021年3月 授与

目 次

| | |
|-------------------|-----------|
| 図リスト | iv |
| 表リスト | vi |
| | |
| I 序 論 | 1 |
| 1 研究の背景と目的 | 1 |
| 2 先行研究と問題提起 | 3 |
| 3 リサーチクエスションの設定 | 13 |
| 4 本研究の方法と意義 | 18 |
| 5 本論文の構成 | 20 |
| | |
| II 本 論 | 22 |
| 第1章 組織論と組織学習 | 22 |
| 1-1 組織研究における組織学習 | 22 |
| 1-2 個人学習と組織学習 | 24 |
| 1-3 公式・非公式組織と組織学習 | 26 |
| 1-4 知識移転と組織学習 | 30 |
| 1-5 小括 | 33 |
| 第2章 「二重編み組織」と組織学習 | 36 |
| 2-1 本章の前提 | 36 |
| 2-2 公式組織における組織学習 | 38 |
| 2-3 C o Pにおける組織学習 | 44 |
| 2-4 「二重編み組織」と組織学習 | 46 |
| 2-5 小括 | 47 |

| | |
|------------------------------|-----|
| 第3章 研究法 | 50 |
| 3-1 推論の分類 | 50 |
| 3-2 調査と分析の方法 | 52 |
| 3-3 本研究の研究法 | 56 |
| 第4章 現業組織における組織学習の概念と関係性 | 60 |
| 4-1 本章の前提 | 60 |
| 4-2 日本企業の組織と雇用システム | 62 |
| 4-3 日本の現業組織における組織学習 | 71 |
| 4-4 現業組織における組織学習の概念と関係性 | 77 |
| 4-5 小括 | 90 |
| 第5章 事例研究による検証 | 93 |
| 5-1 事例の選定 | 93 |
| 5-2 仮説検証の作業仮説 | 99 |
| 5-3 公式組織における組織学習の事例 | 101 |
| 5-3-1 調査と分析の方法 | 101 |
| 5-3-2 分析結果 | 104 |
| 5-3-3 考察 | 114 |
| 5-4 C o Pにおける組織学習の事例 | 116 |
| 5-4-1 調査と分析の方法 | 116 |
| 5-4-2 分析結果 | 120 |
| 5-4-3 考察 | 132 |
| 5-5 検証結果 | 134 |
| 5-5-1 公式組織における組織学習についての検証結果 | 134 |
| 5-5-2 C o Pにおける組織学習についての検証結果 | 136 |
| 5-5-3 仮説検証の評価と考察 | 138 |
| 5-6 小括 | 141 |

| | |
|--------------------------|------------|
| 第6章 二重編み組織における組織学習に関する考察 | 145 |
| 6-1 事例研究からの示唆 | 145 |
| 6-2 二重編み組織における組織学習の分析 | 147 |
| 6-3 組織学習行動の促進要因分析 | 156 |
| 6-4 考察 | 166 |
| 6-5 小括 | 178 |
| III 結論 | 182 |
| 1 本研究の要約 | 182 |
| 2 本研究の学問的貢献 | 193 |
| 3 本研究の限界と今後の発展 | 195 |
| 参考文献 | 197 |
| 既発表論文一覧 | 205 |
| 謝辞 | 206 |

図リスト

| | | |
|-------|---------------------------------|-----|
| 図序ー1 | 本研究における組織学習の視座 | 7 |
| 図序ー2 | 本研究の対象組織単位 | 17 |
| 図4ー1 | 事業部制組織 | 64 |
| 図4ー2 | 代表的な階層型組織の構造（組織単位間） | 74 |
| 図4ー3 | 代表的な階層型組織の構造（組織成員間） | 75 |
| 図4ー4 | 組織学習の伝播事例 | 84 |
| 図5ー1 | 事業所の階層構造 | 96 |
| 図5ー2 | 職位の階層構造 | 96 |
| 図5ー3 | 知識移転システム①の概要図 | 97 |
| 図5ー4 | 知識移転システム②の概要図 | 97 |
| 図5ー5 | 自己組織化マップ（全事業） | 104 |
| 図5ー6 | カテゴリー関連統合図（全事業共通） | 107 |
| 図5ー7 | カテゴリー関連図（水道事業） | 108 |
| 図5ー8 | カテゴリー関連図（鉄道事業） | 109 |
| 図5ー9 | カテゴリー関連図（電気事業） | 110 |
| 図5ー10 | カテゴリー関連図（電気通信事業） | 111 |
| 図5ー11 | 現業における職場学習の4次元モデル | 115 |
| 図5ー12 | 閲覧回数ランク別「相談内容」の対応分析図（ランクー語） | 120 |
| 図5ー13 | 閲覧回数ランク別「相談内容」の共起ネットワーク図（ランクー語） | 121 |
| 図5ー14 | 配電部門の現業を行ううえで必要な知識全体の概念図 | 122 |
| 図5ー15 | カテゴリー関連図 | 123 |
| 図5ー16 | スレッドNo. 1の学習パターン | 126 |
| 図5ー17 | スレッドNo. 4の学習パターン | 127 |
| 図6ー1 | 3学習方法の共起ネットワーク図（学習方法ー語） | 149 |
| 図6ー2 | 職場学習の共起ネットワーク図（語ー語） | 150 |

| | | |
|-------|--------------------------------------|-----|
| 図6-3 | ナレッジ相談の共起ネットワーク図（語一語） | 152 |
| 図6-4 | ネットコミュニティの共起ネットワーク図（語一語） | 153 |
| 図6-5 | 個人特性と非連続異動および職場特性との因果関係分析結果（パス図） | 160 |
| 図6-6 | 個人特性と職場特性のパス解析結果（知識提供経験者） | 164 |
| 図6-7 | 二重編み組織における学習内容の類型化 | 167 |
| 図6-8 | 二重編み組織における学習の伝播とタイミングの類型化 | 169 |
| 図6-9 | 二次元・横断的な二重編み構造 | 170 |
| 図6-10 | 三次元・縦横断的な二重編み構造 | 171 |
| 図6-11 | 三次元・縦横断的な二重編み構造における高次学習プロセス | 173 |
| 図6-12 | ヒエラルキー型組織のコミュニケーション経路（ツリー構造） | 174 |
| 図6-13 | 二次元・横断的な二重編み組織のコミュニケーション経路 | 174 |
| 図6-14 | 三次元・縦横断的な二重編み組織のコミュニケーション経路（セミラチス構造） | 175 |

表リスト

| | | |
|-------|--------------------------------------|-----|
| 表 2-1 | 「二重編み組織」における組織学習 | 47 |
| 表 4-1 | 組織学習の概念と関係性 | 89 |
| 表 5-1 | 仮説検証の作業仮説 | 99 |
| 表 5-2 | 学習パターン分類表 | 125 |
| 表 5-3 | 仮説検証の結果 | 138 |
| 表 5-4 | 組織学習の概念と関係性（検証後） | 139 |
| 表 6-1 | 学習方法別の抽出語と出現回数 | 155 |
| 表 6-2 | 相談経験に関する因果関係のロジスティック回帰分析結果 | 158 |
| 表 6-3 | 知識提供経験に関する因果関係のロジスティック回帰分析結果 | 159 |
| 表 6-4 | ネットコミュニティ参加経験のロジスティック回帰分析結果（知識探求経験者） | 162 |
| 表 6-5 | ネットコミュニティ参加経験のロジスティック回帰分析結果（知識提供経験者） | 163 |

I 序論

1 研究の背景と目的

日本の大企業（以下、日本企業）はグローバル化のなかで海外進出を進め生産拠点や事業所を国外へ展開するなど企業内組織が分散拡大している。国際経営に至っていない企業においても国内外競争や需要創出あるいは規制緩和への対応などのため企業内組織の再編や他企業との連携などを進めている。このように、日本企業は事業環境の変化に適応すべく企業内組織や組織間連携を一層重視した経営を迫られている。つまり、複雑化する企業内組織や組織間連携において、如何に組織的な学習を行い外部環境に適応しながら企業価値を高めるかという課題に日本企業が直面しているといえる。

しかしながら、日本企業の組織学習の促進に影響を与えるような研究成果は、安藤（1998）が組織文化を個人が咀嚼することの重要性を指摘したものなど限定的である。組織学習研究においては、Cyert & March（1963；松田・井上訳 1967, p.180）が初めて「組織学習(Organizational Learning)」という用語を使用して以来、様々な研究成果（Argyris & Schön, 1978；Duncan & Weiss, 1979；Fiol & Lyles, 1985；Levitt & March, 1988；March & Olsen, 1976）が発表された。しかし、Huber（1991）や安藤（2000）が指摘しているように概念的な研究が不足しており、組織学習論の体系化が進んでいないという学問的な問題点もある。その原因として、組織学習の定義が定まっていないことや組織研究の成果（以下、組織論）がほとんど活用されていないことが考えられる。このような背景から企業組織¹⁾を対象とした組織学習について新たなアプローチにより研究することは意義深いと考える。

企業組織は一般的に階層的に複数の組織単位で構成されていることから、企業内の組織単位を対象とした研究も多い。特に、1980年代の日本企業の競争力に関心を抱いた研究者により、製造業を中心とした日本企業の現場組織（生産現場など）を対象に、日本企業特有の競争力の要因が抽出されている。それは、例えばチーム内の協力関係、組織風土、改善プロセス、知識共有などのような要因であり、組織成員の行動や動機に着目したものである。現場組織という用語は、いくつかの捉え方が考えられる。それは「現場」という用語の捉え方の違いによって生じるもので、「実際に作業をしている場所」（広辞苑 第7版）の意味ではあるが、企業において狭義ではモノの製造や建設、顧客に直接販売を行うなどの場所を指し、広義に捉えると製造・建設・販売などに関わるバックオフィスの業務（設計や伝票処理など）も含めて使われる場合もある。また類似の用語で「現業」という「管理的な事務でなく、実地の業務」（広辞苑 第7版）の意味を表す用語が使用される場合がある。「現場」は場所を指し、「現業」は業

務内容を表す用語という違いがあるが、後者の用語の方が概念の認識において比較的相違が少ないと判断されるため、本論では「現場組織」ではなく「現業組織」という用語で、企業組織内のひとつの組織単位を表現する。

1992年度の国民生活白書に少子社会の現状や課題が掲載され、1994年に65歳以上人口の総人口に占める割合である高齢化率が14%を超え、1995年には生産年齢とされる15歳～64歳の人口がピークを迎えその後減少に転じたこと²⁾などから、我が国における少子高齢化の進展がクローズアップされてきた。日本企業では人材確保の困難化や技術伝承などの課題が大きくなってきており、厚生労働省の調査によると、人手不足が会社経営に及ぼす影響として「技術・ノウハウの伝承の困難化」を挙げる企業が多く、職場環境に及ぼす影響について「能力開発機会の減少」などが指摘されている³⁾。一方では、経済の低成長や企業間競争といった事業環境のなか経営効率化や製品・サービスの付加価値拡大を図るためには、経営戦略やマネジメントに加え現場力強化も重要な経営課題となっている。経済産業省の調査では、製造業の国内生産拠点における「現場力」について、「問題発見力・課題発掘力がある」「課題解決の道筋を見出すことができる」ことという認識の企業が多い⁴⁾。すなわち、現場の仕事を遂行する能力に加え、課題を見つけ解決する能力も含めて「現場力」と認識されている。例えば、工場の製造ライン現場や建設工事現場における技能に加え、現場の仕事の質や効率性を高めるための技術力、改善力なども含めた概念と考えることができる。これは、現業組織の能力とも言い換えることができ、製造業や建設業に限らずサービス業などにも通じるものである。現業組織では従業員同士あるいは従業員と外部との相互作用を通じて仕事が進められることが多く、仕事を通じた従業員の知識やスキル習得、あるいは知識移転やスキル伝承による組織学習が行われている。したがって、そのような現業組織における学習促進は企業経営にとって少子高齢化社会における人材活用の最大の課題であるといえる。

今後の経済社会環境の変化のなかで、日本企業の競争力の源泉である現場力を維持あるいは向上させていくために、現業組織における組織学習の促進に資する学問的貢献と実務的含意の提示を行うことが本研究の目的である。本論において、現業組織の組織学習について組織論の視座から概念化を図り、今後の組織学習研究の発展につながる組織学習の概念と関係性を示したうえで、事例研究による実証を行う。

2 先行研究と問題提起

組織学習論の体系化が進んでいない原因として次の2点が考えられる。

一つ目は、「組織学習」とは何を指すのかについての定義が研究者によって様々であり定まっていないことである(安藤, 2000)。二つ目は、組織学習が「組織」や「組織成員」を学習主体とした概念であるにも関わらず、組織論を踏まえた議論が不足していることである。

まず一つ目の組織学習の定義に関する先行研究について述べる。

組織学習の主体について Cyert & March(1963; 松田・井上訳 1967, p. 180) が「組織は学習する一組織が個としての人間と同じ学習過程を経験する、と仮定する」としたことから、「組織」を学習主体とした研究が多く生まれたと考えられる。一方で、個人と組織の学習の相互作用の観点から組織での経験的学習の完全なサイクルを提示したうえでその限界を指摘した研究 (March & Olsen, 1976; 遠田・ユング訳 1986)、同様に個人と組織の知識の相互作用を前提に諸要素が組織の知識に与える影響をシミュレーションした研究 (March, 1991) や組織メンバー間のコミュニケーションに着目し組織メンバーの行動に関する使用理論によって組織学習のふたつのタイプを示した研究 (Argyris & Schön, 1978) などは学習主体を組織内の「個人」と捉えているといえる。他にも、Cook & Yanow(1993)や安藤(1998)など個人間の相互作用が組織文化あるいは組織文化を個人が咀嚼した組織内地図⁵⁾の影響を受けて組織学習が生起されることを指摘した研究もある。このように、学習主体の捉え方が定まっていない。

また、「何を学習するのか」という組織学習の客体については、研究者が着目するテーマによって異なる。Cyert & March(1963; 松田・井上訳 1967, pp. 180-183) は、企業の行動理論をテーマとし、企業の目標修正、環境への注意ルール、問題解決のための探索ルールといった適応について経験を通じて学習すると論じた。また、March & Olsen (1976, 遠田・ユング訳 1986, pp. 83-87) は、組織の意思決定プロセスをテーマとし、組織の学習に関する認知的および評価的限界を指摘したうえで、組織の目標の曖昧性と事象の因果関係の不明瞭性のもとで、組織は経験にもとづいた代替案の選択手法を学習することを論じている。一方で、多くの組織学習研究において学習の客体を幅広く「知識」という表現で捉えている。例えば、Duncan & Weiss (1979, pp. 84-85) は、行動と結果の関係およびこれらの関係に対する環境の影響に関する「知識」、Fiol & Lyles (1985, pp. 806-807) が、組織学習の内容を、認知発達のレベルと行動の変化の相関パターンと捉えたのを受けて、Argote & Miron-Spektor (2011, p. 1124) は、組織学習を「経験の関数として発生する組織の「知識」の変化」と定義している。March (1991, p. 71) は、組織学習における新しい可能性の探求と既存の経験の活用(深耕)

との関係を論じるに当たり、組織での「知識」の開発と利用に関するモデルを提示している。また、組織学習研究のレビューを行い、組織学習の構造を分析した Huber (1991) は、組織学習の客体を明確に「知識」とし、その獲得、配信、解釈、記憶について論じている。

さらに、組織学習の結果についての解釈も研究者により異なっており、「組織」（組織全体）の行動変化に帰結することを前提とする研究 (Fiol & Lyles, 1985; Levitt & March, 1988; March & Olsen, 1976) と、「組織」内の認識や規範が変化することを含む広い概念で捉えた研究 (Argyris & Schön, 1978; Cyert & March, 1963; Duncan & Weiss, 1979; Huber, 1991) に大別される。

以上の先行研究を踏まえたうえで、本研究においては、組織学習の主体と客体および学習結果の解釈について次の前提を置くことにする。

(1) 組織学習の主体を「組織成員」とする。

Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967, p. 180) が「組織」を学習主体とした根拠は、「個人が人体生理学の諸現象に依存するように組織の適応は組織の個人構成員を道具として利用すること」、「組織による意思決定の概念を論ずることが可能であったのと同じ意味から組織の集合レベルにおいても適応を論ずることが可能であること」である。Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967) は、企業の意思決定過程を論述するなかで環境と経験への適応学習の主体を、個人のアナロジーとして「組織」としたと考えられる。実際に Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967, p. 180) は「組織」を学習主体と置くことについて「あまりにも幼稚かと思われようが」と前置きしており、近代組織論が人間関係論を包含したうえで組織を協働体系と捉えていたことを理解したうえで、企業における適応学習について言及するためにアナロジーを用いたと理解することが自然であると考えられる。March & Olsen (1976; 遠田・ユング訳 1986) が組織学習のサイクルモデルを提示した際に個人学習と組織学習の相互作用を用いて表しており、March (1991) も同様に組織の中の個人と組織コードとの関係を論じていることから、組織学習の基点に個人学習が存在することを認識していると考えられる。

近代組織論においては、組織成員の相互行為による協働体系を組織と捉えている。例えば、Simon (1997; 二村・桑田・高尾・西脇・高柳訳 2009, p. 26) は組織を「意思決定とその実行の過程を含めた、人間集団におけるコミュニケーションとその関係のパターン」と定義し、現実の人間の手段選択は「限定合理性」のもとで行われるという「満足化原理」を論じている。また、組織学習を組織論におけるコミュニケーションの重要な使い方の一つとして捉え、「組織学習とは、組織の知識の獲得に関わる一連の過程である」と定義している。加えて、組織は知識を事実と手続きという二つの形式で獲得し、知識の共有はその組織が効果的に調整された方法で行動することを可能としており、従業員個々人の行動や相互の関係に影響を与えると指摘している

(Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 353)。さらに、組織学習が個人による学習と異なるかどうかということについて、個人が獲得した知識を組織に提供する場合、組織学習とみるべきであり、組織学習において重要なのは、内部学習、つまり組織における個人そしてグループ同士での情報の伝達であることを指摘している (Simon, 1997; 二村他訳 2009, pp. 354-355)。つまり、「組織成員」が組織内において知識の共有や移転を行うことが組織学習のプロセスの中核を成すということであり、組織学習の主体を「組織成員」と捉えることは妥当であると考えられる。

(2) 組織学習の客体を「知識」とする。

Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967, pp. 180-183) や March & Olsen (1976, 遠田・ユング訳 1986, pp. 83-87) の理論は、Simon (1997; 二村他訳 2009, pp. 144-149) が指摘した人間の「合理性の限界」に依拠した、組織の経験にもとづく注意、判断、選択、行動に関する学習についての理論であり、学習の客体としては経験にもとづく組織の「知識」と解釈できると考える。また、March & Olsen (1976; 遠田・ユング訳 1986, p. 105) は組織学習について、「組織および組織における個人は経験から学ぶ。それらは行為し、行為の結果を観察し、それらの結果について反省し、将来の行為のための「教訓」を引き出す」と結論づけており、この「教訓」というのは組織の「知識」という意味だと考えられる。松尾 (2006, pp. 9-10) は、個人の熟達化の過程における学習を「経験によって、知識、スキル、信念に変化が生じること」と定義したが、このうち「事実としての知識」を「知識」、「やり方に関する知識」を「スキル」と呼んだ。本論では、Simon (1997; 二村他訳 2009, p. 353) が「組織は知識を「事実」と「手続き」という二つの形式で獲得している。」と説明しているように、「知識」と「スキル」を使い分けずに「知識」として統一することにする。また、松尾 (2006, p. 10) は、「信念」を個人的な理想や世界観を含む主観的な特性をもつものとして「知識」とは区別しているが、組織学習の主体を「組織成員」とする場合、「組織成員」がもつ「信念」は、個人的な理想や世界観というよりも、組織の規範や文化の影響を受けた「信念」といえるため、広義の意味での組織的な「知識」と捉えることが可能である。March (1991, p. 75) も明確に個人の「信念」は組織コードの影響を受けることを前提としている。

以上の先行研究を踏まえ、本研究においても多くの組織学習研究と同様に、組織学習の客体を組織内の「知識」と捉えることにする。学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」との前提を置くと、組織学習のプロセスについて「組織成員」間の「知識」移転に着目することになる。

(3) 組織学習結果の解釈について、「組織成員間の知識移転を通じた、組織成員の知識の変化」と捉える。

March & Olsen (1976; 遠田・ユング訳 1986) は、個人と組織の学習の相互作用の

観点から完全な組織学習のモデル化を行い組織学習のプロセスを具体的に明示した。このモデルでは、環境変化や経験に適応した個人の学習による信念、認識の修正が行動の変化を促し、それが組織の行動の変化をもたらすというものである。また、Fiol & Lyles (1985, pp. 806-807) は知識と理解を通じて組織行動を改善する状況を組織学習と捉えている。一方で、組織学習研究のレビューを批判的に行い組織学習の構成とプロセスを明示した Huber (1991, pp. 88-89) は、学習が行動の変化に帰結する必要はないということにとどまらず、必ずしも組織の有効性を高める必要もないことを主張している。これは、組織学習は学習結果が組織に対して有効な影響を与えるもので組織の行動変化に至るものという、望ましい面からみた固定した観念が前提となっている点を批判し、学習結果を広く捉えるべきと主張したものと考えられる。March (1991, p. 73) も組織学習の結果が必ずしも望ましいものになるとは限らず、既存の経験の活用（深耕）への過度な依存は長期的に組織の知識の低下につながることを主張している。

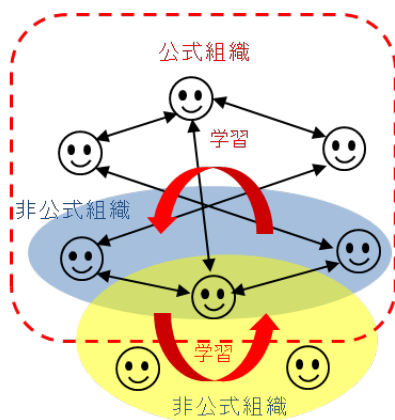
本研究では、Huber (1991)の指摘と同様に、組織学習の結果について、行動変化に至らないものも含めた知識の変化と広義に解釈することにする。そのことにより、組織学習プロセスについても広く捉えることが可能になると考えるからである。

次に、組織学習論の体系化が進んでいない二つ目の原因と考えられる組織論の援用について述べる。

組織研究は長年の経営学史のなかで最も主要な位置を占め、多くの論者によって理論構築と実証が重ねられてきており、組織学習を概念的に考察するに当たってそれらの知見が有用であると考えられる。これまでの組織学習研究においても、背景や前提として部分的に組織研究の知見に依拠あるいは参照したものはあるが、組織研究から生まれた概念を視座として明確に論じたものは少ない。例えば、組織研究における重要な発見の一つは、人間関係に依拠した「非公式組織」の発見である。組織の構造や機能などのシステムとして組織を捉える視点に、組織内の人間関係という新たな視点が加わった。この両方の視点を持ちながら組織を「協働体系」として捉えた組織観がその後の近代組織論の礎となっている。Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 43, pp. 91-92) は、組織における社会的要因について協働体系内の個人間の相互作用に加えて個人と集団間の相互作用を指摘している。また、組織のすべての参加者は二重人格—組織人格と個人人格—を持つものとしてみなされ、協働体系内の個人の行動は強く組織人格によって支配されていると主張した。

本研究では、前述のとおり「組織成員」を組織学習の主体と捉えるが、「組織成員」は「公式組織」で規定された構造や機能の影響を受けるなかで、「非公式組織」におけるコミュニケーションも含めた「組織成員」間の知識移転による学習を行うと考える。つまり、組織学習の主体を単に「個人」とみるのではなく、協働体系における組織人

格を有する「組織成員」と捉えるということである。また、本研究においては、その学習主体が、「公式組織」と「非公式組織」という性質の異なる「場」において、複合的に学習行動を行い統合化された学習に至るという視座をもつことにする(図序—1)。



注：点線枠内が公式組織

出所：筆者作成。

図序—1 本研究における組織学習の視座

本研究では、「従来の組織学習研究は理論の体系化が進んでいないことから、理論作りを一步進めたい」と考える。

そのために、前述のとおり組織学習の主体、客体、結果を定義したうえで、組織論の視座から組織学習のプロセスを探求する。

組織学習の先行研究のなかには理論の体系化に貢献するいくつかの研究がある。本研究で着目したのが、Huber (1991) と Fiol & Lyles (1985) である。本研究では、Huber (1991)の情報(知識)配信プロセスの概念を発展させ組織学習の「伝播」範囲と「タイミング」の視点で捉え、Fiol & Lyles (1985)の低次・高次学習の概念を発展させ組織学習の「内容」レベルの視点で捉えることにより、Huber (1991) や Fiol & Lyles (1985)の概念を深化させ、組織学習プロセスの概念整理と実証を行う。

まず、Huber (1991)は、組織学習の先行研究をレビューしたうえで、組織学習の構成とプロセスについて「知識の獲得」「情報配信」「情報の解釈」「組織的な記憶」に概念整理したが、「情報配信」プロセスだけは下位構成とサブプロセスに該当する研究成果が無く、Huber (1991, p. 101, p. 107)は以後の研究課題について次のように指摘している。

「潜在的に相乗的な情報を持つ組織単位は、多くの場合、そのような情報がどこに役立つかを知らないため、これらの宛先にルーティングしない。また、情報を相乗的に使用できる可能性のあるユニットは、その存在や行方を知らないことがよ

くある。非定型情報を持っている人とこの情報を必要とする人がお互いを見つける方法はあまり研究されておらず、組織学習に興味のある研究者の注目に値する。」

「情報配信に関する文献は豊富であるが、情報配信の重要な側面である、情報を所有する組織ユニットとこの情報を必要とするユニットが、どのようにして迅速かつ高い可能性でお互いを見つけることができるかは調査されていない。」

企業の学習プロセスを考えるためには、「組織的なプロセス」としての視点である、情報や知識が組織内のどこで獲得され、どのように伝播していくのかという視点が必要である（伊丹・加護野，2018，pp. 438-441）ことや、組織学習において重要なのは、内部学習、つまり組織における個人そしてグループ同士での情報の伝達なのである（Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 355）ことから、組織内における知識の伝播プロセスについて、組織成員間あるいは組織成員を通じた組織単位間でどのように行われるかを解明することが重要である。Duncan & Weiss (1979, p. 89) も組織学習は個人が行った学習が他の人の学習と共有・統合されるべきで、個人間で学習したことを交換する学習システムとみなす必要があると主張している。また、組織の意思決定者が利用でき組織の活動に関連する知識である「組織的な知識」が組織学習では重要であり、知識の所有よりも知識へのアクセスや利用といった組織全体への配布の問題を指摘している（Duncan & Weiss, 1979, p. 85）。

したがって、本研究の第一の問題提起は、「組織学習プロセスにおける「伝播」とその「タイミング」の視点から概念化を進める必要があるのではないか」ということである。

次に、Fiol & Lyles (1985, pp. 806-808)は、組織の学習と適応について認知と行動の変化が必ずしも関連して起こるのではなく、それぞれの変化の起こり方はケースバイケースであることを指摘したうえで、認知の変化において低次と高次のレベルがあることを次のように述べている。

「低次の学習は、特定の組織構造、特定のルールセット内で発生する。それは行動と結果のいくつかの初歩的な関連の発展につながるが、これらは通常短期間のものであり、組織の活動の一部にしか影響しない。これは、繰り返しとルーティンの結果である。この学習の焦点は、特定の活動または組織の側面に対する即時の影響にある。」

「高次の学習は、特定の活動や行動ではなく、全体的なルールや規範を調整することを目的としている。高次の学習から生じる関連性は、組織全体に長期的な影響とインパクトを及ぼす。このタイプの学習は、ヒューリスティック、スキル開発、および洞察を使用して行われる。したがって、それは低次の学習よりも認知的なプロセスである。高次の学習のコンテキストは通常、曖昧で不適切である—純粋

に反復的な動作を意味のないものにする。このあいまいさと環境の複雑さは、意思決定の基準が少なくとも部分的に決定される組織の上位管理レベル、つまり通常、より高いレベルの学習が行われる組織の上位管理レベルを特徴付ける。高度な学習の変化には、たとえば新しい戦略、新しいリーダー、劇的に変化した市場など、何らかのタイプの危機が必要であることを示唆する証拠がある。このタイプの学習の望ましい結果は、特定の行動の結果ではなく、参照フレーム、または解釈スキーム、意思決定を行うための新しい認知フレームワークの開発である。」

Argyris (1977; 有賀訳 2007, pp.101-104) が「高次学習」に含まれる概念である「ダブルループ・ラーニング」について、企業の製品開発の事例を用いて説明している。製品Xの開発過程における現場（工場）の生産トラブルについて、経営トップへ情報が上がらず、開発が失敗に終わった事例である。「製品Xの開発を推進する」という組織の方針や目標を変更するといった「ダブルループ・ラーニング」ができなかったのである。この事例も企業組織の上位管理階層の組織学習についての説明である。

それでは、企業組織の下位階層である「現業組織」の組織単位ではどうだろうか。「現業組織」の組織単位は、上位階層（本社等）の組織単位の目標や方針の影響を受け、公式組織により規定されたプログラムを実行する組織であるため、「高次学習」は起こりにくいと考えられる。その一方で、日本企業の「現業組織」の組織単位は自律的であるとともに、外部環境変化に直面する可能性が高いため、少なくとも「高次学習」の必要性を感知することはあり、その感度は上位階層の組織単位よりむしろ高い可能性があると考えられる。

したがって、本研究の第二の問題提起は、「企業組織の下位階層（現業組織）において、どのような「内容」レベルの組織学習が行われるのか、「内容」レベルは低次と高次という二次元だけの概念整理でよいのか、そのような「内容」レベルの組織学習の「伝播」と「タイミング」との関係はどのようなものであるかを解明する必要があるのではないか」ということである。

また、本研究は、組織学習理論の体系化への貢献を目指すうえで、組織論を援用し組織学習のプロセスを解明するものである。

よって、組織論の重要な成果である公式組織と非公式組織の概念を用い、それぞれの視点から組織学習のプロセスを分析し、それらを統合することにより組織全体の組織学習のプロセスを明らかにするアプローチを採用する。

本研究の主眼は「組織全体としての組織学習プロセスの解明と概念化」であり、公式組織と非公式組織という性質の異なる学習の場の視点から分析することにより、これまで不明であった学習プロセスを明らかにすることを目指すものである。つまり、公式組織と非公式組織の厳密な定義を追求することはあまり意味をもたず、二つの異なる視点からモノを見るというアプローチに意義がある。なお、組織学習の先行研究

において、このようなアプローチを採ったものは見当たらない。

Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 76, pp. 133-144, pp. 168-192) は、公式組織を「二人以上の人々の意識的に調整された諸活動や諸力の体系」と定義し、公式組織の要素として専門化や指揮命令における権威と伝達体系の問題を論述している。そして、伝達体系の基本として、伝達経路が明確に確立され、客観的権威（職位の権威）は組織のあらゆる構成員に対する明確な公式的伝達経路を必要とし、それは「すべての人はだれかに報告せねばならない」（上方への伝達）ということと、「すべての人はだれかに従属しなければならない」（下方への伝達）という意味であり、公式組織では、だれもが組織に対して明確な公式的関係をもたねばならない (Barnard, 1938; 山本他訳 2015, p. 184) と述べている。また、組織の意思決定について、個人目的ではなく、組織目的によって支配されている個人の行為である (Barnard, 1938; 山本他訳 2015, pp. 193-194) と述べている。

一方、Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 120) は、非公式組織を「個人的な接触や相互作用の総合、および個人の経験、知識、態度ならびに感情を変化させるような人々の集団の連結」を意味すると定義している。そして、非公式組織はどんな公式組織にも存在し、共通ないし共同の目的は除外されているにもかかわらず、重要な共通ないし共同の結果が生じること、非公式組織はきまった構造はもたず、地理的な近接性の影響を受けるものや意識的な共同成果のために人々を接触せしめる公式目的のためのものがあることを述べている (Barnard, 1938; 山本他訳 2015, pp. 120-121)。

つまり、公式組織と非公式組織は不可分なものであり、実体としての組織（人間の集合）に二つの関係性があるということである。そして、両者の違いは、公式組織においては個人が組織目的に支配された活動を行うよう権威と伝達経路が明確化された専門化が規定されている一方で、公式組織で活動する個人が非公式組織においては公式組織で規定された支配よりも個人的な意思により活動するということである。一般的な言い方をすれば、公式組織で規定された報告・従属の関係性で活動する場合と、そのような関係性よりも個人的関係性で活動する場合があるということである。

本研究は、日本企業における組織学習を対象とするが、日本企業の公式組織は、基本的に職能別の部門化（専門化）により階層構造を形成し、各組織単位に職務の権限と責任を伴う「職位」が設置される (森本, 2006, p. 52)。そして、「職制規程」により、組織単位の職位に配置された管理者が「職務分掌規程」で定められた職務の責任者として部下の指揮監督を行う (森本, 2006, pp. 78-82)。このような公式組織における組織学習は、「職制規程」や「職務分掌規程」などの公式組織の規定の影響をうけ行われると考えられる。一方、企業における非公式組織における組織学習がどのように行われるかは想像が難しい。それは、公式組織の規定に支配されず個人的な関係での組織学習であるため多様かつ暗黙的であるからである。

そこで、企業の公式組織、非公式組織、それぞれの場における組織学習と、その関係性を紐解く鍵を握る概念として「二重編み組織」(McDermott, 1999, pp. 34-35, p. 37)に着目する。McDermott (1999, pp. 34-35, p. 37) は、製品やサービスの開発などの目標を達成するためのクロスファンクショナルチーム内の学習と、実践コミュニティ (Communities of Practice :以下、C o P) における学習の双方がリンクすることの重要性を指摘している。このことを Wenger, McDermott & Snyder (2002 ; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) はさらに考察を深め、C o Pのメンバーは同時にチームのメンバーでもあるという多重成員性が学習のループを生み出していることを指摘している。

これらの概念は、シェル石油、クライスラー、世界銀行などの企業の実践事例研究から導出されたものであるが帰納的な実証は行われていない。

松本 (2019, p. 12, pp. 31-32) は、二重編み組織を考えるにあたって、C o P (松本 (2019) では「実践共同体」と邦訳) と公式組織は別ものであり、C o Pは公式組織とは別の、非公式な集団による知識創造活動であると捉えている。

C o Pの概念については、Lave & Wenger (1991; 佐伯訳 1993, pp. 1-20) が、徒弟制の観察からC o Pへの参加そのものが学習であり、何か既存の知識を獲得するような学習とは異なる「状況に埋め込まれた学習」を論述するうえで提示された。また、Brown & Duguid (1991, p. 55) も、仕事をする事、学習すること、イノベーションを分離して捉えず統一的に理解することの重要性からC o Pに着目している。その後、Wenger et al. (2002 ; 櫻井訳 2002, p. 33) は、C o Pについて、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」と定義し、Lave & Wenger (1991; 佐伯訳 1993)やBrown & Duguid (1991) における「実践」の意味が「参加」や「活動」と深く関係しているのに対し、Wenger et al. (2002 ; 櫻井訳 2002, p. 64) は「コミュニティメンバーが共有する一連の枠組みやアイデアなど特定の知識」を「実践 (プラクティス)」と広く捉えている。松本 (2019, p. 68) は、これらの先行研究レビューをまとめており、C o Pの特性を「境界横断性」「非公式性」「自発性・自律性」「相互作用性」と整理し、機能を「知識共有」「学習促進」「境界横断 (越境)」「非規範的な視点と理解」と捉えている。

このように、先行研究ではC o Pの概念の拡張が行われているが、本研究では「非公式性」の特性が強く「知識共有」機能を強調している Wenger et al. (2002 ; 櫻井訳 2002)のC o Pの概念に依拠し、公式組織における組織学習とは異なる特性と機能を有する「C o Pを非公式組織における組織学習の場と捉える」ことにする。それは、公式組織における組織成員間の知識移転は公式組織による規定に影響あるいは支配されるのに対し、C o Pにおける知識移転はそうではなく、松本 (2019, p. 68) が整理しているように「境界横断性」「非公式性」「自発性・自律性」を有しているからである。

Wenger et al. (2002 ; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) は、多重成員性の学習サイクルについて、「二重編み組織では、業務チームの問題に取り組み、問題に突き当たったときはC o Pに知識や意見を求め、それを業務チームに持ち帰って問題に適用し、そこから学習する」と述べている。松本 (2019, p. 146) は、このような学習ループによるC o Pの学習スタイルを「循環型学習」と呼称した。また、松本(2012, pp. 82-83, p. 88) は、二重編み組織においては公式組織にはある命令系統がC o Pにはなく、公式組織と並立して知識に焦点を当てた異なる構造をもたらすこと、および二重編み組織におけるC o Pは日常業務からある程度距離を置いた学習・知識創造活動を意図していることを指摘している。このように、Wenger et al. (2002) や松本 (2012) は、二重編み組織においては公式組織で職務遂行と学習が行われる一方で、それと関連性を持ちながらC o Pでも公式組織での学習とは何か違いがある学習が行われることを示唆している。しかしながら、その観点は組織内の個人の学習に主眼が置かれており、企業の事例観察からの探索的指摘であるため、組織学習の観点から実証するという研究課題は残されている。

Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002, p34) は、C o Pについて、共に学習することに価値を認めている非公式なつながりであると指摘した。企業において職務遂行するうえで公式組織における学習だけでは「なぜ」不十分であり、「なぜ」非公式なつながりで学習が行われるのかという疑問が生じる。このことは、企業活動における内部・外部環境の変化と関係していると考えられる。仮に内部・外部環境の変化が殆どないとすれば、過去の経験によって殆ど全ての職務遂行が可能となり公式組織における学習で十分である。これまで未経験の状況や新たな進歩の必要が生じた場合、公式組織における学習だけでは満足レベルの成果は得られ難い。公式組織の枠組みを超えた学習が必要になる。そのことが非公式なつながりによる学習を生起する主な要因になると考えられる。公式組織とC o Pとを組み合わせる二重編み組織や組織成員の多重成員性の重要性を主張する論者たちは、決められた仕事を一定の方法で処理する情報処理型の組織ではなく、変化への適応や進化が素早くできる知識創造型の組織づくりを提唱しているものと考えられる。そのような学習が「どのように」行われるのかについては先行研究では明らかになっていない。本研究では組織論を援用した組織学習の観点から、その学習プロセスの解明と概念化を目指すことにする。

したがって、本研究の第三の問題提起は、「二重編み組織における組織学習の観点から、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における学習の特徴とその関係性を明らかにする必要があるのではないか」ということである。

3 リサーチクエスチョンの設定

Barnard (1938; 山本他訳 2015) が論じたように、組織は「意識的に調整」されるよう公式組織として構造化される。公式組織は専門化、権威、意思決定といった諸要素を包含しており、協働体系における機能として伝達・調整、必要な活動の確保、目的と目標の定式化といった役割を果たす管理機能をもち階層化された複合組織となる。このように、公式組織の構造は組織の価値観や規範、ルーティンを表現したものであり、組織成員は社会化し自然と組織目的に則って活動する。現代の企業は複合化された公式組織を持ち、その構造は階層化され各階層で組織目的に則った活動が行われるが、それぞれの活動において組織学習が行われる。したがって、公式組織の組織単位毎に組織学習つまり「組織の知識の獲得に関わる一連の過程」(Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 353) が存在し組織単位間での相互作用があると考えられる。日本企業では、その多くが本社、支店、事業所といった階層構造を持ち、企業目的達成に向けて各組織単位の組織目的に則り諸活動を展開するなかで様々な組織学習が行われている。活動は業務という表現で分掌され多岐に専門化されるとともに管理機能が体系化されている。実質的に課業を遂行する実働機能と管理機能に大きくは分類されるが、組織の大規模化に伴い実際は多様で複雑な体系を成している。また、企業では一般的に一つの本社に対し複数の支店、事業所によって事業区域や事業内容を分担しているケースも多く、階層構造を水平分割とすれば垂直分割の概念となる。垂直分割の場合、支店間や事業所間の関係は区域分割や事業分担の場合は比較的独立性が高く、機能分担の場合は比較的關係性が高い。それぞれの組織構造の相違は組織学習の様相にも影響すると考えられる。さらに、現代の企業組織は事業の内容や形態、事業環境の変化に対応して、職能別組織または事業部制組織を基本形とする企業、その複合型であるマトリックス組織を採用する企業など多様な形態の組織構造が存在している。本研究では、このような日本企業の組織構造を背景とした現業組織に着目する。

また、日本企業における組織学習を考察するうえで考慮すべきことに雇用システムの特徴がある。その一つが長期雇用を前提とした人材育成システムである。日本企業の殆どが新卒採用を主体とした人材確保を行っており、従業員は社内の職務経験を積み重ねて職務遂行能力を高めていく。松尾 (2006, pp. 177-179) は、企業の人材は直接的な経験を通して成長するとした「経験学習」の研究において、ある領域において優れた知識・スキルを獲得するには約 10 年を要し、6~10 年目の中期の経験が熟達の鍵を握ることや、主に挑戦的な仕事から学ぶことなどを指摘している。そのような職務遂行能力を高めるインセンティブとして、職務や職位に対する報酬よりも職務遂行能力に応じた報酬を重視した職能資格制度を殆どの日本企業が採用している。つま

り、日本企業は人材の育成指向が強く内部育成により人材を内製化することを重視しており、従業員に社内の様々な業務を経験させることを目的として数年サイクルで人事異動を行っている企業が多い。そのことにより、従業員は概ね勤続年数に応じて社内の職務スキルや固有の思考法などの熟練を重ね職務遂行能力を高めていく。小池（2005, pp. 64-70）によれば、日本企業では、「一つの職能における数多くの仕事の経験」と「その他の職能の仕事の経験」を組み合わせた人材育成が行われることが多い。それは、特定の部門における専門的な職能である場合や、複数の部門や事業所の経験を通じた広範な職能や人脈形成であることも考えられる。このように、組織成員である従業員が組織構造の垂直・水平両方向への異動を複雑に繰り返すシステムを通じて、社内での多様かつダイナミックな知識移転が様々な組織単位内あるいは組織単位間で日常的に繰り返されている。これは日本企業特有の雇用システムが創り出す組織学習の様相であり、そのような組織学習が企業内で自然に展開されることにより、様々な組織形態においても組織を円滑に運営可能としていることが考えられる。本研究では、このような日本企業の雇用システムを前提とする。

一方で、公式組織の諸活動に付随して非公式組織も生成される（Barnard, 1938; 山本他訳 2015, pp. 126-128）。どんな組織においても公式組織は、組織内の社会的関係にもとづく重要なコミュニケーションの非公式ネットワークによって補われる（Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 327）。公式組織は協働を意識的に調整されるよう諸活動に大きな影響を与えるものであるが、それに付随して非公式組織が自然発生的に生成される。

Barnard（1938; 山本他訳 2015, pp. 120-121）は、非公式組織とは「個人的な接触や相互作用の総合および個人の経験、知識、態度ならびに感情を変化させるような人々の集団の連結」を意味すると定義している。また、定義上、共通ないし共同の目的は除外されているが、それにもかかわらず、重要な性格をもつ共通ないし共同の結果がそのような組織から生ずるのであるとも述べている。このことは、個人が公式組織の構造における組織単位に所属する組織成員として活動することを通して、組織全体および組織単位の規定や規範に則ったプログラムが機能することが組織活動の基本となっていることと関連性を有しながら、一方で当該個人である組織成員が公式組織の構造に縛られない非公式組織の枠組みにおいても重複して活動するからであり、個人の社会化の結果であるともいえる。坂井（2010, pp. 203-206）は、人びとの「社会的協力」を結集する仕組みである「社会組織」に関する、公式組織と非公式組織の境界問題について論述するにあたり、公式組織に対する非公式組織の機能を、第一に「コミュニケーション機能」、第二に「公式組織の凝集性を高める機能」、第三に「各人の個性を維持する機能」と捉えている。また、組織内部においてフォーマル部門とインフォーマル部門が不可分であり、フォーマル部門が良好に機能するためには、構成員間

相互のコミュニケーションを図るというインフォーマルな部分が必要であることを指摘している。ただし、非公式のコミュニケーション・システムは、組織のメンバーの社会的諸関係にもとづいて作り上げられる (Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 331) ため、組織内での個人の行動は組織の目標のみではなく個人の目標も目指すことを考慮すると、社会化による組織成員としての活動を方向づけられる公式組織においてよりも、非公式組織の形成や活動においては、個人としての意図がある程度影響を与えることに留意する必要がある。いずれにしても組織全体の中で公式組織と非公式組織が複雑に折り重なりあって機能すると考えられるので、非公式組織の活動結果もまた組織目的に適ったものに繋がる場合が多いと考えるのが自然である。

本研究では、実体としての組織成員が、公式組織と非公式組織という二つの「場」のなかで、どのように組織学習を展開するのかを複眼的に捉え、それが統合化された組織学習と認識するアプローチをとる。

Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002, p34) は、C o P について、共に学習することに価値を認めている非公式なつながりであると指摘した。つまり、Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002) の C o P の概念は、公式組織とは異なった集団内の相互作用により、個人の経験、知識、態度、感情などを変化させる非公式組織 (Barnard, 1938; 山本他訳 2015, p. 120) といえる。また、Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002, pp. 29-32, pp. 271-276) が C o P の代表例として掲げているクライスラーのテック・クラブや世界銀行のテーマ・グループは、企業が意識的な共同成果のために人々を接触せしめる共同目的のための非公式組織 (Barnard, 1938; 山本他訳 2015, p. 121) といえる。このような C o P そのものは公式組織の構造に起因する行動パターンの影響を受け難く、参加者の自由意思による任意の行動が可能な非公式組織における仕組みといえ、特定の領域におけるプラクティス (メンバーが共有する枠組みやアイデア等) を伴うことが特徴である。

McDermott (1999, pp. 34-35) が概念提示した「二重編み組織 (double-knit organization)」は、クロスファンクショナル・チーム (公式組織) と C o P とのつながりを表す組織の概念である。組織成員は、チームの一員であり C o P の実践者でもあるという二重の役割を果たし、この「多重成員性」が、学習のループを生み出している (Wenger et al., 2002 ; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) 。

公式組織では組織目的に適う成果が求められるため、必然的に組織学習も公式組織の枠内で成果に至る道筋における問題解決中心になる可能性が高いと考えられる。それに対して、C o P では、公式組織の組織成員として成果を生み出すことよりも、同じ組織成員の関心分野 (トピック、専門知識など) における学習を主な目的として C o P に参加していると想定される。公式組織と C o P を組み合わせる「二重編み組織」の概念は、協働体系のなかで組織成員間の相互作用によりどのように統合化された組

組織学習が展開されるのかを紐解く重要な視点となりうる。そして、組織成員は「多重成員性」の性格を有し、公式組織での直接的に成果につながる学習とC o Pでの関心分野の学習の双方の「場」で、組織的な学習プロセスへの参加と貢献を行っているとは推測される。

以上の前提で、前述の三つの問題提起を踏まえて、以下のとおり二つのリサーチクエスチョン（以下、RQ）を設定する。

RQ1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」

また、RQ1の下位のサブクエスチョン（以下、SRQ）を二つ設定する。

SRQ1-1：「公式組織における組織学習は、どのように行われるか」

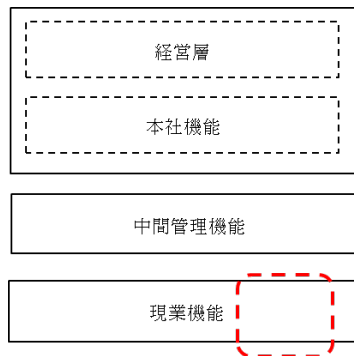
SRQ1-2：「C o Pにおける組織学習は、どのように行われるか」

つまり、公式組織およびC o Pにおける組織学習では、「どのような知識（What）」が「どのような組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのかについて考察したうえで、統合化された組織学習の概念を導出することにする。

RQ2：「二重編み組織では、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における組織学習の特徴とその関係性はどのようなようであるか」

Wenger et al. (2002) や松本 (2012) では、二重編み組織において個人が公式組織の問題をC o Pで解決するといった、個人学習のひとつの側面を指摘したに過ぎない。また、公式組織における学習だけでは「なぜ」不十分であり、「なぜ」非公式なつながりで学習が行われるのか、つまり、公式組織における学習とC o Pにおける学習との関係性はどのようなになっているのかが明らかではない。さらに、公式組織により規定された構造や機能の影響をどのように受けて組織的な学習が行われるのかも不明である。二重編み組織における組織学習は、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習のそれぞれの特徴を活かし、双方の役割が関連性を持ちながら統合化された組織学習であると考えられる。多重成員性を有する組織成員が、二重編み組織において組織成員間の知識移転をどのように展開しているのかについて、公式組織とC o Pのそれぞれの場における組織学習の特徴とその関係性を解明することで明らかにする。このようなアプローチで探求することにより、先行研究における二重編み組織の学習構造には見られない、組織的な学習の観点からの新たな学習構造を見出すことを目指す。

なお、本研究では、前述のとおり、日本企業の現業組織を対象（図序-2）に、RQ1（SRQ1-1、1-2）ならびにRQ2について解明することとする。



注) 朱書き点線部分が本研究で対象とする組織単位 (現業部門等)。
出所: 筆者作成。

図序—2 本研究の対象組織単位

4 本研究の方法と意義

本研究では、組織論の視座から組織学習を捉え、日本企業の現業組織における組織学習の概念を考察したうえで仮説設定を行い、実際の企業の事例研究により検証することを目指している。本研究の中心テーマである組織学習の先行研究において概念的な研究が不足していることから、前提となる概念を基礎とした形式的推論による結論の導出は難しいと想定される。したがって、本研究では演繹的に前提となる仮説の設定は行うものの、仮説に対する事例研究を通して帰納法による検証を行うことを基本とする。

帰納法による検証に当たっての調査法としては、企業組織内の活動プロセスを具体的に調査する必要性から事例研究を行う。事例研究の研究法は多岐に亘るため研究法の検討と本研究への適用について本論でも詳述するが概略は次の通りである。

Yin(1994; 近藤訳 2011, pp.1-8)によれば、リサーチ戦略には、主に実験、サーベイ、資料分析、歴史、ケース・スタディ（以下、事例研究）の5つがあり、戦略選択の3つの条件は、(a)提示されているリサーチ問題のタイプ、(b)研究者が実際の行動事象を制御できる範囲、(c)歴史事象ではなく現在の事象に焦点をあてる程度である。事例研究が適合する問題は、(a)「なぜ」「どのように」の問題（説明的問題）、(b)関連する行動を操作できない場合で、(c)現在の事象を検討することである。

本研究では、(a)リサーチクエスチョンが説明的問題であること、(b)研究者は調査対象企業の実際の行動事象を制御できないこと、(c)研究対象が歴史事象ではなく現在の企業活動であることから、事例研究が適合する。

事例については、組織論の視座からの組織学習の概念を検証するという目的に合う事例、例えば組織構造や組織内プロセスが経時的に比較的安定している業界や企業を選定する。その理由は、本研究における事例分析の視点については動的というよりは静的であるほうが組織学習の概念を検証するためには適合性があると考えからである。

本研究の事例調査の実施は体系的重点比較法⁶⁾に基づき行うこととし、研究目標に照らして一般的な質問を作り、研究対象の各事例について問いながら標準化されたデータを収集するとともに、組織論の視座をもって組織学習の概念について重点的に事例を分析する。具体的な調査・分析方法としては、対象企業の内部資料や従業員へのインタビューなどから記述的説明のサンプルデータを取得・分析する質的調査法により検証を行うが、可能な限り筆者の主観とバイアスの排除を目指し統計的な定量分析も組み合わせ、客観的な概念抽出作業と併行して記述データの質的分析を行うこととする。

本研究の意義については、第一に、これまで多くの組織学習の研究で不足している組織論の視座をもった分析と考察を行ったうえで、組織学習の概念を示すことを目指すという組織学習の理論構築に関わる学問的意義である。第二は、組織学習の概念の仮説を設定したうえで、実際の企業組織の活動プロセスと照合し検証する試みを行うといった組織学習の実証研究の学問的意義である。第三は、これからの組織学習の研究が、あらためて組織研究と関連性を深めながら広範かつ深遠な研究領域へ発展していく契機を与えることを目指すという学問的意義である。第四は、これからの企業組織が、複雑化する企業内組織や組織間連携のなかで如何に組織的な学習を行い外部環境に適応しながら企業価値を高めていくかという課題に対して、今後の組織学習の促進策に関わる含意を示すことを目指すという実務的意義である。

5 本論文の構成

序論に続き、本論の第1章では「組織論と組織学習」について、組織研究の主要な先行研究をもとに組織論の視座で、組織学習について考察する。まずは、組織学習研究において、その前提として常に議論になる個人学習と組織学習について考察し、本論の立場を明示する。次に、組織研究の重要な成果の一つである公式組織と非公式組織の概念について、主な先行研究を取り上げて組織学習との関係を整理する。そして、組織学習研究の隣接領域でかつ重なり合う点が多い知識移転研究を取り上げ、組織学習と知識移転の関係を考察したうえで、本研究のアプローチを明示する。

第2章では、組織学習の概念を考察するに当たって、公式組織とC o Pのつながりを表す概念である「二重編み組織」を取り上げ、公式組織における組織学習、C o Pにおける組織学習について考察したうえで、それらの統合概念としての組織学習について考察する。

第3章では「研究法」について、推論の分類、および社会科学の調査と分析の方法について述べたのち、本研究のリサーチクエスションと研究法との関係を含めて本研究の研究法を説明する。

第4章では、R Q 1に関して、「現業組織における組織学習の概念と関係性」についての仮説を設定する。第2章における公式組織とC o Pにおける組織学習の統合概念を前提に、日本企業の組織と雇用システムを踏まえたうえで、日本の現業組織における組織学習についていくつかの関連する先行研究事例を参照し、現業組織における組織学習の概念とその関係性についての仮説設定を行う。

第5章では、R Q 1に関して第4章で設定した仮説について「事例研究による検証」を行う。事例の選定、仮説検証の作業仮説設定を行ったうえで、公式組織における組織学習の事例およびC o Pにおける組織学習の事例について、実際の企業調査結果の分析と考察を行う。

第6章では、R Q 2に関して、「二重編み組織における組織学習に関する考察」を行う。第5章で取り上げた事例の追加的分析により、二重編み組織における組織学習の概念化および組織学習の観点からの新たな学習構造の提示と、組織学習を促進するうえでマネジメント課題となるC o Pにおける知識探求行動および知識提供行動の促進要因の考察を行う。

結論では、本研究の要約を行ったうえで、本研究の学問的貢献と、本研究の限界と今後の発展について述べる。

注記

- 1) 先行研究において「組織」という言葉が使われている場合、企業全体、企業を構成する分割組織、職場チームなどを包含した広義の組織と捉えることにする。
- 2) 内閣府ホームページに掲載の「令和元年版高齢社会白書」第1章 第1節 第1項を参照。
<https://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2019/html/zenbun/index.html> (2020年2月16日閲覧)
- 3) 厚生労働省ホームページに掲載の労働経済白書「令和元年版労働経済の分析」第II部 第1章 第3節を参照。https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/19/dl/19-1-2-1_03.pdf (2019年11月19日閲覧)
- 4) 経済産業省ホームページに掲載の「2012年版ものづくり白書」第I部 第2章 第2節を参照。
https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/mono/2012/pdf/honbun02_02_02.pdf (2019年11月19日閲覧)
- 5) 安藤(1998)は、組織文化をメンバー各自が消化し、目標実現のために利用可能な形に加工し直した組織価値を「組織内地図」と名づけた。
- 6) 体系的重点比較法は、研究者が研究目標に照らして一般的な質問をつくり、そうした質問を研究対象の各事例について問いながら標準化されたデータを収集することで、体系的比較と事例に関する発見を蓄積することができる、という意味で「体系的」である。またこの手法は、分析する事例の特定の側面のみを扱うという意味で「重点的」であるとされる (George & Bennett, 2005; 泉川 2013, p.79)。

I 本論

第1章 組織論と組織学習

1-1 組織研究における組織学習

組織学習を論じるうえで、関連する組織研究を振り返っておくことが重要であると考えられる。何故ならば、組織研究は長年の経営学史のなかで最も主要な位置を占め、多くの論者によって理論構築と実証が重ねられてきており、組織学習を概念的に考察するに当たってそれらの知見が有用であると考えられるからである。これまでの組織学習研究においても、背景や前提として部分的に組織研究の知見に依拠あるいは参照したものはあるが、組織研究から生まれた概念を視座として明確に論じたものは少ない。本論でそのような視座による考察を行うことは学問的に意義深いことであり、組織学習研究の今後の発展への貢献が期待できると考える。

Taylor の科学的管理法における課業管理 (Taylor, 2006; 有賀訳 2009)、Fayol の経営管理 (予測、組織、命令、調整、統制) に端を発した管理過程論 (Fayol, 1979; 山本訳 1985)、Weber の合法的支配の理念型である官僚制モデル (Weber, 1921-1922; 阿閉・脇訳 1987) は、組織成員である人間についても考慮していたと考えられるが、基本的には組織の構造や機能の側面から組織目的が効果的に達成されるには如何にあるべきかを探究したものであるといえる。これに対して、組織成員の人間性に焦点を当てた調査研究として、米国電話会社ベル社の子会社であるウエスタン・エレクトリック社のホーソン工場において、作業環境と作業能率との関係についての調査研究が Mayo らによって行われた (大橋・竹林 2008)。工場作業員への面接調査によって明らかになったことは、人間の精神性と社会性が作業環境よりも作業効率に寄与することであり、人間関係に依拠した「非公式組織」の存在であった。Taylor、Fayol、Weber らの組織の構造や機能などのシステムとして組織を捉える視点に、組織内の人間関係という新たな視点が加わった。

この両方の視点を持ちながら組織を「協働体系」として捉えた組織観がその後の近代組織論の礎となっている。Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 43, pp. 91-92) は、組織における社会的要因について協働体系内の個人間の相互作用に加えて個人と集団間の相互作用を指摘している。また、組織のすべての参加者は二重人格—組織人格と個人人格—を持つものとしてみなされ、協働体系内の個人の行動は組織人格によって強く支配されていると主張した。

Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 75) が公式組織を「意識的に調整された人間の諸活動や諸力の体系」と定義したのをうけて、Simon (1997; 二村他訳 2009, p. 26) は、

組織について「意思決定とその実行の過程を含めた、人間集団におけるコミュニケーションとその関係のパターン」を意味するとし、このパターンが組織成員に意思決定に投入される情報と仮定、目標、態度を提供すると指摘している。また、どんな組織においても、コミュニケーションの公式システム―意識的かつ慎重に作り上げられたコミュニケーションの経路および手段―は、組織内の社会関係にもとづく、等しく重要なコミュニケーションの非公式なネットワークによって補われると主張している (Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 327)。

さらに、Simon (1997; 二村他訳 2009, pp. 353-355) は、組織内のコミュニケーションの重要な使い方の一つとして教育と学習を挙げている。組織の知識は、ファイルや文書、コンピュータデータなどに保存されている知識と、組織成員の記憶に蓄積されている知識から成り立っており、組織学習とは、この知識の獲得に関わる一連の過程であると述べている。そして、組織は、知識を事実と手続きという二つの形式で獲得しており、知識の共有はその組織が他の企業が簡単には真似できない効果的に調整された方法で行動することを可能にしていると指摘している。それゆえに、組織学習において重要なのは、内部学習、つまり組織における個人そしてグループ同士での情報の伝達なのであり、特定の知識が組織内のどこに貯蔵されているのか、もしくは誰が学習してきたのか、を明らかにすることは常に重要であると主張している。Barnard (1938; 山本他訳 2015, pp. 85-95) が、組織の要素として、伝達 (コミュニケーション)、貢献意欲、共通目的を挙げて、特に伝達については組織論の中心的地位を占める要素であると指摘したが、それは情報処理体系としての組織を意味すると考えられる。Simon (1997; 二村他訳 2009, pp. 353-355) が組織学習について知識の獲得や共有という視点で前述の主張をしたことは注目すべき点であり、組織を単に情報処理体系として捉えることに止まらず、組織的に知識を獲得し共有する機能が組織に備えられていることを示唆したものといえる。

このように、組織研究の潮流の観点から組織学習を捉えようとした場合には、協働体系における組織成員間で知識が移転されるプロセスについて公式組織と非公式組織の概念を踏まえて考察することが必要であるという点に至る。以下、本章においては、第1-2節で組織学習研究において常に議論となる組織成員である個人の学習と組織学習について組織研究の視座で考察したうえで、第1-3節では組織研究の重要な成果である公式組織と非公式組織の概念に依拠して組織学習を論述する。また、第1-4節において組織学習プロセスの中心となる知識移転についての主要な研究成果を参照することで組織学習プロセスの理解を深める。

1-2 個人学習と組織学習

組織学習 (Organizational Learning) という用語を最初に取り上げた Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967, p.180)が、組織学習の主体について「組織は学習する一組織が個としての人間と同じ学習過程を経験する、と仮定する」としたことから、「組織」を学習主体とした研究が多く生まれたと考えられる。その後、組織学習研究における学習主体については研究者により異なる見解が示され、安藤 (2019, pp. 11-17)によれば、組織成員である「個人」、擬人化された「組織」、個人と組織の「関係性」をそれぞれ学習主体と捉える立場に大別される。一方で、組織学習の各論者の殆どが、「個人」学習と「組織」学習の相違や関係について各研究成果の文献の中で強調している。

例えば、Duncan & Weiss (1979, p. 87) は、個人と組織の学習は生成される知識の種類で異なり、前者は個人が保有している私的な (例えば、伝達できない) 知識に変化をもたらす可能性があるのに対し、後者は公開された知識に限定されるが、他の組織成員にとって有効で関連性があり利用可能であると社会的に定義されると主張している。また、Fiol & Lyles (1985, p. 804) は、組織学習が個人を通じて行われ、組織にとって個人学習が重要であることを認めたとうえで、組織学習が単に個人学習の累積ではないことを主張している。また、組織は、個人とは異なり、直接のメンバーに影響を与えるだけでなく、組織の歴史と規範によって他の人に伝達される学習システムを開発し維持することも強調している。さらに、March (1991) は、組織の中の個人の社会化と組織の知識との関係をモデル化し、個人の社会化が遅い組織の方が組織の知識が向上することを示している。

しかしながら、これらの議論の前提となる個人の位置づけが不明確なままとなっており、組織研究における組織人格を有する組織成員としての個人であることを前提に組織学習との関わりを論じることが肝要である。つまり、組織成員は個人的な人格を有し個人的な興味や関心を有するものの、組織内においては協働体系を構成する組織の一員として、組織目的を達成するために公式組織の構造や規範の影響を受けて行動する側面をもつということである。したがって、組織学習の側面においても同様に、組織成員間の知識移転を重ねながら、学習成果を組織内に記録や記憶させていくというプロセスが想像される。

組織研究において、「組織」を「個人」のアナロジーで実体として取り扱われることは稀であり、「組織」は「個人」で構成された協働体系 (システム) という見方が中心である。実体はあくまでも「個人」であり、その「個人」が組織成員であるために、組織というシステムからさまざまな影響を受けるということである。組織学習研究に

おいての学習主体の論議は、研究テーマによって概念化の対象が異なることから、アナロジーを用いる必要があったと解釈できる。しかし、組織学習研究分野で未だ実現していない理論の体系化を目指すとするれば、学習主体を「組織成員」と捉え、組織論の概念を援用して組織成員間の相互作用による組織学習の概念化につなげることがひとつのアプローチになりうると考える。

したがって、本論においては、個人学習と組織学習の議論を行わず、協働体系の中で組織成員間の相互作用を通じてどのように学習が展開されているのかを解明していくことを中心テーマとすることにより、具体的な組織学習プロセスを明らかにしたうえで体系的な概念化の検討を行うこととする。端的には、組織成員が組織内で行う学習活動は、たとえそれが自分自身の知識を変化させるだけに終わったとしても、他の組織成員との直接的な相互作用もしくは他の組織成員（現在同時に組織を構成する成員に限らず、過去の成員も含む）の知識が何らかの媒体（書類や電子データなど）を媒介した間接的な相互作用を通じて知識移転されることが考えられることから、組織研究の文脈からそれは組織学習とみなすことができると判断する。まして、それらの知識が組織内に伝播し組織のルールや規範などに定着すれば言うまでもなく組織学習である。

1-3 公式・非公式組織と組織学習

組織成員は協働体系を構成する要素であり、それぞれの組織成員は一個人としての実体である。組織研究においては、協働体系の捉え方として、組織構造や機能分担などのシステムの中で活動する組織成員と、人間としての感情や関心などに基づいて活動する組織成員（あくまでも組織の一員として活動する個人）の両面を有する実体が組織を構成するという見方である。したがって、実体としての組織成員が公式組織と非公式組織という二つの場のなかで、それぞれの影響を受けながら組織成員間の相互作用を通じて組織学習を展開していくということであり、複眼的に捉えつつ統合化された学習と認識して議論する必要がある。

公式組織とは「意識的に調整された人間の諸活動や諸力の体系」と定義されるのであるが、それは人間の集団という物理的な実体ではなく、非人格的な主として関係の問題であり、たとえば「重力の場」または「電磁場」に類似した一つの「概念的な構成体」である（Barnard, 1938; 山本他訳 2015, pp. 75-79）。企業でいえば従業員の職務や職位を規定し、行動のルールや規範について、一般的には組織図や職務規定などで明文化し経営者と従業員が認識を共有した体系（システム）であるといえる。企業内で同一の役割を有する集団を部門とし、部門の構成や部門間の分業と調整のパターンが合理的にパターン化されたものを組織形態といい、例えば開発、製造、販売といった機能別に部門化した職能別組織により高度な専門化と合理性を実現している。そして、一定期間継続する役割分担の仕組みを組織構造という（上林他, 2018, pp. 102-104, p. 175）。組織構造は、組織のおこなう仕事の調整、いかえれば補助目的、専門化、課業などに細分化された組織目的にもとづき、あるいは、この調整を表現するものである（Barnard, 1938; 山本他訳 2015, p. 229）。端的に表現すると、組織構造とは、組織における分業と調整の体系のことである（伊丹・加護野, 2018, p. 261）。組織が組織目的にもとづき活動していくとき、それを効果的かつ効率的に遂行するために分業あるいは専門化を行うが、組織全体として効果的かつ効率的に機能するためには調整が必要であるということであり、そのためにその時点で組織全体が安定的に機能するよう組織の構造化を行う。このように、組織構造は、企業の構成員の諸活動のために企業内で規定される枠組みや仕組みのことといえる。それが、人間を構成員とした諸活動の結果として、単に人間の集団としての単純総和の能力以上が成しえる協働成果を生み出すのである。

March & Simon (1958; 土屋訳 1984, p. 215, p. 229) は組織内プロセスにおける実行プログラムと組織構造について次のように論じている。環境からの刺激が直ちに高度に複雑で体系化された反応の集合を、その組織から喚起する。このような反応の集

合を実行プログラム（以下、プログラム）という。組織の中では、組織のメンバーのヒエラルキー的関係と各要素的プログラムのヒエラルキー的関係との間に、相当程度の平行性があるのが普通である。すなわち、組織のより高いレベルのメンバーがもっているプログラムの主要な産出物は、より低いレベルの諸個人にとってのプログラムを修正したり、始動させたりすることである。いかなる組織も、さまざまなプログラムのレパトリーをもっていて、それらが集まってある範囲内に入るさまざまな状況に目的指向的方法で対応できることになっている。

つまり、組織成員は組織構造で規定された意図に則って活動するということである。組織成員は組織目的にもとづく活動のため、あるいはその活動を通じて組織学習を行うと考えられることから、組織内プロセスにおける組織成員の知識獲得、知識共有、知識移転の行動を明らかにすることが組織学習プロセスの解明につながる可能性があると考えられる。

非公式組織については、公式組織のように意識的に調整された体系でなく、「個人的な接触や相互作用の総合」であり、人々の集団の連結を意味するもので、共通ないし共同の目的は除外されているが重要な性格をもつ共通ないし共同の結果を生み出し、個人の経験、知識、態度、感情を変化させるものである（Barnard, 1938; 山本他訳 2015, pp. 119-121）。前述のホーソン実験において、労働環境条件よりも同じ職場で働く労働者間の人間関係が生産性に影響を与え、労働者への面接調査から個人的感情や欲求と連帯感や満足感との関係性が明らかになり、その功罪も含めて非公式組織の存在が重要視されるようになった。Simon (1997; 二村他訳 2009, p. 331) は、公式のコミュニケーション・システムはつねに非公式なコミュニケーションの経路によって補われ、この非公式の経路を通じて、情報、助言、そして命令さえも流されると指摘している。そして、この非公式のコミュニケーション・システムは、組織のメンバーの社会的諸関係にもとづいて作り上げられると説明している。

公式組織と組織学習を考えるに当たって、Lave & Wenger (1991; 佐伯訳 1993, pp. 1-20) が、徒弟制の観察から「状況に埋め込まれた学習」が「十全的参加」による「正統的周辺参加」であるとした概念に着目する。これは、現代の企業について考えると、仕事の分担や付与といった職場の状況の中に学習が埋め込まれているという指摘であり、組織構造に基づく職務分担により、複数の課業を遂行しながら仕事を覚える学習が埋め込まれているといえる。つまり、職場における学習は、学校で行う学習とは異なり、実際の仕事を直接行うことを通して学習することが主体となっているということである。実際の仕事というのは、公式組織の目的に合う協働体系として、内容や手続き、分担、期待する結果などが規定されていると考えられることから、「状況に埋め込まれた学習」は「意識的に調整された協働体系」（公式組織）の影響を受けるといえる。しかしながら、その学習プロセスは、各職場の状況に埋め込まれているが

ゆえに暗黙的で明文化や解明されたものは少ないと考えられ、また実際には、企業の業種・業態によって様々であるうえ、同一企業内でも職場毎に異なる部分があることが推測される。

また、企業においては、このような公式組織における仕事の経験を通じた学習と、仕事の経験は伴わない単に知識習得(研修あるいは他の組織成員からの知識移転など)とが主たる学習形態と考えられる。Wenger, McDermott & Snyder (2002; 櫻井訳 2002, p. 33) によって定義された実践コミュニティ (Communities of Practice :以下、C o P) は、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」であり、ビジネスプロセスやチームとは別の活動集団と捉えていることから、後者の学習形態に近いと解釈できる。このC o Pそのものは公式組織の構造に起因する行動パターンの影響を受け難く、参加者の自由意思による任意の行動が可能な非公式組織における仕組みといえ、特定の領域におけるプラクティス (メンバーが共有する枠組みやアイデア等) を伴うことが特徴である。

公式組織とC o Pにおける学習について考えるに当たり、実体としての組織成員が公式組織とC o Pという二つの場のなかで、どのように組織学習が展開されるのかを複眼的に捉えつつ統合化された学習と認識する必要がある、McDermott (1999, pp. 34-35) が指摘した、チーム (公式組織) とC o Pとの間のつながりである「二重編み (double-knit)」の組織構造に着目することとする。McDermott (1999, pp. 34-35, p. 37) は、クロスファンクショナル・チームを例として公式組織のチームは「サイロ¹⁾」になるため、チームメンバーは他のチームから情報を取得するのに苦勞しており、「隔離」と「チーム近視」の2つの学習障害を抱えやすく、チームが他のチームとの接触を失うと、多くの場合、同じアプローチ、ツール、およびアイデアを繰り返すことになる」と指摘している。そして、「二重編み」の組織は、チームとC o Pを組み合わせるものであり、チームは、アウトプット (通常は製品)、主要プロセス、または市場セグメントに焦点を合わせるが、C o Pは、機能または分野内での学習、情報と洞察の共有、一般的な問題のコラボレーション、新しいアイデアの刺激に重点を置いて知識の共有と実践の標準化を担当すると説明している。また、「二重編み」の組織においてC o Pはチームの制約を補うので、チームとC o Pを組み合わせることは、成果と学習を同時に指向する組織を作るための強力な方法であると主張している。さらに、「二重編み」の組織は、チーム全体から別のチームに学習を共有するのではなく、個々のチームメンバーをC o Pの他のチームの人々とリンクするものであると述べている。このMcDermott (1999)の「二重編み」の組織の概念提示を受けて、Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) は、「メンバーは、コミュニティの実践者であり業務チームの一員でもあるという二重の役割を果たす (多重成員性) ことが学習のループを生み

出している」と指摘している。

このように、公式組織では組織目的に適う成果が求められるため、成果を生み出す方法に集中するといった近視眼に陥る可能性があり、必然的に組織学習も公式組織の枠内で成果に至る道筋における問題解決中心になりがちである。それに対して、C o Pでは、公式組織の組織成員として成果を生み出すことを念頭に置いているものの、同じ組織成員の関心領域（トピック、専門知識など）における学習を主な目的としてC o Pに参加していると考えられる。公式組織とC o Pを組み合わせる「二重編み」の組織の概念は、組織研究における協働体系のなかで組織成員間の相互作用によりどのように統合化された組織学習が展開されるのかを紐解く重要な視点となりうる。そして、組織成員は「多重成員性」の性格を有し、公式組織での直接的に成果につながる学習とC o Pでの関心分野の学習の双方の「場」で、組織的な学習プロセスへの参加と貢献を行っている」と推測される。

1-4 知識移転と組織学習

組織学習研究について広範かつ批判的にレビューを行った Huber (1991, pp. 88-89) は、学習によって学習者の有効性、または潜在的な有効性が常に向上するとは限らず、学習から生じる変化は、目に見える行動である必要はなく、行動の変化を示さない新しい重要な洞察と認識が得られる場合があることを強調している。また、組織学習の存在に関して、組織にとって有用である可能性があることを認識している知識を組織単位が取得した場合、組織は学習すると仮定し、たとえ組織成員の全てがその何かを学習するわけではないとしても、組織は何かを学習するという解釈を示している。さらに、組織成員の多くがこの知識を取得し、潜在的に有用であると認識すると、より多くの組織学習が行われたとみなされ（組織学習の「幅広さ」の概念）、より多様な解釈が開発されると、より多くの組織学習が発生したと判断でき（組織学習の「精巧さ」の概念）、より多くの組織単位がさまざまな解釈の統一的な理解を発達させると、より多くの組織学習が行われたと解釈できる（組織学習の「徹底」の概念）と主張している。

組織学習の結果として組織の「行動」変化を強調する研究がある（March & Olsen, 1976; Fiol & Lyles, 1985）一方で、行動変化に至らないまでも組織の「能力」や「ルーティン」の変化を学習結果と主張する研究もある（Duncan & Weiss, 1979; Levitt & March, 1988）。それらの研究を踏まえたうえで Huber (1991) は、組織学習の結果を洞察や認識を含む「知識」の変化と解釈している。また、Huber (1991, pp. 89-90) は、組織学習が生起されたか否かの判断について、複数の「組織成員」あるいは特定の組織単位における「知識」の変化があれば組織学習とみなし、その「幅広さ」「精巧さ」「徹底度合い」にさまざまなレベルがあることを示唆している。ただし、学習の主体については明確化しておらず、組織成員である「個人」を学習主体とする場合、「組織」を実体として扱い学習主体とする場合、を使い分けて表現している。これは、学習の主体を議論することや定義することよりも、組織学習の概念の体系化に主眼を置いて論じるために、推論のテーマや内容によって理解し易い表現を使い分けていると推察される。

また、Huber (1991, pp. 89-90) は、先行研究のレビューにとどまらず、さまざまな先行研究を踏まえたうえで、組織学習のプロセスについて概念化を図り、そのプロセスは知識獲得、情報配信、情報解釈、組織記憶の4つの要素で構成されることを示している。「知識獲得」は知識を獲得するプロセス、「情報配信」はさまざまなソースからの情報を共有するプロセス、「情報解釈」とは情報に1つ以上の一般的に理解されている解釈を与えるプロセス、「組織記憶」は知識を将来の使用のために保存する手段を意味している²⁾。なかでも、「知識獲得」のプロセスに関する豊富な先行研究を反映し

て、その下位構成とサブプロセスについて数多く概念化を行っている。それに比較すると他の要素についての概念の構造化は、先行研究の不足が原因なのか十分になされているとは言い難い。企業の学習プロセスを考えるためには、「組織的なプロセス」としての視点である、情報や知識が組織内のどこで獲得され、どのように伝播していくのかという視点が必要であり（伊丹・加護野，2018，pp. 438-441）、組織内の知識の伝播プロセスである「情報配信」「情報解釈」の要素についても体系的な概念化がさらに必要であると考えられる。加えて、組織学習において重要なのは、内部学習、つまり組織における個人そしてグループ同士での情報の伝達なのである（Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 355）から、組織内における知識の伝播プロセスについて、組織成員間あるいは組織成員を通じた組織単位間でどのように「情報配信」「情報解釈」が行われるかを解明することが重要である。Huber (1991, pp. 100-101) は、例えば、販売部門からの情報と倉庫からの情報を比較することにより不足問題が存在することを配送部門が知る場合など組織単位間の「情報配信」や「情報解釈」の概念を取り上げている。当該プロセスにおいては真の実体である「組織成員」の関与が存在することに疑義の余地はないことから、まずは根源的な「組織成員」間の「知識移転」プロセスを明らかにすることが、最終的な組織学習プロセスの概念化につながると考える。

組織学習研究と知識移転研究は隣接領域でかつ重なり合う点が多いものの、それぞれの文脈で研究成果の蓄積がなされてきた。概して、組織学習研究が組織全体の行動や規範の変化に帰着するようなマクロな学習概念を取り扱うのに対して、知識移転研究は知識の送り手（以下、知識提供者）から提供される知識を受け手（以下、知識獲得者）が吸収するミクロな学習プロセスを対象としている。また、知識移転研究においては、知識移転の主体について「送り手」と「受け手」といった概念を前提としており、協働体系における「組織成員」という認識は有していない場合が殆どである。本論では、「組織成員」を学習主体とし、組織成員間の知識移転を組織学習の主要なプロセスと捉えて議論するが、そのうえで知識移転研究の主要な成果は有用であるため参照したうえで組織学習を考察することとする。

知識移転研究においては、知識提供者と知識獲得者との間で知識が移転されるプロセスを解明し、その促進・阻害要因を特定する研究が多い（Bock, Kankanhalli & Sharma, 2006; Kankanhalli, Tan & Wei, 2005a 2005b; Lin, 2007; Szulanski, 1996, 2000）。これらの研究と Huber (1991) の「情報配信」プロセスは関連がある。また、「情報解釈」と関連がある知識移転研究として、知識獲得者の「吸収能力」³⁾の重要性を実証した研究があり（Szulanski, 1996）、他の知識移転研究において数多く引用されている。この「吸収能力」とは、知識獲得者が取得した知識を吸収できる能力のことで、例えば、知識提供者が専門知識を提供したとしても、新入社員のように専門知識の理解ができない段階においては当該知識の吸収ができないため、知識獲得者の

「吸収能力」が知識移転には重要な要素になるということである。このことは、Huber (1991) の「情報解釈」プロセスと関連があると考えられる。

本論では、ともに「組織成員」である「知識提供者」と「知識獲得者」を組織学習プロセスの構成実体として認識したうえで、それらの間の知識移転プロセスを解明し組織学習の概念化を図る。

1-5 小括

本章では、組織学習の概念について体系化を図るうえで、組織研究から生まれた概念の視座から考察を行うことが必要と考え、組織論と組織学習の主要な関係について整理した。

一つ目は、組織研究における組織学習という概念の捉え方についてである。

近代組織論における組織についての概念認識は、Barnard (1938; 山本他訳 2015) の定義に代表される「協働体系」としての認識である。「協働体系」という概念は、実体である「組織成員」間の相互作用全体についての調整システムであるというものである。したがって、「組織成員」間のコミュニケーションが組織研究の重要なテーマとなっており、コミュニケーションの主体は「組織成員」で、客体が「知識」であることを組織学習と捉えることができると考えられる。

二つ目は、組織学習研究でたびたび議論になる個人学習と組織学習についてである。

組織学習の先行研究においては学習主体の捉え方が議論され、主に「組織」を学習主体として捉えることの是非が問われてきた。概念的な研究において「組織」を人間のような実体のアナロジーとして論じることは問題ないとするが、組織学習について議論する場合、学習主体はどの単位の「組織」なのか、「組織」のどの範囲なのか、といった前提があいまいなままでは、それらは様々であるため学習プロセスが理解しにくいという問題が生じる。

組織研究において「組織」は「協働体系 (システム)」として認識され、「組織成員」の行動や「組織成員」間の相互作用に影響を与えるという概念として取り扱われる。組織内の行動主体は「組織成員」ということであり、組織研究の概念の中で組織学習を捉え考察するに当たっては、学習主体を「組織成員」と捉えることが自然であり、かつ組織学習プロセスを解明するうえでも適当であるとする。

三つ目は、組織研究で最も基本的で重要な概念のひとつである、「公式組織」と「非公式組織」の概念について、組織学習の先行研究ではほとんど取り上げられて議論されておらず、そのような視座で組織学習を考察することが必要であるということである。

このことは、単に「公式組織」「非公式組織」における学習を考えるということにとどまらず、「協働体系」における「組織成員」間の相互作用による学習プロセスについて、そのような「公式組織」「非公式組織」の両概念の観点からみたらうえて、統合化された「二重編み組織」における組織学習の概念を捉えることが必要であるということである。

四つ目は、別々の文脈で行われてきた知識移転研究と組織学習研究の連結、融合を

図ることが必要であるということである。

組織学習の客体を「知識」と捉えることができるということは、組織学習研究のレビューを行ったうえで組織学習プロセスの概念化を図った Huber (1991) が示したことからいえる。学習主体を「組織成員」とすれば、「組織成員」間の「知識」移転プロセスが組織学習プロセスの中心部分となる。

知識移転研究においては、「組織成員」である「知識提供者」と「知識獲得者」の間の知識移転について主に研究されてきており、そのような観点から組織学習プロセスを考察することは重要であると考ええる。

本論では、以上の組織論的な視座をもち、組織学習について考察する。

次章においては、学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」とし、「組織成員」間の「知識」移転について、「公式組織」と「非公式組織」、およびそれらの統合概念である「二重編み組織」の観点から本論の分析視点を導く。

注記

¹⁾ 窓がないサイロの中にいると周囲が見えないように、組織内の各部門が組織全体のことを考えず、自己部門のことだけを考えること（英辞郎 <https://eow.alc.co.jp/search?q=silo>）。

²⁾ Huber(1991)は、「情報」と「知識」は同じ意味で使用している。ただし、曖昧さ、多義性、不確実性を減らすことによって意味を与えるデータを参照するとき、または条件が前提条件ではないことを示すデータを参照するとき「情報」を使用しようとし、情報の解釈、因果関係に関する信念、またはより一般的には「ノウハウ」などの学習成果物のように、より複雑なことを参照するとき「知識」を使用しようとしている。

³⁾ Cohen & Levinthal (1990, pp. 128-129) は、外部の知識を評価して利用する能力は、主に事前に保有する関連知識のレベルの関数であり、事前の関連知識によって新しい知識の価値を認識でき、それを吸収して商業目的に適用できるのであって、そのような能力を企業の「吸収能力」と呼び重視している。また、組織（企業）の吸収能力は、組織を構成する個人の吸収能力（事前の知識によって、新しい知識を記憶に入れ、それを思い出して使用する能力）に依存する（Cohen & Levinthal, 1990, p. 129）が、単に個人の吸収能力の総和ではなく、組織における外部環境とのインターフェイスやサブユニット間のコミュニケーション構造などの組織化の状況にも影響される（Cohen & Levinthal, 1990, pp. 131-132）ことを指摘している。

第2章 「二重編み組織」と組織学習

2-1 本章の前提

序論で定義したように本章では、組織学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」とし、「組織成員間の知識移転」を組織学習と捉える。組織学習の結果の解釈については、「組織成員間の知識移転を通じた、組織成員の知識の変化」と解釈する。おそらく、その「変化」は、組織学習の伝播範囲や学習内容のレベルなどに関連があるのではないかと推測する。

組織学習とは何を指すのかについての定義が研究者によって様々であり定まっていなない（安藤，2000）。例えば、Duncan & Weiss（1979，pp.84-85）は、組織学習を「行動と結果の関係、およびこれらの関係に対する環境の影響についての「知識」が開発される組織内プロセス」と定義し、組織学習の結果であるのはそのような「知識」であり、特定の行動や変化ではないと主張している。また、そのような「知識」へのアクセスと使用が組織メンバー（特に意思決定者）により可能な「組織的な知識」である必要があると論述している。また、Duncan & Weiss（1979，pp.87-90）は、March & Olsen（1976）やArgyris & Schön（1978）の組織学習の概念は、組織内で伝達可能で合意形成された「組織的な知識」ではなく、支配的な階層の「個人の知識」に限定されており、学習結果において、組織全体の変化しか想定されておらず、組織のある側面の変化を説明することができないと批判している。

つまり、組織学習の主体を「組織」、客体を「知識」とし、学習結果について何らかの「組織の変化」と捉えたうえで、組織学習を論じようとしているのは共通しているものの、学習主体である「組織」の範囲、客体である「知識」の保有状態、学習結果である「組織の変化」の程度などに関する前提が相違しているということである。

このように、組織学習の概念についての表層的な議論を繰り返していることが、「異なる研究グループによる累積的研究や統合された研究が不足している」という指摘（Huber，1991，p.88）や「組織学習論の体系化が十分に進まないうちに、新たな研究が次々に発表され、組織学習論の全体像の把握が困難になった」（安藤，2000，p.413）との批判に繋がっていると考えられる。

本論では、組織論の概念に依拠したうえで、冒頭に記述したような前提で、組織学習の概念について考察する。この前提は、組織学習の先行研究のなかでも根底にある視点であり、例えば、Huber（1991）の「情報配信」や「情報解釈」のプロセスは類似の概念である。

また、組織学習の主体とする「組織成員」が構成する「組織」の対象範囲を定めておく。これが不明確であることが議論の混乱を招くことは、前述の Duncan & Weiss

(1979, pp. 87-90) の批判で明らかである。本論が組織内のミクロな学習プロセスに焦点を当てることから、企業における「現業¹⁾組織」のような、組織的な適応の範囲や変化が「比較的限定された機能の組織単位」を対象とし、当該組織単位を含む「企業組織内（以下、組織内）」における組織学習を対象範囲として想定する。

次節以降、組織学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」とし、「組織成員間の知識移転」について、企業内の「組織単位」を対象とし、当該組織単位を含む「組織内」における組織学習プロセスの概念を検討する。その際に、第1章 第1－3節で取り上げた「公式組織」と「C o P」、およびそれらの統合概念である「二重編み組織」の観点から、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて考察する。

2-2 公式組織における組織学習

本節では、公式組織における組織学習では、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて考察する。

まず、組織成員間で移転されるのは「どのような知識 (What)」であるのかを考える。

第1章で述べたように、公式組織における組織学習は、「意識的に調整された協働体系」の影響を受けて行われると想定される。例えば、組織単位毎の職務分担にもとづき分業する一方で、組織単位間の調整により企業としての統合された行動を実現していくことや、上位階層の組織単位が下位階層の組織単位を管理・統制することによって、管理機能と現業機能の一貫性が保持されることなど、企業内で規定されたルールや規範の影響を受けるということである。企業の組織単位内での組織学習という視点で捉えると、当該組織単位に与えられた役割を果たす目的から学習が行われるが、そこにおける「協働体系」は、企業全体の体系のもとでさらに細分化された体系となっており、当該組織単位における学習に影響を与えていると考えられる。例えば、組織成員毎の職務分担による分業および組織成員間の調整ルールなどであり、そのような体系の中で組織成員は担当する職務を遂行する過程で他の組織成員との相互作用を通じて組織的な学習を行っていると考えられる。

このように、公式組織は組織構造により規定されたプログラムにより相当程度の職務が遂行され、具体的には社内規定やマニュアルなどの明示的なものと、暗黙的なルールや規範、あるいは風土や文化のようなものにより規定されるが、いずれも職務が組織目的に適って遂行されるように標準化や共通認識化（以下、標準化）されているといえる。したがって、公式組織における組織学習は、組織目的に適う職務遂行を最優先とした組織成員間の知識移転と推測され、移転される「知識」は「標準化」された知識で、かつ「職務遂行に直結」した知識であると考えられる。

組織は知識を「事実」と「手続き」という二つの形式で獲得しており (Simon, 1997 ; 二村他訳 2009, p. 353) 、公式組織においてはそれらの知識を文書等の媒体あるいは組織成員 (人間の記憶) に蓄積し、組織成員が利用可能なようにしている。このことを Huber (1991, pp. 105-107) は「組織記憶」という概念で表現している。この組織記憶された知識は、公式組織の目的が職務遂行であることから、「職務遂行に直結」した知識であり、職務遂行の行動と結果についての「事実」に関する知識と、職務遂行の方法などの「手続き」に関する知識であるといえることができる。

小池 (2005, pp. 11-17) は、日本の生産職場の観察から「知的熟練」過程について、多くの事例を示しており、例えば生産職場の労働者は、くりかえし作業の技能以外に、設備不具合などの「問題への対応」や生産方法の変更などの「変化への対応」に関す

る技能も身に付けていくことを明らかにしている。これらの「知的熟練」過程は、生産職場の作業（職務）を遂行するのと同様併行的に学習されていくことと、問題や変化にどのように対応するかといった「手続き」に関する知識を獲得していくことを意味している。また、小池（2005, pp. 22-24）は、ホワイトカラーの「知的熟練」過程も示しており、経理担当者が予算と実績の乖離について原因分析を行う際に、製造過程の知識、物流や製品市場の知識、社内組織の知識など多様な知識と経験にもとづく推理分析力を身に付けていくことを明らかにしている。これも職務遂行と同時に学習していることを意味し、様々な「事実」に関する知識を利用し原因分析方法の「手続き」に関する知識を獲得していくことを示しているといえる。

組織成員の「知的熟練」過程に着目すれば、様々な状況の中で職務遂行しながら、「事実」と「手続き」に関する知識を獲得していくということであるが、組織学習という観点でみると、それらの知識の殆どは組織単位において既に保有された「標準化」された知識である可能性が高い。そうでなければ、組織単位の職務はたびたび中断され大きな支障が生じることになるが、公式組織におけるプログラムがそれを未然に防いでいるからである。

また、松尾（2006, pp. 177-179）は、企業の営業担当者、ITコンサルタント、プロジェクト・マネージャーの仕事の経験を通じた学習について調査研究を行い、ある領域において優れた知識・スキルを獲得するには約10年を要し、6～10年目の中期の経験が熟達の鍵を握ることや、主に挑戦的な仕事から学ぶことなどを指摘している。これらの調査研究の前提として、松尾（2006, pp. 1-21）は、企業の人材は直接的な経験を通して成長するという「経験学習」の重要性を認識したうえで、学習の定義を「経験によって、知識、スキル、信念に変化が生じること」として学習プロセスの解明を行っている。

小池（2005）と同様に、松尾（2006）も組織成員の熟達（知的熟練）過程に着目し、様々な経験（職務遂行）を重ねて、「事実」に関する知識や「手続き」に関する知識（松尾（2006, p. 9）はスキルと呼ぶ）を獲得していくことを示している。これらの知識も前述同様に組織単位では既に保有された「標準化」された知識である可能性が高い。

このように、先行研究からも、公式組織における組織学習において移転される「知識」は「標準化」された知識で、かつ「職務遂行に直結」した知識であるといえる。

次に、そのような「知識」が「どのような組織成員間（Who）」で移転されるかを考える。

企業における具体的な組織単位としては、本社・支店・営業所などの事業所、販売・設計・生産などの部門、部・課・係などの役割分担の階層、グループ・チームなどの特定の目的を付与された集団といったさまざまな単位がある。これに対して、企業に

において「職場」という曖昧な組織単位を表す用語も存在する。「職場」という用語は「事業所・工場などにおける各自の受持ちの仕事場」(広辞苑 第7版)という意味であり、物理的な場所や空間という意味にとどまらず、同様な仕事、あるいは密接に関連する仕事に携わる組織成員の関係性の「場」という概念を含んでいると考える。

「職場学習」と翻訳される「Workplace learning」などの用語を使用した論文がみられるが、職場学習という用語は、3つの理論的系譜から生まれてきている(中原, 2012, pp. 124-125)。

第1の系譜は、人材育成手法に関する議論から、研修や教育訓練といったフォーマルな学習機会に加えて、職場での学習機会も重視することや、職場での学習と研修などを連動・連携させることにより、効果の高い統合的な学習環境を構築することを目指すべきだとする主張に代表される「パフォーマンス向上と統合的学習環境」に関する議論の潮流である。

第2の系譜は、Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993) の「状況に埋め込まれた学習」についての概念に関連して、仕事の配列自体にすでに学習が埋め込まれており、仕事と学習は不可分であるため、職場は労働環境でもありつつ、同時に学習環境でもあるとの主張にそった「職場に埋め込まれた学習」概念に関する議論である。

第3の系譜は、組織学習研究の下位概念として位置づけられるもので、組織学習研究の分析単位をミクロな「職場」に置くという「ミクロレベルの組織学習」に関する研究である。(中原, 2012, pp. 125-131)。

公式組織における組織学習について、ある組織単位を対象に考える場合、企業全体のなかで当該組織単位に与えられた役割を果たすための職務遂行と関連学習が同時併行的に展開されると解釈できる。そのプロセスの実体としては、当該組織単位の組織成員が各々の職務に応じて他の組織成員との相互作用を通じて、職務遂行と関連学習を同時並行的に行うことにより「組織単位内のある部分」において「組織的な職務遂行」と「組織的な学習」につながっているとみることができる。このような現象を企業内の組織単位を対象に考察する場合、組織単位について様々な捉え方があるが、ひとつの方法として「職場」という単位で捉えることも可能である。また、組織単位内の組織成員間の相互作用に着目する場合に、「職場」は密接に関連する仕事に携わる組織成員の関係性の「場」という概念で捉えられることから適当であると考えられる。

中原 (2012, pp. 124-125) が示した「職場学習」理論の第2の系譜である「職場に埋め込まれた学習」の概念は、公式組織における組織学習を考えるうえで重要な視点を提供している。それは、Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993, pp. 9-12) の「正統的周辺参加」の概念に依拠しており、学習は生成的な社会的実践の一部であり、学習を必須の構成要素とする社会的実践への関わりをあらわす概念である。周辺性が示唆するのは、限定された参加の場における存在には、多様な関わりの方があるという

ことである。つまり、企業の「職場」においては、組織単位の役割を分担する組織成員が、各々の職務遂行を行うが、それは同じパターンを繰り返すことによって実現できるものは希少である。様々な工夫や応用、あるいはミスや失敗などを重ねながら、また時には外的要因の影響も受けながら、複数のタスクを担って進めることが常であると想定される。このように多様な職務と学習が同時併行的に行われると考えることができる。

Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993, pp.42-70) は、徒弟制の五つの研究から、そのような概念に辿り着いたが、それは必ずしも効果的な学習形態となっているものばかりではなく、そのことが一層「正統的周辺参加」の概念を際立たせているといえる。例えば、リベリアのヴァイ族とゴラ族の仕立屋における徒弟制では、徒弟が製造工程とは逆のステップで仕事を体験するようになっており、最終工程のボタン付けから始めることで衣服の全体像を把握したうえで、その前の工程、そしてまたその前の工程と遡りながら仕事と学習を同時併行的に行っていく。その間においては、親方というよりも他の徒弟や古参者との多様な関わりを持ちながら、仕事と学習を進めていく。この学習形態は、仕立屋全体の組織として、仕立屋のメンバー間の関わりの中から「状況に埋め込まれた学習」が進められている好事例といえる。これに対して、アメリカのスーパーの肉屋の事例は逆の事例である。この肉屋の徒弟制は、職業学校と職場内訓練 (OJT) との混合で構成されており、職業学校で教本の勉強やペーパーテスト、職場では実習という形態で行われている。職業学校の教師は自らの小売店での経験に基づいた肉のカットの仕方などを教えるが、実際のスーパーの仕事ではあまり役立たない。スーパーでは、マネージャーが売上・利益に関心が高いため、肉職人の仕事の効率が最大化できる分業を行い、徒弟は自動包装機での作業ができるように訓練される。徒弟は、別の部屋で行われる肉のカッティング作業の様子を見ることもない。

これらの徒弟制の観察から、公式組織においては組織成員により仕事が行われ成果が生み出されることと同時併行的に学習が行われ、その学習は組織成員間の関わり合いによって成り立っていることが分かる。学習効果の面では良否があるとしても、学習が職場の状況に埋め込まれていることは実際であるということである。徒弟制の場合は、主には徒弟が知識獲得者で徒弟以外の者が知識提供者ということになると考えられる。Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993, pp.72-83) は、知識の在処は実践共同体²⁾ (職場) 内であり、実践に関わるのが学習であると考えており、知識移転という概念は持っていないが、徒弟は徒弟同士や古参者との関わり合いにより多くを学ぶことを指摘している。現代の企業においては、新人へのOJTに限らず、職務遂行過程で様々な組織成員間の相互作用により組織的な学習が行われていると考えられ、ベテランから新人への一方向の知識移転だけではなく、知識提供と知識獲得の関係は多

様なケースが想定されるため、そのことを念頭に組織学習の様相を分析し考察する必要がある。

中原（2012, pp. 131-143）は、日本企業 43 社の社員への質問票調査結果の分析により、職場の上司による精神支援と内省支援、上位者・先輩による内省支援、同僚・同期による業務支援と内省支援が、本人の能力向上に正の影響があることを実証した。精神支援とは「精神的な安らぎを与えてくれる」「プライベートな相談にのってくれる」などを指し、内省支援は「自分自身を振り返る機会を与えてくれる」「自分にはない新たな視点を与えてくれる」など、業務支援は「仕事上必要な他部門との調整をしてくれる」「自分にはない専門的知識・スキルを提供してくれる」などを意味している。職場では、個人が周りの者との相互作用を通して職務を遂行しており、その相互作用は、知識やスキルの習得だけではなく、心理面や思考法へ影響を与えていることが明らかにされている。

中原（2012）は、例えば新入社員のような特定の個人をイメージして、当該個人の能力向上に職場の組織成員との相互作用が寄与していること、そしてそれは当該個人への多様な「支援」という形で行われていることを示したと考えられる。職場という組織単位における組織学習という観点では、職務遂行過程における組織成員間の相互作用のなかに学習が埋め込まれており、その学習内容は心理や思考に関わるものも含めて、かなり広義の意味での知識の移転であるといえる。他の研究においても、職場でのメンタリングに関して学習の有効性とメンターの負担がトレードオフの関係にあること（Billett, 2003）や職場のリーダーとメンバーとの関係性ややり取りが学習に与える影響（Chiaburu, Van Dam and Hutchins, 2010；Scaduto, Lindsay and Chiaburu, 2008）などが明らかにされている。

つまり、公式組織における組織学習においては、職場を中心とした職務遂行のなかで関係する組織成員間で知識が移転されると考えられ、それは「公式組織が規定した関係性」に基づいたものといえる。

最後に、そのような「知識」が組織成員間で「どのように移転（How）」されるのかを考える。

小池（2005, pp. 27-29）は、「知的熟練」をいかに形成するかについて、日本の大企業の生産職場を事例に、幅広く深い実務訓練（OJT）に、短い研修コースの訓練（Off-JT）が組み合わされていることを説明している。そのなかで、指名された指導員が習い手を指導するフォーマルなOJTは初歩の段階にしか行われず、OJTの殆どがインフォーマルに行われており、形としてとらえにくいことを指摘したうえで、OJTを「長期に経験する関連の深い仕事群」である「キャリア」としてとらえることにしている。松尾（2006）の「経験学習」の研究も同様に熟達化の過程を仕事の経験（キャリア）を通じて形成されるとしており、その過程における組織成員間の相互

作用はあまり説明されていない。しかしながら、職場における組織成員間の知識移転プロセスは明示的ではないとしても、仕事の経験のなかで何らかの組織成員間の相互作用を通じて知識移転されていることを暗示するものと考えられる。一方で、Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993) の徒弟制の観察や中原 (2012) の職場学習の実証研究では、公式組織における組織成員間の知識移転が「職務遂行と同時併行」で行われていることを示している。

もちろん、厳密に言えば職務遂行以外の場面において、例えば会議や職場勉強会などの形式で組織成員間の知識移転が行われる場合もあると考えられるが、先行研究から、職場における組織学習は主に職務遂行と同時的であるといえる。また、いわゆる O f f - J T (職場外学習) といわれる研修などの学習制度がある。これは企業内教育という公式組織において企画される制度ではあるが、本論では、協働体系の中での組織成員間の相互作用を通じた組織学習を中心テーマとし、O f f - J T の概念は取り扱わないことにする。

2-3 C o Pにおける組織学習

本節では、C o Pにおける組織学習では、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて考察する。

まず、組織成員間で移転されるのは「どのような知識 (What)」であるのかを考える。

企業内では、公式組織の支配を受けない個人的な関係に基づく学習が日常的に行われていることは容易に想像できる。例えば、異なる事業所で勤務する同窓の先輩と後輩が情報や知識の交換をすることや異なる部署の同期社員同士が分からないことを教え合うことがあるかもしれない。様々な非公式な関係性に基づく学習が、公式組織における職務遂行ならびに学習と絡み合っているなかで、学習という目的を明確に有する Wenger, McDermott & Snyder (2002 ; 櫻井訳 2002) のC o Pの概念は、組織学習を考えるに当たって着目に値するものである。C o Pは「ある分野の知識を深める」ことを目的としており、組織成員の職務との関係性は問わず、関心分野の「知識」を対象とした学習を想定している。職務との関係性を求めているものではないが、組織成員の関心分野が職務と重なり合っている部分は多いと推測され、学習した結果は何らかの形で職務と関連していると考えることが妥当である。ただし、職務遂行に直接必要な固有の「知識」である必要はなく、あくまでも「知識」の集合体である「分野」が重要になると考える。

したがって、C o Pにおける組織学習は、組織成員の関心分野に含まれる広い範囲の「知識」の集合体で、必ずしも職務遂行に直結した固有の「知識」に限定した学習ではなく、職務遂行に必要な「標準化」された「知識」が公式組織における組織学習で移転されると仮定すれば、「標準化」されていない「知識」も含めた職務に関連する分野の「知識」が移転の中心になるのではないかと考える。

次に、そのような「知識」が「どのような組織成員間 (Who)」で移転されるかを考える。

C o Pは同じ「関心分野」などが誘因となり形成され、公式組織における組織成員の関係性に依存しない様々な相互作用が生じる。企業内においては、その「関心分野」は全くの個人の興味ではなく、公式組織における組織成員の職務と何らかの関係性があると考えられる。もちろん厳密に言えば、公式組織の組織成員同士が、職務とは全く無関係な個人の余暇に行う趣味や娯楽に関して、同様な関心をもつ仲間とサークルを作るといった場合もありうるが、それが英会話や楽器演奏のようなスキルの学習目的としても、本論で取り扱う企業の現場力を高めるための企業内組織における組織学習とは意を異にするものである。つまり、本論で取り扱うC o Pにおける組織学習では、公式組織における組織成員や組織単位の職務遂行と関連する「知識」を、「どのよ

うな組織成員間」で移転するののかということであり、それは、公式組織における組織学習の場合と、どのように違うのかということである。

C o Pを構成するのは、同じ「関心分野」をもつ組織成員である。組織成員間の関係は公式組織における関係に依存するものではないが、「関心分野」は公式組織における組織成員の職務と関連があるものと考えられる。したがって、組織成員間の関係も公式組織における関係と全く別のものというわけではなく、組織成員の職務と関連する「関心分野」でつながることから、公式組織における役割分担や職務の類似性（例えば、管理職同士や同一部門内）を有する関係性があるのではないかと推測される。

最後に、そのような「知識」が組織成員間で「どのように移転 (How)」されるのかを考える。

公式組織においては、職務遂行と同時併行的に知識移転が行われることが中心となるが、C o Pにおいては必ずしもそうではないと考えられる。もちろん、C o Pにおいても、公式組織における職務遂行上必要な知識の移転が、職務遂行と同じタイミングで行われることも考えられるが、そのタイミングに限定される必要はないということである。このことは、意思決定における人間の合理性の限界 (Simon, 1997; 二村他 2009, pp. 65-68, pp. 144-149) における知識の不完全性により、公式組織における職務は組織成員および組織単位の知識の範囲において遂行されるため、そこに必ずしもC o Pにおける組織学習が必要とされているわけではないという状況があるからであると考えられる。

それでは、どのようなタイミングで移転されるのかであるが、これは、「知識提供」と「知識獲得」の関係性よりも、「知識探求」と「知識提供」の関係性で生起されるのではないかと想定される。つまり、公式組織においては、組織単位（職場）の職務遂行を目的として、組織成員から別の組織成員への知識提供が互恵的に生起される（例えば、上司が部下へ知識提供することによって組織単位の職務が遂行できる）可能性が高いが、C o Pにおいては、そのような互恵関係が弱いと考えられることから、自発的な知識提供よりも、C o Pメンバーからの「知識探求」のような「契機」に対して知識提供される可能性が高いのではないかと推測される。

したがって、C o Pにおける組織学習では、組織成員間の知識移転は職務遂行と同時併行的である場合もあると考えられるが、そうではない場合が中心であると考えられ、知識探求のような何らかの契機があつて知識移転が生起されると想定される。

2-4 「二重編み組織」と組織学習

公式組織とC o Pを組み合わせる「二重編み」の組織の概念は、協働体系のなかで組織成員間の相互作用によりどのように統合化された組織学習が展開されるのかを紐解く重要な視点となりうる。

第2-2節と第2-3節で述べたように、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習には、学習の客体である「知識」の性質、学習の主体である「組織成員」間の関係性、知識移転のプロセスに違いがあるものの、双方の学習は公式組織における職務遂行と関連性を有し、複合的に捉える必要がある。

第一に、学習の客体である「知識」については、「職務遂行に直結」し組織内で「標準化」された職務固有の知識が公式組織における組織学習で移転され、組織成員の職務に関連する「関心分野」の幅広い非標準の知識がC o Pにおける組織学習で移転されると考えられる。

「二重編み組織」全体としての組織学習では「複合的な職務知識」が学習の客体と捉えられる。

第二に、学習の主体である「組織成員」については、公式組織における組織学習では「公式組織が規定した関係性」に基づき組織成員間の知識移転が行われ、C o Pにおける組織学習においては「公式組織における役割や職務の類似性」に基づき組織成員間の知識移転が行われると考えられる。

「二重編み組織」全体としての組織学習は、「公式組織の影響を受ける諸関係」にもとづく組織成員間で行われると捉えられる。

第三に、知識移転のタイミングについて、公式組織における組織成員間の知識移転が「職務遂行と同時併行」で行われ、C o Pにおける組織学習では、そうではない場合が主体であると考えられ、「知識探求のような何らかの契機があって知識移転が起きられる」と想定される。

「二重編み組織」全体としての組織学習では、職務遂行と同時併行の「連続的な知識移転」と、知識探求などを契機とする「非連続的な知識移転」が、絡み合っただけで学習が進められると捉えられる。

つまり、「二重編み組織」における唯一の実体である組織成員は「多重成員性」を有し、公式組織とC o Pの学習の「場」において何らかの補完関係を自然に構築している可能性がある。それは、職務遂行のうえで必要に迫られるルーティン知識を組織単位内で迅速に移転することと、職務遂行とは関係するが、遂行そのものよりも職務に関連する幅広く適時性を求められない知識を組織単位に関わらず移転することを両立させているとも推測できる。

2-5 小括

本章では、組織学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」とし、「組織成員間の知識移転」について、企業内の「組織単位」を対象とし、「公式組織」と「C o P」、およびそれらの統合概念である「二重編み組織」の観点から、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて、組織論の概念に依拠したうえで考察した。その結果を表2-1に示す。

| | どのような知識 | どのような組織成員間 | どのように移転 |
|------------------|--|--|---|
| 公式組織 (a) | <ul style="list-style-type: none"> 標準化された知識 職務に直結 | <ul style="list-style-type: none"> 公式組織が規定した関係性 | <ul style="list-style-type: none"> 職務遂行と同時併行で移転 |
| C o P (b) | <ul style="list-style-type: none"> 非標準の知識 職務と関連する幅広い知識 | <ul style="list-style-type: none"> 公式組織における役割や職務の類似性による非公式な関係 | <ul style="list-style-type: none"> 知識探求などの契機に移転 |
| 二重編み組織 (a) × (b) | <ul style="list-style-type: none"> 職務遂行に必要な知識に加え、職務と関連する知識も含む「複合的な職務知識」 | <ul style="list-style-type: none"> 公式組織が規定した関係性に加え、公式組織における役割や職務の類似性を含む「公式組織の影響を受ける諸関係」 | <ul style="list-style-type: none"> 職務遂行と同時併行の「連続的な移転」に加え、知識探求などを契機とする「非連続的な移転」 |

出所：筆者作成

表2-1 「二重編み組織」における組織学習

組織における実体である組織成員は、協働体系における職務遂行に関わる組織学習を、公式組織およびC o Pの学習の「場」において複合的に行っていることが推測される。そして、それらの学習の内容やプロセスについて本章で検討した結果、次のような分析の視点が考えられる。

一つ目は、「組織学習の内容」について、いくつかの分類やレベルがあるのではないかという視点である。

これは、組織成員間で移転される知識と関係している。組織成員は、公式組織の規定により職務遂行に直結する固有の知識の移転（交換）を行うことが考えられる。組織成員の職務は、企業組織の目的につながる組織単位の職務が、さらに細分化され組織成員間で分担されたものである。その職務を日常的に遂行するために必要な知識を

組織成員間で移転するということであるが、そのような知識の殆どは既に組織単位内で「標準化」された知識であると推測される。一方で、C o Pにおいては、組織成員は職務と関連する「関心分野」の「標準化」されていない知識を含む広い範囲の知識を移転（交換）していると考えられる。このような知識は、職務遂行そのものに直接つながるものではなくとも、例えば、職務の質や効率の改善、将来の問題発生防止などにつながるような職務遂行能力に関わる知識である可能性がある。それは、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808) が指摘した学習のレベルによって高次学習と低次学習が存在することと関係しているとも考えられる。

二つ目は、「組織学習の伝播」について、公式組織の観点からの広がり範囲があるのではないかという視点である。

これは、組織成員間の知識移転の広がりであり、知識移転に関わる組織成員間の公式組織における関係性と成員数とに関係していると考えられる。例えば、組織単位内の一部の組織成員間、組織単位内の殆どの組織成員間、異なる組織単位の一部の組織成員間など多様なケースが考えられる。組織成員間の知識移転の広がり、移転される知識とも関係していると考えられる。例えば、一部の組織成員の職務遂行に必要な知識の移転は、組織単位内の一部の組織成員間で行われる可能性が高く、組織単位内で「標準化」されていない知識であれば、異なる組織単位の組織成員間で移転される可能性が高くなると考えられる。このことは、Huber (1991) が指摘した情報配信プロセスにおける組織学習の「幅広さ」と関係していると考えられる。

三つ目は、「組織学習のタイミング」について、いくつかの分類があるのではないかという視点である。

公式組織における組織学習が職務遂行と同時併行的に「連続的な知識移転」が行われると考えられるのに対し、C o Pにおける組織学習は知識の必要や関心を抱いた組織成員による知識探求などの何らかの契機に「非連続的な知識移転」が行われると推測される。しかしながら、これはどちらかという学習のタイミングの大部分がそうであるということに過ぎず、公式組織、C o Pを問わずに様々なタイミングで複合的に学習が行われている可能性がある。いずれにしても、組織学習のタイミングについての特徴がいくつか分類される可能性があると考えられる。

以上の分析の視点については、第4章において「現業組織における組織学習の概念と関係性」について検討する際の前提とする。

注記

- 1) 「現業」とは、「管理的な事務でなく実地の業務」（広辞苑 第7版）を指す。
- 2) Lave & Wenger (1991 ; 佐伯訳 1993, pp.72-83) では、Communities of Practice (C o P) を直接的な実践参加を通じて学習する場の概念として「実践共同体」と邦訳されている。Wenger, McDermott & Snyder (2002 ; 櫻井訳 2002, p.33) では、C o Pを「あるテーマに関する関心や問題, 熱意などを共有し, その分野の知識や技能を, 持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」と定義しており「実践コミュニティ」と邦訳されている。

第3章 研究法

3-1 推論の分類

パース (1968, pp. 57-58) は、推論は既知の事実を考察することによって未知の事実を発見することを目的としており、妥当な推論は真なる前提から出発して真なる結論に到達すると述べている¹⁾。理論形成には、論理的に筋が通っていること（論理的整合性）と、現実とズレがないこと（経験的妥当性）が必要であり（谷・芦田, 2009, p. 12）、論理整合的な「演繹」的推論と経験妥当的な「帰納」的推論がある²⁾。

本研究の学問的領域である経営学における組織論について考えてみると、例えば、Barnard (1938; 山本・田杉・飯野訳 2015, p. 75) の「組織」の定義「2人以上の人々の、意識的に調整された諸活動、諸力の体系」を公理³⁾として、その後の近代組織論の諸概念（理論）が定理⁴⁾として演繹や帰納によって導出されたといえる。ここで、定理は「公理または定義を基礎として真であると証明された理論的命題」[広辞苑 第七版]であるから、例えば、Barnard (1938; 山本他訳 2015, p. 75) の「組織」の定義（公理）を出発点として、Simon (1997; 二村・桑田・高尾・西脇・高柳訳 2009) の意思決定プロセスに関する諸要件の定義（定理）や、March & Simon (1958; 土屋訳 1984) の組織内プロセスにおける実行プログラムの定義（定理）などが演繹的に真であると証明されたとみることができる。

本研究の研究対象は、「日本企業の現業組織における組織学習」とすることから、推論に「演繹」を用いる場合は、少なくとも経営学における組織論の公理、定理を基礎として形式的必然的な証明が必要である。一方、「帰納」を用いる場合、例えば、ある日本企業の現業組織における組織学習の経験（事例）にもとづき、確からしさ（有意性）をもつ蓋然的結論を導き出す必要がある。

日本企業を対象とする経営学研究においては、「帰納」的推論を用いた実証研究が多い。藤本 (2005, pp. 3-6) は、経営学や組織論の実証研究における「経験的妥当性⁵⁾」の重要性を主張している。そして、「経験的妥当性」とは、「測定された現実との整合性」および「企業の実務家にとってのリアリティとの整合性」であることを指摘している。つまり、前者は、例えば、ある企業を調査して得られた質的あるいは量的データによって、当該企業の現実（部分的でも可）を表わすことができ、それが客観的であると評価されうるという意味と考えられる。後者は、実務家からみて理解あるいは納得可能な範囲の結論となっていることが想定されることと考えられる。

「演繹」による必然的結論、「帰納」による蓋然的結論のいずれにおいても理論的仮説が導出される。今田 (2000, pp. 8-18) は、理論的仮説の構築ルートとして、もうひとつ「意味解釈法」があると指摘している⁶⁾。これは、現実の観察や歴史資料（フィ

ールド調査)などを研究者が一貫した概念で解釈し、個別の事例にひそむ物事の本質を解明する方法である。経営学においても、企業の現場で実際に調査したデータ(観察やインタビューの結果)を分析し理論的仮説を導出する研究も多く、「意味解釈法」が大きな役割をもつことが少なからずある(藤本, 2005, p. 12)。

米盛(2007, pp. 4-13)によると、推論は一般的に演繹と帰納の2種類に分けられるが、アメリカの論理学者・科学哲学者チャールズ・パース(Charles S. Peirce)がアブダクション(またはリトロダクション)と呼ぶ、もう一つの思考法があり科学的発見・創造的思考において最も重要な役割を果たすことを主張している⁷⁾。パース(1968, pp. 132-136)によれば、完全で単純な正しい推論である三段論法は、推論の正しさが、推論された事柄(結論)と前提で措定された事柄との関係だけに依存する「必然的(演繹的)」な三段論法と、推論の正しさが前提以外の何らかの他の知識の不在に依存するような「確からしい(蓋然的な)」三段論法があり、帰納法とアブダクションが後者である。

演繹と帰納による推論以外にも、「意味解釈」や「アブダクション」のように、調査した事実(データ)の分析と考察の過程において、理論的仮説の抽出や発見につながる推論がありうるということである。

3—2 調査と分析の方法

盛山（2004，pp. 21-23）によると、社会調査法は、大きく分けて「統計的研究」と「事例研究」とに分けられる。統計的研究とは、観測対象の個体群の中の諸個体の値の分布からなる統計データを用いた研究であり、事例研究は、社会現象の中で一つのまとまりをなすものを想定し、一個の個体について研究する。統計的研究と事例研究とは相互排他的なものではない。また、その両方の研究法において、数量データを扱うものを量的調査ないし量的分析、文章（言語）データを扱うものを質的調査ないし質的分析と一般的にいうが、質的調査で得たデータについて単語の頻出度や単語間の相関などの分析を行う場合は量的分析になる。

例えば、本研究の研究対象である「日本企業の現業組織における組織学習」について、日本企業を対象とした現業組織の組織学習に関する質問票調査（5段階評価で回答等の数値化可能な調査）結果の数値データ群を統計解析する研究は、量的データによる統計的研究といえる。一方、日本の大企業の中の1社を選定し、当該企業の現業組織の社員に対するインタビュー調査結果の文章データを読み込んで分析する研究は、質的データによる事例研究といえる。

本研究では、次節で述べるとおり事例研究を採用するため、以下、事例研究について述べる。

Yin(1994；近藤訳 2011，pp. 1-8)によれば、リサーチ戦略には、主に実験、サーベイ、資料分析、歴史、ケース・スタディ（以下、事例研究）の5つがあり、戦略選択の3つの条件は、(a)提示されているリサーチ問題のタイプ、(b)研究者が実際の行動事象を制御できる範囲、(c)歴史事象ではなく現在の事象に焦点をあてる程度である。事例研究が適合する問題は、(a)「なぜ」「どのように」の問題（説明的問題）、(b)関連する行動を操作できない場合で、(c)現在の事象を検討することである。また、事例研究は経験的リサーチの一形態であるために、構成概念妥当性、内的妥当性、外的妥当性、信頼性の4つのテスト⁸⁾に関連する戦術がある（Yin, 1994；近藤訳 2011，pp. 45-46）。構成概念妥当性のための複数の証拠源の利用や証拠の連鎖の確立、内的妥当性のためのパターン適合の実施や説明構築の実施などである。つまり、これらのリサーチ戦術を採用することが可能な事例研究は、概念構成を目的する研究において内的妥当性を担保するうえで望ましい研究法といえる。

事例研究特有の強みは、文書、人工物、面接、観察といった多様な証拠を扱えることにあり、どのような研究においても相互に排他的ではなく、例えば事例研究のなかのサーベイ、あるいはサーベイのなかの事例研究というように複数の戦略を用いることもできる（Yin, 1994；近藤訳 2011，pp. 11-12）。

しかし、事例研究を行う場合、その基本特性をよく理解しておく必要がある。ひとつは、方法（技法）上の限定性の無さであり、事例研究の技法に決まったものはない。ゆえに、事例研究の場合は、研究戦略の組み立てと継続的なチェックが必要となる。もうひとつは、研究対象との距離が統計的研究と比較すれば近いということである。このことは、現象記述のわかりやすさというメリットの反面、「事実」に語らせることができる」という誤解を招くことがある（盛山，2004，pp.33-34）。

また、事例研究の場合に、事例の「代表性」という問題がある。選定された事例が代表的といえるかということであるが、これは多くの事例を扱わなければいけないことである。重要なことは、事例の意義ではなく、研究の意義であるので、単一事例であっても、何らかの理論的問題に答える研究成果が生み出されれば、その事例は事後的に有意義なものとなる（盛山，2004，p.35）。

したがって、「なぜ」そのような現象が起こるのか、「どのように」現象が起こるのかといった、研究対象における研究者が抱く問題意識（リサーチ・クエスチョン）を明確に示し、その問いに対する答えを事例の調査と分析から抽出・発見することが事例研究といえる。

事例研究を行う場合、次の3つの要件が満たされる必要がある。第一に、扱う事例がひとつの現象についての一例であることである。どのような特定の事象について研究するのかに合致したものである必要がある。第二に、事例の選定が、研究目的と研究戦略に沿ったものであることである。第三は、説明するという目的にとって理論的意義のある変数を選ぶということである（George & Bennett, 2005; 泉川訳 2013, p.81）。また、事例研究の調査は「体系的」に、分析は「重点的」に行う必要がある。調査においては、研究目的と理論的関心に沿って、標準化された一般的な質問一式を用意し、分析は、研究目的と理論的関心に関わる特定の事象に対して行うということである（George & Bennett, 2005; 泉川訳 2013, pp.81-82）。

ここで、事例研究により収集した質的データの分析方法に関して、本研究で採用した内容分析および計量テキスト分析とグラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、GTA）について述べておく。

内容分析とは、「コミュニケーションの内容を客観的かつ体系的に分析する手法のことである」（谷・芦田，2009，p.20）。内容分析は文章や音声などの質的データを分析するための方法で、社会調査データの分析に適している（樋口，2014，p.1）。また、内容分析はデータとして記録されたコミュニケーションの内容を対象とするので、調査対象であるコミュニケーションの当事者に気づかれ難いことや、構造化されていない素材やシンボリックな形態も処理でき、大量データにも対処可能であるといった特性をもつ（谷・芦田，2009，p.121）。内容分析は多様な推論を実証するために用いられる。例えば、コミュニケーションの内容自体の変化やパターンについて、テキスト

のなかで単語が出てくる頻度や、重要単語と共起する単語や表現パターンを見出して推論を行うことなどである（谷・芦田，2009，p.122）。

一般にテキスト型データのような質的データを分析する場合には、分析者が典型的だと考える箇所を引用し解釈するというような質的な方法を用いる（樋口，2014，p.5）が、この方法と併せて量的データ分析の利点を活用するために計量テキスト分析という手法がある。例えば、日本語の文章を解析し最小単位である形態素（単語）に分解する形態素解析を用いて、日本語のテキストを分割し、ある統計量を用いてその文章に特有の特徴語を抽出するソフトウェアを利用する方法である（谷・芦田，2009，p.137）。計量テキスト分析の利点は信頼性（確実性）であり、データ分析の仕方などの過程を他の研究者もたどることができ、他の質的データ分析より監査（チェック）可能で信頼性が高い（谷・芦田，2009，p.138）。また、あるコードに該当するデータ（単語や文章）を検索することが容易かつ正確である一方で、構文や意味の理解は分析者（人間）に依存する（谷・芦田，2009，p.139）。

コンピュータを用いたテキスト型データの計量分析には、Dictionary-based アプローチと Correlational アプローチの2つの異なるアプローチがある（樋口，2014，p.17）。前者は分析者の作成した基準（コーディングルール）にそって言葉や文書を分類する手法で、後者はコンピュータにより自動的に言葉が切り出され、それを用いて多変量解析を行うものである（樋口，2014，p.18）。前者のアプローチには多角的な分析が可能であるメリットはあるが、分析者が作成したコーディングルールについての恣意性の低減に留意が必要となる。一方、後者は分析の自由度が限定的ではあるが、信頼性や客観性が高い。

G T Aは、「データをもとにして分析を進め、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法で、データから概念を抽出し、概念同士を関連付けようとする方法」である（才木，2016，p.2）。この分析方法の根本的な考え方は、社会調査を通じて体系的に獲得されたデータから理論を発見することであり、「データに根差した理論」もしくは「データに根拠をもった理論」を生み出すことを目指したものである（Glaser & Strauss, 1967; 後藤・大出・水野訳 1996, pp.1-8）。したがって、G T Aは「データ対話型理論」と邦訳され、理論の適合性（調査データとの適合）と有効性（実際の行動との有意な関連）を追求した方法である（Glaser & Strauss, 1967; 後藤・大出・水野訳 1996, p.4）。

G T Aによって把握しようとすることは、データに含まれる現象の構造とプロセスであり、ある現象の中における、人間同士や人間と環境との相互作用と、その結果として生じる変化のプロセスである（才木，2016，p.3）。つまり、人がある状況をどうとらえ、どのような相互作用により、状況はどう変化するのかというプロセスを把握しようとするものである（才木，2016，p.7）。

したがって、G T Aは、データに密着して明示的なコード化と分析的手続きにより体系的な理論の産出を行うが、いったん暫定的にカテゴリー化がなされたのちには、データの調査・分析と理論産出が同時並行的に繰り返し行われ理論的飽和が目指される (Glaser & Strauss, 1967; 後藤・大出・水野訳 1996, pp.146-148)。

3—3 本研究の研究法

本研究では、これまでの組織学習研究において概念的な研究が不足しており組織学習論の体系化が進んでいないことから、組織論の視座から組織学習を捉え、日本企業の現業組織における組織学習の概念を考察したうえで仮説設定を行う。しかしながら、組織学習の先行研究における概念化が不足していることと、日本企業の現業組織を対象とした学習研究は多々あるものの、組織学習という観点からの概念研究は乏しいことから、演繹による推論だけで研究目的が達成される可能性は低いと考える。したがって、演繹的に仮説を設定するものの、検証方法は帰納法によるものとする。本研究は、実際の日本企業の現業組織における組織学習について事例研究を行い、帰納的に仮説を検証する。検証結果の評価については、帰納法の蓋然性を考慮した仮説の評価を行う。また、事例研究を通じたデータ分析と考察のプロセスにおいて、調査データの意味解釈やアブダクションによる発見的推論も意識する。つまり、本研究における研究法は帰納を基本とし、意味解釈やアブダクションも意識する。

また、事例研究において組織学習プロセスを明らかにするために質的調査を行うことにするが、調査データの分析を多面的に行うために質的分析と量的分析を組み合わせたマルチメソッドを採用することにする。例えば、計量テキスト分析における Correlational アプローチ（量的分析）と抽出語が使用される文章の意味解釈（質的分析）との組み合わせや、計量テキスト分析（量的分析）とGTA（質的分析）の関連分析などである。ただし、分析目的に応じた両分析の使い分けあるいは組み合わせに留意する。量的分析により客観的で俯瞰的な分析が可能だが、意味抽出に当たっては質的分析も併用する。また、量的分析では抽出できない特徴的な現象も質的分析での抽出に努める。

検証に当たっての調査法としては、本研究では、(a)リサーチクエスションが説明的問題であること、(b)研究者は調査対象企業の実際の行動事象を制御できないこと、(c)研究対象が歴史事象ではなく現在の企業活動であることから、事例研究の形態を採る。事例については、組織論の視座からの組織学習の概念を検証するという目的に適う事例、例えば組織構造や組織内プロセスが経時的に比較的安定している業界や企業である公益事業を選定する。つまり、日本企業の伝統的な組織構造や雇用システムが現在でも概ね継続して採用されており、他の事業領域に比較して組織成員間の相互作用による組織学習プロセスの基盤があまり変化していないと考えるからである。

本研究の事例調査の実施は体系的重点比較法⁹⁾に基づき行うこととし、研究目標に照らして一般的な質問を作り、研究対象の各事例について問いながら標準化されたデータを収集するとともに、組織論の視座をもって組織学習の概念について重点的に事

例を分析する。具体的な調査・分析方法としては、対象企業の内部資料や従業員へのインタビューなどから記述的説明のサンプルデータを取得・分析する質的調査・分析に加え、量的分析を併用し可能な限り筆者の主観とバイアスの排除を目指すとともに、「経験的妥当性」を有する結論の導出に努めることにする。

第5章において、公式組織およびC o Pにおける組織学習の事例の調査と分析の方法について詳述するが、ここでその概要を述べておく。

公式組織における組織学習の事例については、公益事業のなかでも事業区域内に多量の事業用設備をネットワーク状に保有する事業者（本論では「設備ネットワーク型公益事業」とよぶ）の技術部門を調査先として選定した。多量の事業用設備を有している業務特性が組織的で多様な学習に影響を与えていると考えたからである。具体的には、水道、鉄道、電気、電気通信の各事業者の技術部門を調査した。調査データの充実を図るため複数の事業者を選定し、中原（2012）などの先行研究と同様に、職場における組織学習（職場学習）に焦点を当て、その学習プロセスについてインタビュー調査により明らかにすることにした。現業職場の学習プロセスを解明するためには、職場の状況全体を俯瞰でき、かつ職場の業務プロセスに直接関与している立場である実務上の責任者へのインタビュー調査が適していると考え、調査対象とした各事業者技術部門の現業職場の管理職をインタビューイとして。インタビューの録音データを筆者自身で可能な限り忠実にテキストデータ化したうえで、職場学習に関する部分を抽出し分析用データとして使用した。調査対象全事業の職場学習の共通カテゴリー抽出には計量テキスト分析のソフトウェアを利用し、職場学習プロセスの分析方法としてはストラウス版G T Aの改訂版(才木, 2016)を採用した。

C o Pにおける組織学習の事例については、設備ネットワーク型公益事業の技術部門である九州電力株式会社配電部門の知識移転システムを選定した。当該システムは、組織成員（配電部門の社員）の非公式な学習環境として構築されたものである。公式組織における組織学習の事例は複数の設備ネットワーク型公益事業者を取り上げたのに対し、単一事業者の事例ではあるが、インタビューによるサンプル調査と異なり、知識移転データを直接分析可能であり、学習（知識移転）の内容やプロセスを明らかにするという調査目的を達成できると判断した。C o Pの定義は、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」である(Wenger, McDermott & Snyder, 2002； 櫻井訳 2002, p. 33)。組織成員間で移転される特定の知識については知識移転システムに蓄積された知識データベースの分析、その移転プロセスについては組織成員間の投稿データの分析を行った。前者の分析方法としては「どのような知識」が必要とされ移転されているのかについての概念を導出することを目的として計量テキスト分析のソフトウェアを利用し、後者の「どのような状況の中で、どのようなプロセスを通じて組織成員間

で移転されるのか」についての分析にはストラウス版G T Aの改訂版(才木, 2016)を採用した。

注記

1) 米盛 (2007, pp. 2-3) は、科学的論理的思考 (推論) について次のように説明している。推論は、前提と結論から成り立つ。前提とは推論の論拠となる所与の知識、情報、データであり、結論は与えられた知識、情報、データを論拠にして下される判断である。つまり、推論は、いくつかの前提から、それらの前提を根拠にして結論を導き出すことである。その導出の形式や規則、結論を根拠づける論証力 (必然的か蓋然的か) の違いなどにより「演繹」と「帰納」に分類される。

2) 論理整合的な「演繹」的推論は、「明確な形式的構造を有し、推論の内容を考慮に入れずに、推論の形式 (前提と結論の間に成り立つ論理的形式) のみによって真なる前提から必然的に真なる結論を導く」(米盛, 2007, p. 3)。「演繹」的推論が「経験から独立に成り立つ形式的必然的推論」であるのに対し、一方、経験妥当的な「帰納」的推論は、「限られた経験にもとづいて一般的言明を行う推論」で、「前提に対してなんらかの確からしきをもつと考えられる主張を前提から結論として引き出す操作」である (米盛, 2007, p. 3)。しかし、パース (1968, p. 57) は「推論の妥当性の問題は、まったく事実に関する問題であり、たんなる思考にかんする問題ではない」と述べており、「つまり、推論の妥当性とは、その内容の正しさ (事実と合致するかどうか) に直接かかわる問題なのである」(赤川, 2011a, p. 84)。

3) 「公理」とは論理学において、「⑦証明不可能であり、証明を必要とせず直接に自明の真理として承認され他の命題の前提となる基本命題。④ある理論領域で仮定される基本前提。この場合、公理は自明な真理ではなく、公理系のとり方によって定まる。」「[広辞苑 第七版]である。経営学 (組織論) における Barnard (1938) の「組織」の定義は、Barnard の経営組織における実体験や観察から導き出された④ある理論領域で仮定される基本前提といえる。

4) 「定理」とは論理学において、「すでに真であると証明された一般的命題。公理または定義を基礎として真であると証明された理論的命題。」「[広辞苑 第七版]である。

5) 今田 (2000, p. 270) は、社会学の理論を判断する規準として、①論理的整合性 (理論が無矛盾に展開されていること) と、②経験的妥当性 (理論が事象を的確に再現しており、リアリティ豊かであること) が重視されると指摘している。

6) 今田 (2000, pp. 4-6) によれば、社会学研究法において、研究法は「数理演繹法」「統計帰納法」「意味解釈法」の3つに大きくは分類される。

7) 米盛 (2007, p. 30) は、アブダクションと帰納はともに拡張的推論であるとし、前者が仮説や理論を発見する機能を有するのに対し、後者は仮説や理論を検証するための実験機能であると説明している。つまり、同じ拡張的推論でも帰納とアブダクションには次のような違いがある。帰納は「経験からの一般化」であり、「白鳥に関する帰納の例 (旧大陸で観察された白鳥はすべて白かったということから、「すべての白鳥は白い」と思われていたが、オーストラリアで黒いスワン (白鳥) が発見されて、この帰納的一般化は否定されたという事例)」のように、前提が真 (これまで観察された白鳥は白かった) であっても、結論 (全ての白鳥は白い) が偽になる、ということがありうる (米盛, 2007, p. 35)。一方のアブダクションは「科学的仮説や理論を発案し発見を行う」拡張的推論であり、「ニュートンの万有引力の法則」のように、観察した事実 (林檎が木から落ちる) の理由を説明するため仮説 (理論) への拡張 (発見) を行う推論である (米盛, 2007, pp. 35-40)。アブダクションについて、赤川 (2011b, pp. 115-130) も米盛 (2007, pp. 4-13) と同様に、帰納法と同じ類型の推論と捉えているが、米盛 (2007, p. 33) が「経験にもとづく推論で、経験的事実の世界に関する知識や情報を拡張する推論」である拡張的推論と類型化したのに対し、赤川 (2011b, p. 127) は演繹法を「必然的な推論」、帰納法とアブダクションを「蓋然的な推論」と類型化するととどめている。

8) 概念構成妥当性: 研究中の概念に関する正確な操作的尺度の確立、内的妥当性: 疑似的な関係とは区別される、ある条件が他の条件をもたらすことを示す因果関係の確立、外的妥当性: 研究の発見物を一般化する領域の確立、信頼性: データ収集の手続きなど研究の操作をくり返して、同じ結果が得られることを示すこと (Yin, 1994; 近藤 2011, p. 46)。

9) 体系的重点比較法は、研究者が研究目標に照らして一般的な質問をつくり、そうした質問を研究対象の各事例について問いながら標準化されたデータを収集することで、体系的比較と事例に関する発見を蓄積することができる、という意味で「体系的」である。またこの手法は、分析する事例の特定の側面のみを扱うという意味で「重点的」であるとされる (George & Bennett, 2005; 泉川 2013, p. 79)。

第4章 現業組織における組織学習の概念と関係性

4-1 本章の前提

本章では、組織的な適応の範囲や変化が比較的限定された機能の組織単位である「現業組織」の組織学習について、組織論の視座から概念化を図り、その関係性を検討する。

検討に当たっては、第2章での考察の前提と同様に、組織学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」とし、「組織成員間の知識移転」に着目する。

組織における実体である組織成員は、協働体系における職務遂行に関わる組織学習を、公式組織およびC o Pの学習の「場」において複合的に行っていることが推測される。第2章において、それらの学習の内容やプロセスについて検討した結果、次のような分析の視点が考えられることを述べたが、本章においては、これらの視点から日本企業の「現業組織」を対象として概念化を検討することにする。

一つ目は、「組織学習の内容」について、いくつかの分類やレベルがあるのではないかという視点である。

これは、組織成員間で移転される知識と関係しており、第2章で検討したように、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習とでは「組織学習の内容」が重なる部分もあるが異なる部分が大いと考えられ、前者が組織単位内で「標準化」された定型的あるいは基礎的な知識の移転が中心になるのに対し、後者は非標準である非定型的あるいは応用的な知識の移転が主体になるのではないかと推測される。学習結果の視点からみると、前者の学習は職務遂行そのものに直結したものであるが、後者の学習は職務の質や効率の改善、将来の問題発生防止など課題を見つけ解決する能力に関係するものではないかと考えられる。それは、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808) が指摘した学習のレベルによって高次学習と低次学習が存在することと関係しているとも考えられる。

二つ目は、「組織学習の伝播」について、公式組織の観点からの広がりがあるのではないかという視点である。

これは、組織成員間の知識移転の広がりであり、知識移転に関わる組織成員間の公式組織における関係性と成員数とに関係していると考えられる。組織成員間の知識移転の広がり、移転される知識とも関係していると考えられ、例えば、固有の知識か汎用性のある知識か、あるいは「標準化」された知識か否かなどに依存すると推測される。Huber (1991, p. 90) は組織学習プロセスのなかの情報（知識）配信プロセスにおける組織学習の「幅広さ」の概念を示したがこれと関連があると考えられる。

三つ目は、「組織学習のタイミング」について、いくつかの分類があるのではないか

という視点である。

第2章で検討したように、公式組織における組織学習が職務遂行と同時併行的に「連続的な知識移転」が行われると考えられるのに対し、C o Pにおける組織学習は知識の必要や関心を抱いた組織成員による知識探求などの何らかの契機に「非連続的な知識移転」が行われると推測される。しかしながら、これはどちらかという学習のタイミングの大部分がそうであるということに過ぎず、公式組織、C o Pを問わずに様々なタイミングで複合的に学習が行われている可能性がある。いずれにしても、組織学習のタイミングについての特徴がいくつか分類される可能性があると考えられる。

以上の分析の視点から、序論で設定した以下のSRQ1-1、1-2について考察したうえで、RQ1について検討することとする。

SRQ1-1：「公式組織における組織学習は、どのように行われるか」

SRQ1-2：「C o Pにおける組織学習は、どのように行われるか」

RQ1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」

つまり、現業組織という組織単位における組織学習を、いったん公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習とに分解して考察（SRQ1-1およびSRQ1-2）したうえで、それらの概念を統合する（RQ1）ことによって組織学習全体を捉えようとする試みを行う。それらの分析の視点として、「組織学習の内容」「組織学習の伝播」「組織学習のタイミング」の三つを用いることにする。

4-2 日本企業の組織と雇用システム

現代の日本企業は複合化された公式組織を持ち、その構造は階層化され各階層で組織目的に則った活動が行われるが、それぞれの活動において組織学習が行われる。また、組織成員である従業員が組織構造の垂直・水平両方向への異動を複雑に繰り返す人事システムを通じて、社内での多様かつダイナミックな知識移転が様々な組織単位内あるいは組織単位間で日常的に繰り返されている。

つまり、企業における組織成員の学習行動は、公式組織や人事を含む雇用システムの影響を強く受けることが考えられる。「現業組織の組織学習の概念と関係性」を検討するうえで、日本企業の公式組織と雇用システムについて概観しておく。

(1) 日本企業の組織

March & Simon (1958; 土屋訳 1984, pp. 258-261) は、組織の構造と機能に関して、人間の合理性の限界を前提として、合理的行動のためには問題の主要な局面のみをとらえた単純化されたモデルをもつ必要を指摘した。この単純化は、満足できるレベルの達成を指向する基準をもち、組織および個人が行為のプログラムのレパートリーを形成し、それぞれのプログラムが限定された範囲内の状況と限定された範囲内の結果とに対応していると説明している。つまり、企業組織が様々な事業環境のなかで、概ね繰り返し発生する事象への対応であるルーティン業務に対して、満足できるレベルの対応が可能な機能を構造化することの妥当性を意味しているといえる。したがって、組織が経験したことのない事象に直面する場合や満足できるレベルの対応が困難な場合においては、March & Simon (1958; 土屋訳 1984, pp. 246-251) が説明しているように組織内コミュニケーションによる調整の負担が増大することになる。

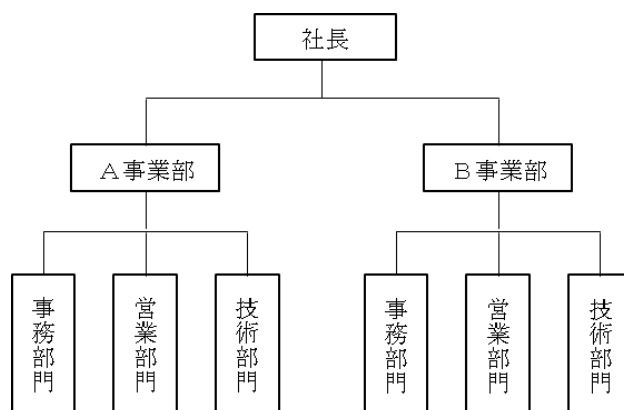
企業組織は事業環境に応じて組織の分割（以下、部門化）を行うが、分割の視点として「行動」（仕事の内容）、「出力」（製品やサービス）、「地域」（担当区域）がある（桑田・田尾, 1998, pp. 152-153）。この部門化は、課業の分業化のひとつであり、March & Simon (1958; 土屋訳 1984, p. 241) は、課業が高度にプログラム化されている限り、分業は諸活動を個人間ないし組織単位間に能率的に配分すると指摘している。部門化は専門化による効率化につながる一方で、部門単独でプログラムにより満足できるレベルの対応ができない場合は、部門間のコミュニケーションによる調整が必要となるが、企業は経営戦略の観点や組織運営の効率性等を総合的に考慮して部門化を行う。

部門化によって部門の自律性が高められ、環境の不確実性に有効に対処できるようになるが、組織としての一体性が失われる可能性があるため、それぞれの部門をひとつにまとめるような管理方策が同時に工夫される（桑田・田尾, 1998, p. 153）。企業

組織においては、部門の構成や部門間での分業と調整のパターンが組織に与える影響の観点から公式化されたシステムを有しており、それを「組織形態」という（上林他，2018，p. 102）。日本企業の組織形態は、ほとんどが「職能別組織」と「事業部制組織」という2つを応用したものである（上林他，2018，p. 103）。前者が製造業を例にとると研究開発、製造、販売といった役割である「職能」によって部門化するもので、後者は例えば製品やサービスといった「事業」別に部門化するものである。上野（2013，pp. 20-21）によると、企業における組織形態の日英比較の結果、日本企業が2007年調査において職能別が約3割、事業部制が約7割であるのに対し、英国企業が2009年調査において職能別が約2割、事業部制が約8割であった。厚生労働省（2013，p. 87）¹⁾によると、産業別就業者構成比の国際比較において、2010年の日本の製造業が16.8%であるのに対し、英国は9.9%、日本の金融・保険・不動産業が4.4%であるのに対し、英国は11.4%である。両国ともに事業部制が大半を占めるが、日本企業が英国に比べて職能別が多く採用されているのは産業構造の違いによるものかもしれない。または、市場競争の程度の違いや中小企業の多さなどの他の要因が影響しているとも考えられる。上野（2013，p. 25）は、日本企業の経営の多角化が限定的であるのに対し、英国企業が多角化を積極的に行ったことが事業部制の割合の差として表れていることを示した。いずれにしても企業は事業環境によって適合する組織形態を採用しており、高度な専門化を特徴とする職能別組織、事業環境変化への即応力を特徴とする事業部制組織を基本モデルとして、その混合形態（一部事業部制、マトリックス組織等）や発展形態（カンパニー制等）も含めて様々な組織形態が企業では採用されている。

このような組織形態の採用をもとに、企業では、企業内の組織単位および組織成員の職務分担、指揮命令の権限を規定化し「組織構造」をつくりあげる。March & Simon（1958；土屋訳 1984，p. 259）は、組織が適応的行動を比較的安定的に継続することが可能な場合の行動パターンの局面が「組織構造」をなしていると考えた。企業組織が事業環境に適応するために、その時点のある一定期間、安定的に行動プログラムが機能するような構造に企業は組織を構造化すると捉えることができる。さらに具体的には、森本（2006，p. 50）が、「組織構造」とは、「組織構成員の諸活動に整合性を与える連結様式である」と定義し、仕事の分担の仕組みと権限・責任を中心とした連絡の仕組みの合成であると説明しているように、企業は組織構造により部門（組織単位）間や個人（組織成員）間の仕事の分担、意思決定や職務遂行の権限・責任を規定している。

日本企業では組織形態が事業部制の場合においても、事業部門の下位階層においては職能別の部門化が行われる（図4-1）。つまり、経営戦略の観点から製品やサービスの事業別の部門化を行ったとしても、事業部内では専門化による効率性の観点から職能別の部門化が行われることがほとんどである。



出所：筆者作成。

図 4 - 1 事業部制組織

以下、事業部制組織や職能別組織といった組織形態の区別は行わず、職能別の部門化を念頭に置き日本企業の組織構造を概観する。

まず、組織単位の職務分担と権限の規定についてである。日本企業では課業の設定が集団（以下、部門）であることがほとんどである。森本（2006, p. 52）は、このような組織を「部門主義組織」とよび、「部門主義組織では、個々人の仕事の分担は、部門内部で行われ、対外的には非公式なものとなる」と説明している。おそらく部門内部では、職務分担が明文化されていると考えられる。例えば、階層化された部門毎に上位階層の部門の職務が下位階層の部門の職務へ細分化され、それが各組織成員に分担されていると考えられる。このことは、次に述べる職務の権限と責任の分担と関係している。

階層化された部門の各階層の組織単位には、職務の権限と責任を伴う「職位」が設定され、当該職位には管理者が置かれる。管理者は、職務を正当に遂行することのできる公式の権力である「権限」をもち、意思決定や指揮命令などを行う。そして、その権限に相当する職務遂行の「責任」を伴うことになる。一方で、「日本企業では、集団主義の伝統や対人関係重視の文化の影響もあり、意思決定や指揮命令の過程において、頻繁な打合せや会議等の特別な伝達方式を必要とする」（森本, 2006, p. 52）。つまり、権限の行使が管理者によって行われるのであるが、そこに至るプロセスにおいてはコミュニケーションによる調整を伴うことがあるということである。企業組織における公式な権限と責任は「職位」に配置される管理者に付随するが、部門内の規定により管理者以外の組織成員に職務の遂行部分に関する自己裁量と義務があると考えられる。

つまり、「職位」が設定される組織単位においては、職務の範囲やそれに伴う権限と

責任が明確であるが、各組織成員の職務分担が緩やかであることが日本企業の特徴であるといえる。このことは、組織単位内での組織成員間の相互作用による職務遂行と同時に組織学習が進められることについて影響を与えていると考えられる。もし仮に各組織成員の職務分担が明確であれば、同一の職務を複数の組織成員で分担することやひとつの職務を同時に複数の組織成員で一緒に行うことが希少となり、自ずと組織成員間の相互作用に伴う組織学習も稀な現象になると考えられるからである。

組織学習に影響を与えると考えられる日本企業の組織のもうひとつの特徴が、伊丹・加護野（2003, pp. 254-260）が指摘している、組織における「タテ」の影響と「ヨコ」の相互作用に関わるマネジメントにある。

まずは、組織単位の管理者が、組織成員の行動に影響を及ぼす「タテ」の影響で、指揮命令関係にある上司と部下の関係である。この「タテ」の影響について、日本企業においては前述のとおり組織成員の職務分担が緩やかであるため、組織成員には一定程度の自己裁量範囲がある。組織の規範やルール、組織単位の目標、管理者の方針等に沿った範囲における職務遂行部分においては、組織成員は自律的に意思決定し行動することが可能である。そのため、上司から部下への指示や命令に加えて、部下から上司への報告、連絡、相談を含めた双方向のコミュニケーションが日本企業では頻繁に行われている。会議や打合せのようなコミュニケーション機会が多いことは、そのことを表す顕著な現象である。

次に、「ヨコ」の相互作用で、組織単位内の組織成員間のコミュニケーションや異なる組織単位の組織成員間の連携である。職場の同僚同士や先輩と後輩の間での話し合いや協働、営業部門の者と技術部門の者との調整や連絡など日本企業においては頻繁に「ヨコ」の相互作用がみられる。日本企業の職場における机の配置においても、個室よりも大部屋といわれる広いオフィス内に多くの机を配置する方法が多数を占める。「ヨコ」の相互作用に向けたオフィス設計であるからと考えられる。また、この「ヨコ」の相互作用は自然発生的に生起される。これは、前述したように組織成員の職務分担が緩やかなことも影響していると考えられる。組織成員の個人的な業績だけでなく、むしろ所属する組織単位の集団（以下、グループ）としての業績が重視されるからであると推測される。つまり、グループの業績に関する責任は、グループの管理者が権限を行使して果たすことが公式組織で規定されるのであるが、実際のプロセスにおいては、管理者の強制力というよりも、管理者とグループメンバーとの調整や、メンバー間の連携により果たされるといった慣行になっているのである。青木（1995, pp. 15-16）は、日本企業の諸側面のうち内部組織を情報システムと捉えた際の特徴について、日本企業においては、一般の従業員もかなり集団意思決定に参加しており、ジョブ・ローテーション（人事異動や職務変更）や職務区分を越えた水平的コミュニケーションを通じた情報（知識）共有が行われていると指摘している。

日本企業のマネジメントの特徴といえる「タテ」の影響と「ヨコ」の相互作用は、組織成員においてだけではなく、組織単位間の関係においてもいえることである。例えば、現業組織とその上位階層の本社組織との関係である。組織の規範やルール、目標や方針など本社組織から現業組織への「タテ」の影響はあるものの、実際の日常的な職務遂行において現業組織は自律的である場合が多い。現場における多様な変化に適応するためには自律的である方が効率的であるからである。それと関連して、現業組織の組織成員も自律的に行動する場合が多い。現場で日常的に発生する問題の解決などに、現業組織の組織成員同士の「ヨコ」の連携や調整により適応することができる。伊丹・加護野（2003, pp. 258-259）は、現場で周りにいる者同士が影響を与え合う集団行動が自然発生的に起こることを「自己組織化」現象とよぶ。

以上のような日本企業の組織の特徴を森本（2006, pp. 78-82）は、日本型組織として「部門主義組織」の構造を示し以下のように詳述している。前述した「タテ」の影響は、「公式組織により「職制規程」として、例えば「課長は課員を指揮監督して、課の分掌（所管）事項を遂行する」のような包括的記述で明文化されている」と説明している。組織単位の管理者の権限と責任が公式組織により規定はされているが、その内容は個別具体的な職務に関するものではなく、組織単位の大まかな職務を遂行するための組織成員に対する管理者の権力を包括的に規定したものであるといえる。一方、「ヨコ」の関係は、「公式組織により「職務分掌規程」として、例えば「一（ひとつ）、〇〇に関する事項」のような記述の列挙内容になっており、「関する」の解釈が非常に伸縮性を有している」と指摘している。つまり、組織成員の職務についての規定はあるが、その内容は幅広い職務範囲を規定しており、管理者の指揮命令と裁量により職務範囲が流動的であることや、組織成員の自己裁量があることを暗示しているといえる。宮本（2016, p. 35）は、職務範囲を広くし、職務の配置や編成の柔軟性を高めることが、組織成員の仕事を通じた学習を促進し、問題発見と問題解決の能力を高める組織につながると指摘している。その観点では、アメリカやフランスのように組織成員の職務を明示し付与する「職務ルール」よりも、ドイツのように職業訓練制度が与える職業資格や技能資格を基準とし職務を付与する「資格ルール」や、日本のように組織成員の技能形成と評価に応じて職務を付与する「職能ルール」が優位である（宮本, 2016, p. 35）。日本企業の組織においては、組織成員の職務範囲が緩やかに規定されていることから、組織成員の職務遂行過程における自己裁量により、職務遂行および付随する学習のプロセスが多様化する可能性や、組織単位間や組織成員間の相互作用が複雑かつ豊富になる可能性があると考えられる。

また、森本（2006, p. 80）は、組織単位内の職務分担について、「組織成員の経験と能力を勘案して行われることから、経験豊かな者の課業負担が大きく、経験の少ない者の負担は小さくなる」と指摘しているが、「和」を基調とした人間関係による相

互補完という運営の妙を通じて、組織としては弾力的でしかも凝集度の高い有機的システムとなっている」と評価している。そして、「部門主義組織の課業分担の不均衡は、経験・能力の変化に応じた分担の組替えや異動・昇進によって、長期的に均衡化される」と指摘している。これらの指摘は、日本企業の組織の実情を表わしているが、その背景や要因については、日本や日本人の文化的な特性に限らず、日本企業の雇用システムと強い関係があると考えられる。つまり、それは日本企業における長期雇用、職能資格制度、人事考課・異動制度といった仕組みが強く影響しているということであり、その点については後述することにする。

これまで述べた部門化は、「行動」（仕事の内容）に関わる分割である。「出力」（製品やサービス）に関わる分割の代表は事業部制であるといえる。もうひとつの「地域」（担当区域）による分割は、日本企業において主に営業活動拠点の分散配置にみられる。ひとつの本社に対し、複数の事業所（支店、営業所等）によって事業区域や事業内容を分担しているケースが多い。事業所間の関係は、営業活動拠点のような区域分割やサービス内容による事業分担の場合は比較的独立性が高く、研究開発、設計、製造のような機能分担の場合は比較的關係性が高い。それぞれの組織構造の相違は組織学習の様相にも影響すると考えられる。

このように、日本企業の組織は、部門という組織単位が重層的かつ並列的に構成された構造を有しており、「組織単位間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」および「組織成員間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」が織り成され、調和の取れた複合体として機能しているといえる。公式組織により規定された関係を基軸として、プログラム化された標準的（満足レベル）な職務遂行により効率性を実現する一方で、組織単位および組織成員は自律的に非標準の職務（満足レベルに至らない問題）への適応も同時併行的に行っている。それゆえに、組織単位間および組織成員間の調整のためのコミュニケーション負担が大きく、非効率性をはらんでいるといえる。

本論では、これらの日本企業の特徴を踏まえて、組織学習を考察する。組織単位間および組織成員間の「垂直」と「水平」の関係、その関係における相互作用が、組織学習プロセスに大きな影響を与えていることが考えられる。

（２）日本企業の雇用システム

日本企業における組織学習を考察するうえで考慮すべきことに雇用システムの特徴がある。

その一つが「長期雇用」を前提とした人材育成システムである。日本企業の殆どが新卒採用を主体とした人材確保を行っており、組織成員は社内の職務経験を積み重ねて職務遂行能力を高めていく。定年退職（現状では60歳定年の企業が多い）までは、ほぼ安定して雇用が確保されるため、組織成員は短期的な業績だけに拘る必要性が

低い。日本企業においても欧米企業のような個人の業績評価制度や成果主義が導入された時期もあったが、過度に業績を重視しない「日本型成果主義」に落ち着き、「職務・職種など仕事の内容」「学歴、年齢・勤続年数」「職務遂行能力」「業績・成果」などを複合的に評価する企業がほとんどである（上林他，2018，pp. 263-264）。したがって、組織成員は、短期的な業績や成果だけに執着することなく、長年勤務することで自己の職務遂行能力を高め、より難度の高い仕事を担当できるようになることにより、評価と報酬が向上することを期待する傾向があると考えられる。

職務遂行能力を高めるインセンティブとして、職務や職位に対する報酬よりも職務遂行能力に応じた報酬を重視した「職能資格制度」を殆どの大企業が採用している²⁾。職能資格制度とは、「会社が認めた職務遂行能力のレベルに応じて資格等級を設定し、資格に社員を格付けして昇進や賃金決定をしていくシステムで、職務遂行能力を等級の決定基準とする」（平野，2014，p. 29）ものである。付与された仕事の内容である「職務」の難易度に対する報酬ではなく、組織成員本人の職務遂行能力が評価されて報酬が決定されるわけである。したがって、組織成員の職務は、基本的に組織単位の責任者（部長、課長等）によって、職務遂行能力に応じて決定され付与される。このことにより、難度の高い職務が経験豊かな者へ、平易な職務が経験の浅い者へ配分されることになる。また、部長や課長といったポストである「職位」に対する報酬とも切り離されていることから、「職位」に就任しない場合でも長年の勤務経験により職務遂行能力が高まったと評価され、いわゆる「年功」（年齢や勤続年数）による報酬の上昇が期待できることになる。このように、長期雇用を前提として、長年の勤務により職務遂行能力が高まれば報酬が上昇することになることから、組織成員は自己の経験を豊かにして、能力を高めることに注力すると考えられる。このような制度の背後には、「社員は学習し成長するものであり、能力を高めることができるという考え方が存在している」（上林，2018，p. 258）といえる。

職能資格制度の長所に、配置転換³⁾（以下、人事異動）の柔軟性を確保できることや、能力開発のインセンティブを与えることができること等がある（平野，2014，p. 83）ため、組織成員の育成を目的とした人事異動や職務付与が可能となる。また、職能資格制度により設定された資格等級（以下、職能等級）の昇級判断のための評価システムである「人事考課」にも日本企業の特徴がある。人事考課は、「成績」、「情意」、「能力」という三つの考課要素を中心に行われる（三輪，2014，p. 99）。「成績」は、仕事の業績のことであり、付与された職務の遂行実績や組織単位の目標への貢献度などが評価される。「情意」は、組織単位の中での日常の行動の組織への貢献度や仕事への取り組み姿勢などが評価されるものである。最後の「能力」が職務遂行能力であり、能力の伸長がみられれば評価が上がることになる。職能等級の昇級につながる評価に最も強い影響を与えるのが、能力考課である（三輪，2014，p. 100）ため、組織成員は、仕

事の経験を質・量ともに積み上げて多様な学習を行うことで、自らの能力向上を図る意欲をもつことになる。このような日本企業における人事考課は、多段階方式で行われることが多い（三輪，2014，p.101）。例えば、組織成員が所属する組織単位の責任者である課長が1次考課、その上位の責任者である部長が2次考課を行ったのち、人事部が各部の考課を調整するという方法がとられる。1次考課は、組織成員本人の現在の職能等級と、人事考課期間において上司（課長）が評価した能力を照らし合わせて、上位等級に相応しい能力があると判断されれば高評価がなされる。2次考課は、さらに上位の組織単位（部全体）における公平性の観点から部長が評価する。その後、全社的な公平性の観点から人事部が各部と調整し考課を決定するというプロセスがひとつの例である。

職能資格制度は、職務と直接的な関係が薄いため、極端に言えば組織成員本人が遂行可能と上司や人事部が判断すれば、どのような職務も付与できることから、人事異動の柔軟性が高い。もちろん、事務部門の人材を技術部門の組織単位へ異動することは職務遂行能力（技術知識や技能）が不足し困難を伴うが、同じ事務部門の範囲において、例えば人事部から総務部へとといったような異動は考えられる。日本企業では、職務遂行能力の定義が企業によって異なるうえ曖昧であるとともに、例えば総務部の職務経験が無くても新入社員同様にOJTにより職務遂行が可能になるからである。組織単位間の異動に加えて、組織単位内における職務分担も柔軟に行うことが可能であり、その判断と決定は上司（組織単位の責任者）が行う。人事異動の効果には、過度の専門化の抑制による職務変更の容易さ、企業内の人的ネットワーク（人脈）形成、人材の能力や適性の発掘、インフォーマル集団の新陳代謝による組織の活性化などがある（伊丹・加護野，2003，pp.401-402）。したがって、人事異動の仕組みは、組織成員間の相互作用に伴う組織学習に強い影響を与えられ考えられる。厚生労働省（2013，p.162）⁴⁾によると、2013年2月時点で、過去5年間において、「配置転換」⁵⁾を行った企業の割合は全体の約74%で大企業ほど実施割合が高い。配置転換の目的としては、組織改編（部門の拡大・縮小等）以外では「能力に見合った職務への異動」や「多様な仕事経験による能力向上」の割合が高く、日本企業では組織成員（従業員）の職務遂行能力を高める施策として配置転換が行なわれているといえる。

同様に、全体の約35%の企業で「出向」⁶⁾が行われており、大企業ほどその割合が高く、実施目的は「出向先の技術指導・経営指導等」や「能力開発・キャリア開発」の割合が高いことも報告されている。平野・内田・鈴木（2008，pp.86-87）は、要求された役割以上の役割を果たそうとする能力の「継続伸張」はキャリア⁷⁾の「連続性」（補完性の高い異動）から生まれるが、必要とされるスキルが不足するために余剰スキル（それまでの役割に必要なでなかったスキル）を用いて要求された役割を遂行する「組み合わせ活用（知識結合）」はキャリアの「非連続性」（補完性の低い異動）から生

まれることを指摘した。例えば、人事部から総務部への異動といった「配置転換」や他社への「出向」は「非連続」の異動といえる。

久本（2008, pp. 112-114）も日本企業の雇用システムの特徴として、企業内移動（異動）による能力開発を掲げている。OJTを能力開発の重要なプロセスにとらえ、仕事を実際に行うことで幅広いスキルや高度なスキルを身に着けることが可能であり、日本企業では主に職場内移動と職場間移動により実現していると指摘している。また、「出向」が能力開発のために活用されることや、「配置転換」が従来のキャリアとは少なくとも部分的に異なる職能への転換であり、キャリアの組み直しであると述べている。

以上のように、日本企業は人材の育成指向が強く内部育成により人材を内製化することを重視しており、従業員に社内の様々な業務を経験させることを目的として数年サイクルで人事異動を行っている企業が多い。そのことにより、従業員は概ね勤続年数に応じて社内の職務スキルや固有の思考法などの熟練を重ね職務遂行能力を高めていく。小池（2005, pp. 64-70）によれば、日本の大企業では、「一つの職能における数多くの仕事の経験」と「その他の職能の仕事の経験」を組み合わせた人材育成が行われることが多い。それは、特定の部門における専門的な職能である場合や、複数の部門や事業所の経験を通じた広範な職能や人脈形成であることもあると考えられる。このように、組織成員である従業員が組織構造の垂直・水平両方向への異動を複雑に繰り返すシステムを通じて、社内での多様かつダイナミックな知識移転が様々な組織単位内あるいは組織単位間で日常的に繰り広げられている。これは日本企業特有の雇用システムが創り出す組織学習の様相であり、そのような組織学習が企業内で自然に展開されることにより、様々な組織形態においても組織を円滑に運営可能にしていることが考えられる。

4-3 日本の現業組織における組織学習

(1) 現業組織の学習に関する研究

日本企業の現業組織の学習は、組織単位の実務者の権限と責任のもとで、組織単位の職務を所属する組織成員全員で遂行する組織構造や、人事異動や職務変更を通じて組織成員の職務遂行能力を高める雇用システムの影響を強く受けることが想定される。日本企業の現業組織（現場）の学習についての先行研究でも、このような日本企業の特徴を背景として分析や考察が行われてきた。

小池（2005, pp. 11-17, 22-24）は、日本の生産職場の観察から、問題や変化にどのように対応するかといった「知的熟練」過程について、生産職場の作業（職務）を遂行すると同時に併行的に学習されていくと指摘している。また、同様にホワイトカラーの「知的熟練」過程についても、職務遂行と同時に学習していることを示している。この「知的熟練」は、生産現場での生産方式の変更やトラブル対応などが円滑にできる能力や、社内外の情報を分析し業績を向上させる施策を考える能力を身に着けることを意味しており、職務遂行過程での組織成員間のOJTが重要な役割を果たしている。小池（2005, p. 30）は、「知的熟練」の形成は関連の深い仕事群のなかで幅広いキャリアを要することを強調している。生産職場での問題処理には生産の仕組みの理解が肝要で、そのためには幅広く職務を経験する必要がある。幅広く職務経験を積む方法は、易しい仕事から難しい仕事へ段階的に経験する序列方式や、職務を交代するローテーション方式などがある。このような「知的熟練」形成のプロセスは、ホワイトカラーにおいて一層あてはまるが、例えば経理担当が営業活動を行うなど経験の幅を広げ過ぎることはコストが高くなる（小池, 2005, pp. 59-62）ことには留意が必要である。また、松尾（2006, pp. 177-179）は、企業の営業担当者、ITコンサルタント、プロジェクト・マネージャーの仕事の経験を通じた学習について調査研究を行い、ある領域において優れた知識・スキルを獲得するには約10年を要し、6～10年目の中期の経験が熟達の鍵を握ることや、主に挑戦的な仕事から学ぶことなどを指摘している。小池（2005）と同様に、松尾（2006）も熟達化（知的熟練）の過程が仕事の経験（キャリア）を通じて形成されることを示した。

日本企業においては、職務変更や人事異動を比較的容易に行うことが可能であることから、「知的熟練」形成に適した組織や雇用システムになっているといえる。宮本（2016, p. 36）は、組織成員の職務規定が緩やかである日本企業では、現場の柔軟性や自発性によりルーティンの改善が生まれやすい特徴があることを指摘している。つまり、日本企業の現業組織では、組織成員の「知的熟練」形成が進みやすいということである。

このような現業組織における「知的熟練」が、職務経験を通じて形成される過程において、日本企業特有のOJTが大きく寄与している（久本，2008，pp. 114-118）。上司が部下に教えることや同僚同士が教え合うOJT（以下「教えるOJT」（久本，2008，p. 114））を促進する諸制度が日本企業に備えられている。それは、長期雇用を背景として同僚や部下が自己の雇用を脅かす存在となっていないことや、部下や後輩の能力開発に協力することが高評価につながる人事考課制度などである。また、例えば支店間の売上高比較など組織単位間で競い合う仕組みにより、部下や後輩にいろいろなノウハウを教えることが個人の利益につながる可能性があるといったことである。日本企業においては、組織単位の職務と目標が明確にされ、組織成員のそれは緩やかなため、そのような仕組みが可能となる。青木（1995，p. 34）は、このような互恵的なやりとりについての努力水準が労働者間で互いに観察可能で、そのような内生化された「集団規範」の遵守状況が人事考課に反映される仕組みになっていると指摘した。

中原（2012，pp. 131-143）は、日本企業43社の社員への質問票調査結果の分析により、職場の上司による精神支援と内省支援、上位者・先輩による内省支援、同僚・同期による業務支援と内省支援が、本人の能力向上に正の影響があることを実証した。職務遂行に直接関わる助言・指導だけでなく、仕事への取組み姿勢や思考方法、精神的なケアや感情面のコントロールなど、多岐にわたる支援が組織成員間で行われていることを示した。また、上位者・先輩、あるいは同僚・同期からの支援は、職場の互酬性規範と有意な相関があることも明らかにした。

現業組織では、売上やサービスの向上、品質保持や納期遵守といった組織単位の目標が具体的かつ明確であり、目標達成努力や問題解決を組織単位内の組織成員が協力して行う可能性が高い。したがって、組織成員間の互酬性規範が強く、相互の支援が豊かになると考えられる。特に、組織単位の責任者は、組織単位の目標達成に対する責任を実質的に全て担っていることから、上司から部下に対する多様な支援が積極的に行われるが、これは互酬性規範というよりも組織構造や雇用システムの影響を強く受けるものであると推察される。

（2）現業組織における組織学習

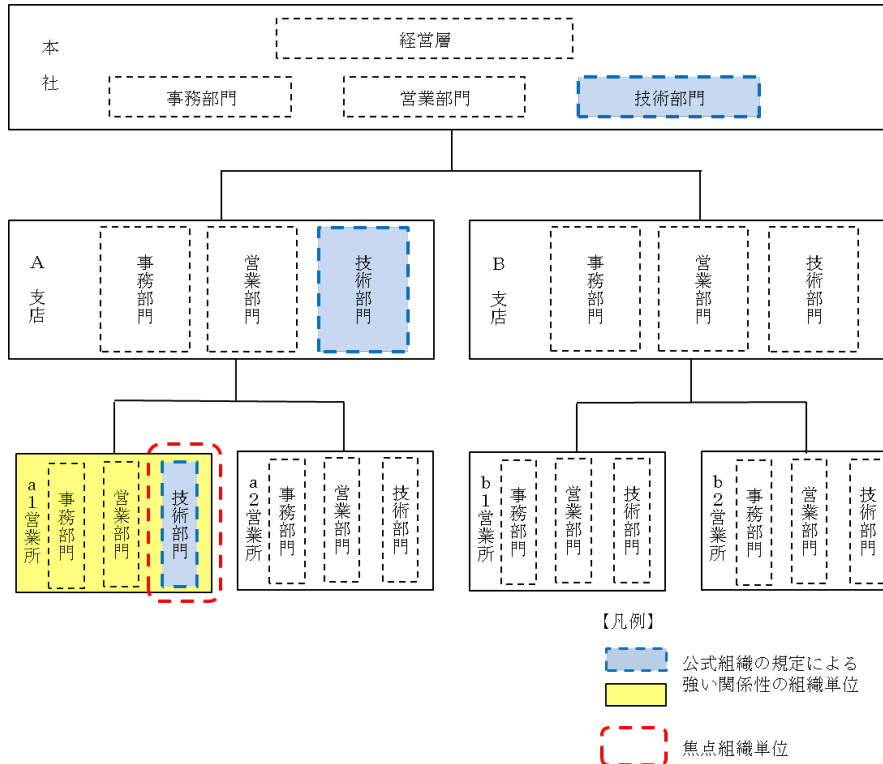
「現業」とは、「管理的な事務でなく、実地の業務」（広辞苑 第7版）の意味である。「現業職」は、企業の全般または課以上の内部組織の経営管理を行う「管理職」、管理・経理・人事等の部門で事務的業務を行う「事務職」、技術者・医師・弁護士等の専門的・技術的職業及び研究を行う「技術・研究職」と区別して、「生産作業員、販売従事者、運輸・通信従事者、保安職業従事者及びサービス職業従事者」を指す⁸⁾。また、「現業部門」とは、「事務・技術部門以外の部門、例えば生産作業、販売又はセールスの作業を行う部門等」をいう⁹⁾。

企業における「現業組織」は、「企業が提供する製品を製作することやサービスを顧客に提供することなどの職務を直接行う組織単位」といえる。各種の作業や行為を直接行うことから、製造や建設だけでなく各種サービスを含めた多様な技能が必要な組織といえる。また、日本企業においては、技能だけではなく、組織の内部・外部の状況変化に柔軟に対応可能な技術や専門能力が求められる。例えば、製造における生産量や生産方法の変更対応、建設における工程遅延やコスト増への対応、サービス提供における顧客からの苦情への対応などである。「現業組織」は、途切れることのない現業を、さまざまな環境変化のなかで組織の満足レベルで遂行し続けなければならない。したがって、「現業組織」の組織単位の職務を遂行するために、伊丹・加護野（2003, pp. 258-259）が現場の「自己組織化」現象と指摘したように、組織成員間で協力的な相互作用が自然発生的に生起されると考えられる。なぜならば、組織単位の目標達成や業績向上が、組織単位の責任者の高評価につながり、責任者（上司）はそれに貢献した組織成員（部下）ほど高く評価するのであるが、組織成員間の協力への貢献度（例えばリーダーシップや協調性）が重要な人事考課の評価項目となっているからである。つまり、「現業組織」においては、公式組織で規定されたプログラムによる職務遂行が大部分を占めるなか、「通常と異なった状況」への対応が特に重要であり、そのような場合ほど組織成員間の相互作用による協力が必要になるのである。この「通常と異なった状況」への対応能力を身に着けることが、小池（2005, p. 12）が強調した「知的熟練」であり¹⁰⁾、日本企業においては「知的熟練」することこそが職能資格制度における職能等級の昇級につながる仕組みとなっている。

日本企業が「部門主義組織」となっていることから、「現業組織」の組織単位は、上位階層の同じ職種（企業内の職務の種類）の組織単位との「タテ」の関係、および同階層（同一事業所内）の異なる職種の組織単位や同階層（異なる事業所）の同職種の組織単位との「ヨコ」の関係をもつ。代表的な階層型組織の構造（組織単位間）を図4-2に示す。ここでは、図中の「営業所」の階層を「現業組織」の組織単位ととらえ、a 1 営業所内の「技術部門」に着目し、これを「現業組織」の焦点組織単位とする。a 1 営業所の技術部門は、A支店や本社の技術部門との「タテ」の関係、およびa 1 営業所内の事務部門や営業部門との「ヨコ」の関係、またはa 2・b 1・b 2 営業所の技術部門との「ヨコ」の関係を主にもつことになる。a 1 営業所の技術部門は、公式組織（A支店や本社の技術部門、a 1 営業所）の規定によりプログラム化された職務を遂行する。「タテ」の関係においては、全社あるいは支店内の「技術部門」の方針やルール、目標等にもとづいて職務を遂行する。「ヨコ」の関係においては、「事業所」レベルの組織単位（a 1 営業所）内の方針やルール、目標等にもとづいて職務を遂行する。a 2・b 1・b 2 営業所の技術部門との「ヨコ」の関係は、公式組織による規定はほとんどないが、情報や知識の共有といった協力関係と、業績比較などによ

る競争関係が考えられる。

日本企業では、日常的な職務遂行において、公式組織の規定の範囲内で「現業組織」は自律的である。上位階層の組織単位からの逐次の指示・命令がなくても、「現業組織」の組織単位の職務を、組織成員間で協力し遂行する。その過程において、「教えるOJT」による組織学習が繰り返り広げられていると考えられる。



出所：筆者作成。

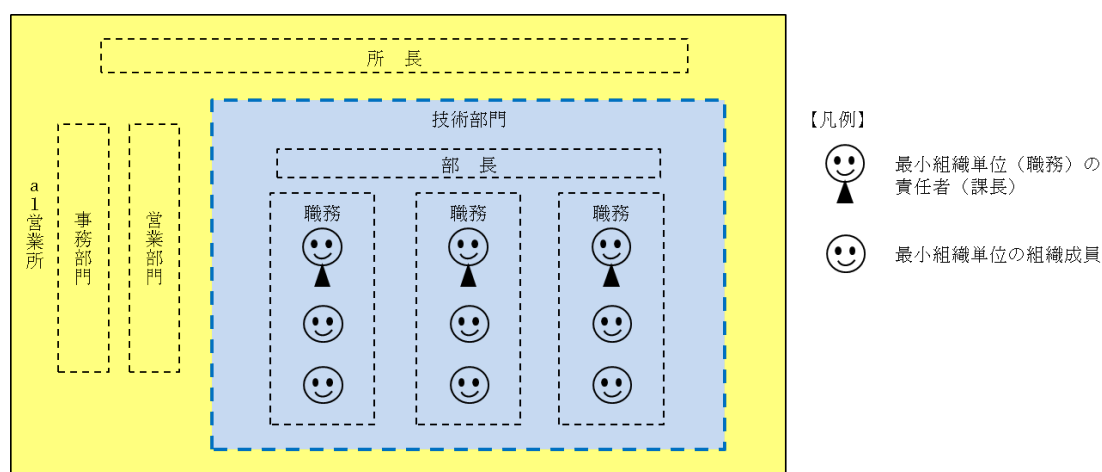
図4-2 代表的な階層型組織の構造（組織単位間）

また、「現業組織」の組織単位（図4-2におけるa1営業所内の「技術部門」）内の組織成員間の関係にも「タテ」と「ヨコ」の関係がある。

図4-3に「現業組織」の代表的な階層型組織の構造（組織成員間）を示す。a1営業所内の「技術部門」（組織単位）の職務は、さらにいくつかの職務に細分化される。a1営業所の「技術部門」の組織単位を「部」とすると、a1営業所の「所長」の配下である「部長」が組織単位の職務の責任者となる。「部」の職務が細分化された職務を担当する組織単位を「課」とすると、「部長」の配下である「課長」が組織単位の職務の責任者となる。「課」が最小组織単位とすれば、「課」に所属する組織成員は協力して「課」の職務を遂行する。日本企業では、組織成員の職務規定は緩やかであるため、組織成員間の職務分担は「課長」の裁量で柔軟に決めることが可能である。同様

に、「課」間の職務分担も「部長」の裁量に依存する。

組織成員間の「タテ」と「ヨコ」の相互作用について述べる。まず、「タテ」は、「所長」と「部長」、「部長」と「課長」、「課長」と「課員（組織成員）」の間の相互作用である。相互作用の内容は、指揮命令、報告・連絡・相談、調整、情報共有、指導・教育など多様である。公式組織で規定された関係により職務遂行上必要不可欠な相互作用である。「ヨコ」の相互作用は、最小組織単位である「課」内の組織成員間と、その上位階層の組織単位である「部」内の組織成員間で主に生じる。前者は、組織成員の職務間の関連に伴う連絡等、あるいは「教えるOJT」などが考えられる。後者は、「課」の職務間の関連に伴う連絡等が主体であるが、職務間の関連が強い場合には「教



出所：筆者作成。

図4-3 代表的な階層型組織の構造（組織成員間）

えるOJT」も考えられる。この「ヨコ」の相互作用は、職務間の連絡が明文化されるなど公式組織で規定されている部分と、個人的な関係による非公式コミュニケーションの部分が混在している。

「教えるOJT」については、公式か非公式かに明確に区分することが難しい。例えば、上司が部下に教える場合は前者に近く、同じ組織単位（例えば「課」）内の同僚間の教え合いは前者とも後者ともいえる。異なる組織単位の組織成員間の教え合いについても同様にどちらとも捉えられるが、後者に近いといえる。しかしながら、これは定義をどうするかという問題であり、公式組織と非公式組織は不可分であることから、最終的には組織全体として統合化された組織学習を論じるといった本質的なテーマからみれば問題ないと考える。

このように、「現業組織」では、製作・建設の作業やサービス提供などの日常的で不断の職務を行う過程において、異なった階層や職種の組織単位の組織成員間（以下「組

織単位間) および同じ階層・職種の組織単位内の組織成員間 (以下「組織成員間」) の相互作用に伴う組織学習が行われていると考えられる。日本企業の特徴は、「現業組織」においても「本社組織」などの管理部門の組織と同様に、組織成員の職務規定が緩やかであることや職能資格制度による人事制度から、組織成員間の相互作用(「教えるOJT」を含む)が自発的に生起される傾向にあるということである。特に、「現業組織」の職務は外部環境(顧客や現場環境など)の影響を頻繁かつ強く受ける性質がある一方で、日常的な職務を止めることが困難であるため、組織成員間の協力が重要となる。加えて、職務遂行過程における障害や変化に対し、迅速な解決や適応が必要になることから、組織成員間の相互作用に伴い、「知的熟練」につながる「教えるOJT」が頻発する可能性が高い。つまり、日本企業の「現業組織」の組織学習にはダイナミズムが秘められているといえる。

4-4 現業組織における組織学習の概念と関係性

本節では、序論で設定した以下のRQ1およびSRQ1-1、1-2について考察したうえで、「現業組織における組織学習の概念と関係性」について検討することにする。

RQ1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」

SRQ1-1：「公式組織における組織学習は、どのように行われるか」

SRQ1-2：「C o Pにおける組織学習は、どのように行われるか」

以下、第2章で述べた組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の三つの視点から、「現業組織」を対象として考察を深め概念化を行う。その手法として、「現業組織」における組織学習を、いったん「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とに分解して考察（SRQ1-1およびSRQ1-2）したうえで、それらの概念を統合する（RQ1）ことによって組織学習全体を捉えることにする。

（1）組織学習の内容

「組織学習の内容」は、組織成員間で移転される知識と関係しており、第2章で検討したように、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とでは「組織学習の内容」が重なる部分もあるが異なる部分が多いと考えられる。前者が組織単位内で「標準化」された定型的あるいは基礎的な知識の移転が中心になるのに対し、後者は「非標準」である非定型的あるいは応用的な知識の移転が主体になるのではないかと推測される。

学習結果の視点からみると、前者の学習は職務遂行そのものに直結したものであるが、後者の学習は職務の質や効率の改善、将来の問題発生防止など課題を見つけ解決する能力に関係するものではないかと考えられる。それは、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808) が指摘した、学習のレベルによって高次学習と低次学習が存在することと関係しているとも考えられる。

組織は、知識を「事実」と「手続き」という二つの形式で獲得している (Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 353)。松尾 (2006, p. 9) は、「AはBである」のように言語化しやすい「事実としての知識」と、技術や技能のように言語化しにくい「やり方に関する知識」があるとして、前者を「知識」、後者を「スキル」とよんだ。たとえば、「自転車は移動のための道具である」という事実についての知識を「知識」、「自転車の乗り方」を「スキル」と定義した。このような知識の二分法については、認知科学や人工知能研究などで「宣言的知識」と「手続き的知識」という区分が一般的に使用されて

きた（箱田・都築・川畑・萩原，2010，p. 192）¹¹⁾。前者が前述の事実としての知識、後者が手続き（やり方）に関する知識に相当する¹²⁾。以下、この区分による用語で統一することとする。企業組織において考えると、「宣言的知識」は、例えば工場において、「どの生産ラインで何を製造しており、どの生産機械がどんな動作をするのか」といった主に物理的な知識や、不動産の売買契約において、「どんな要件と書類が必要か」といった主に事務形式に関する知識などであると考えられる。これらの知識は、松尾（2006）が定義したように言語化が容易であり、文書やコンピュータ・プログラム等の媒体で組織的に記憶され利用される。一方、「手続き的知識」は、「この生産機械の操作に当たっては、こんな注意が必要である」とか、「不動産売買を成立させるためには、物件の売主と買主に対して、どのようにアプローチする方がよいか」といったノウハウ的な知識であると考えられる。松尾（2006）が定義したように言語化しにくい面もあるが、全てがそうではなく、マニュアル等に記載することで組織的に記憶し利用することが可能な部分もある。しかしながら、組織成員（人間）の記憶（身体を含む）に蓄積され、組織成員間で直接移転される知識が多いと考えられる。

企業の「現業組織」における職務に関する知識は、公式組織によりプログラム化されたルーティン的な知識が多いと考えられる。つまり、「宣言的知識」は、「現業組織」運営の効率性と自律性を確保するために、ほとんどが文書化やコンピュータ・プログラム化されている。また、「手続き的知識」についても、ほとんどが文書または組織成員の記憶に保存され、組織成員間で移転可能であると考えられる。そうでなければ、日常の職務の停滞を招き企業の業績低下要因になるからである。ただ、「手続き的知識」のうち、組織成員の記憶に保存されている知識の移転については、「教えるOJT」などの組織成員間の知識移転の行為が必要となる。

「現業組織」の職務に関する知識で、もうひとつ重要な知識がある。小池（2005，pp. 11-17，22-24）が指摘した「知的熟練」過程で吸収する知識である。小池（2005）は、生産職場の作業（ブルーカラー）と経理担当の分析業務（ホワイトカラー）の両方に、幅広く職務経験を積むことで「知的熟練」が形成されることを主張した。例えば、生産方式の変更やトラブル対応などが円滑にできる能力や、社内外の情報を分析し業績を向上させる施策を考える能力を身に着けることである。これらの知識は「手続き的知識」であり、いわゆるノウハウである。それも簡単には習得できないノウハウであり、組織成員間の知識移転にも時間を要することや知識の受け手の職務経験が必要になることが推測される。

「現業組織」の職務遂行における「手続き的知識」で、「知的熟練」過程において吸収する知識のレベルに関わる研究として、松尾（2006，pp. 90-93）が行った自動車営業担当者のスキルと業績に対する経験の効果进行分析した研究がある。この研究は、営業経験10年未満の新人・中堅群と10年以上のベテラン群に分けて、営業スキル（32

項目)と業績との相関分析を行ったものである。新人・中堅レベルで高い業績を上げる担当者は、既存顧客への新規顧客の紹介依頼や車検前の買替えアプローチなど、教えられればすぐに実行可能な行動に力を入れている。一方、ベテランで高業績の担当者は、顧客とのコミュニケーションにおいて顧客の感情や意思決定に関わる洞察力や説得力のような高度な営業スキルを有していることが示されている。この研究結果は、営業担当者のスキル(「手続き的知識」)には、レベルの違いがあることを示唆している。つまり、新人のように知識の「吸収能力」が低くても吸収可能な知識と、一定レベル以上の「吸収能力」を備えた中堅以降で吸収可能な知識との間にレベル差があるということである。言い換えれば、組織学習の学習内容にはレベルがあり、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808)が指摘した、特定の組織構造とルールセット内における繰り返しとルーティンの結果についての「低次学習」と、特定の行動の結果ではなく、ルールや規範を調整する参照フレームや解釈スキームの開発である「高次学習」の分類でいえば、「低次学習」における学習内容の違いである。

以上のことを前提として、「現業組織」を対象に、SRQ1-1に関連して「公式組織における組織学習の内容レベル」、SRQ1-2に関連して「COPにおける組織学習の内容レベル」を以下に考察する。

まず、「公式組織における組織学習の内容レベル」についてである。「現業組織」の公式組織における組織学習は、直面する職務遂行のための「職務に直結」した知識の移転が中心になる。職務に必要な「宣言的知識」と「手続き的知識」である。学習主体である組織成員の職務遂行能力との関係から考えると、大きくは新人レベル、中堅レベル、ベテランレベルといった知識のレベルが考えられる。小池(2005)や松尾(2006)が取り上げた熟達化や熟練といったレベルは、ノウハウといった「手続き的知識」を対象にしているといえる。「宣言的知識」は、職務経験により累積されるものではあるが、極端に言えば新人が文書での学習や研修などを通じて短期間のうちに猛勉強すれば習得できる可能性はある。これに対して「手続き的知識」は、小池(2005)や松尾(2006)が指摘しているように、職務経験を通じて吸収するしかない。「職務経験を通じて」というのは、単に職務遂行のことではなく、そのプロセスにおいて上司や先輩、同僚などからの知識移転を受けて吸収するということも含んでいる。したがって、組織学習の内容(知識)のレベルについては、「手続き的知識」(ノウハウ等)を対象に考えることにする。

松尾(2006, pp. 90-93)が分析した自動車営業担当者のスキルを例に考える。

第1段階のレベルは、「既存顧客への新規顧客の紹介依頼」や「車検前の買替えアプローチ」など、教えられればすぐに利用可能な知識である。これらの知識は、「現業組織」において上司や先輩からの「教えるOJT」により移転されるものがほとんどであると考えられる。また、企業においてマニュアル等に記載するなど言語化するこ

とも可能である。このような知識（組織学習の内容）を、「標準化された知識」とよぶことにする。「標準化」とは、マニュアル等で文書化して組織内で記憶され利用可能であることや、職務経験が豊かな組織成員（上司、ベテラン等）の頭の中に記憶され、組織成員間の知識移転により組織内で利用可能であることを意味する。

第2段階のレベルは、「顧客とのコミュニケーション」において「顧客の感情や意思決定に関わる洞察力や説得力」のような高度な営業知識である。これらの知識は言語化が難しく、高業績をあげるベテランの頭の中に記憶されていると考えられる。松尾（2006, pp. 113-121）は、不動産営業の担当者の経験学習と業績との相関分析から、入社6～10年目の中期においては、「高度な仕事の達成」、「職務の広がり」、「紹介実績の増大」といった自己の職務経験が業績と相関があり、先輩・上司の影響は小さいことを示した。つまり、高度な知識については、職務経験を通じて自分自身で学習するというを示唆している。小池（2005, pp. 28-30）は、高度な技能の形成は、指導者から指導を受けながら作業を行うフォーマルなOJTではなく、形としてとらえにくいインフォーマルなOJTが担うことを指摘したが、このインフォーマルなOJTを労働者のキャリア（長期に経験する関連の深い仕事群）としてとらえた。それは、組織成員間の「教えるOJT」の概念とは異なり、関連の深い仕事群のなかで幅広く職務経験を積むこと自体を指したもので、その経験が「知的熟練」を形成することを主張している。小池（2005）や松尾（2006）は、高度な知識の学習が職務経験の積み重ねによって形成されることを指摘しているが、組織学習の観点からどのように形成されるのかは明示していない。高度な知識の獲得が個人（組織成員）の職務経験だけに依存しているのか、組織成員間の知識移転による組織学習が関係しているのかは検討の余地が残る。松尾（2006, p. 178）は、「人がある領域において優れた知識・スキルを獲得するには約10年かかり、6～10年目の中期の経験が熟達の鍵を握る」ことを示したが、10年経過した後の学習がどのように行われるのかは明らかにされていない。そこで、中期以降は職務経験を通じた自分自身の努力だけが、さらなる能力開発の方法なのか、ないしはタテ・ヨコの関係で教え合うこと（教えるOJT）が鍵なのかという問いが生じる。久本（2008, pp. 140-157）が、大手自動車メーカーの教育訓練体系について詳細な調査を行い、OJTを補完する企業内Off-JTとして「階層別教育」「職能別教育」「職場のOff-JT」の存在を示した。階層や職能が上位・上級に至るまで企業内Off-JTの教育制度が設けられており、この制度によって「宣言的知識」や「手続き的知識」の一部は獲得することができる。また、「職場のOff-JT」としての職場の勉強会や検討会（改善活動等）も学習の機会となる（久本, 2008, pp. 150-151）。一方で、中堅（例えば10年目以降）の者も、職務遂行のなかで上司や先輩からの「教えるOJT」を受けて学習することも考えられる。ただし、公式組織における組織学習では、組織単位内の組織成員間の「教えるOJT」が中心

となり、高度な「手続き的知識」を保有する組織成員数が限定的であることと、そのような組織成員（ベテラン）は職務負担が重く、知識移転に必要な時間と労力を割くことが難しいといった問題が考えられる。

以上のことから、「公式組織における組織学習の内容レベル」については、下記のとおりであると考えられる。

【内容レベル1】職務遂行に直接必要な「標準化された知識」

【内容レベル2】職務遂行に関連する「非標準の知識」

ただし、内容レベル1は主として組織学習により習得されるが、内容レベル2の組織学習から得られるものが限定的である可能性が高い。なぜならば、「現業組織」においては公式組織における日々の職務遂行が優先されるからである。

次に、「C o Pにおける組織学習の内容レベル」についてである。「C o Pにおける組織学習」は、組織成員の関心分野に含まれる広い範囲の知識の集合体を学習するもので、「標準化」されていない知識（以下、「非標準の知識」）が移転の中心となることから、特に中堅以降の学習に有効である可能性がある。「標準化」された知識については「公式組織における組織学習」において十分な学習が可能であり、中堅に至るまでの期間はこの学習により職務遂行能力の開発が十分にできると考えられる。一方の「非標準の知識」については、組織単位内の組織成員が誰も保有していない場合や、誰かが保有していても員数が限定的で、移転に関わるコスト（主に時間と労力）負担が大きい場合、「公式組織における組織学習」での知識移転には限界があると考えられる。したがって、例えば、同じ職種（技術部門等）の異なる組織単位（事業所等）の組織成員間の知識移転によって補われる可能性がある。しかし、企業組織のこのような「ヨコ」の関係は、公式組織により規定されたものではない場合が多く、組織成員間の非公式な関係に依存しなければならない。過去に同じ職場だった元同僚同士などの個人的な関係を通じて、知識移転が行われる可能性があるが、このような全くの非公式な関係は企業内で暗黙的かつ複雑なものである。したがって、そのような関係を通じた学習が存在する可能性について観念的には理解できるが、証明することは難しい。「公式組織」とは異なった非公式的な関係を企業が制度的に形成し、組織成員が任意に利用して学習可能なC o Pのような「場」を通じた学習であれば分析や考察が可能である。Wenger, McDermott & Snyder (2002 ; 櫻井訳 2002, pp. 29-32, 271-276) が紹介したクライスラー社や世界銀行の事例が参考になる。クライスラー社の「テック・クラブ」は、車種別の開発プラットフォーム（公式組織）の職務遂行を補完し開発を促進するために、同じ職能の特定の専門技術を有する技術者の知識集団として形成され企業内で認定されたものである。「テック・クラブ」内では、特定の問題解決や新技術の探索などで参加者同士が協力した。世界銀行の「テーマ・グループ」は、世界中の地域における農村開発、道路整備、公衆衛生改善、水源開発などの開発テーマ毎に、

世界の各地域に分散配置された担当者が知識交換する集団である。イエメンの教育事業における情報システム設計に関して、ケニアの担当者が経験した手法を再利用するなど、経験から得られた知識を移転する仕組みとして活用された。「テーマ・グループ」の形成は非公式であるが、公式組織により認定されたものである。クライスラー社や世界銀行の事例のように、C o Pは専門知識を移転する仕組みとして、公式組織が認定した非公式な組織学習の仕組みといえる。

したがって、「C o Pにおける組織学習」は、「公式組織における組織学習」では得られない知識を獲得する「場」であるといえる。職務に直結した「標準化」された知識については「公式組織における組織学習」で移転され、「非標準」で専門性の高い知識が「C o Pにおける組織学習」で移転されるということである。

以上のことから、「C o Pにおける組織学習の内容レベル」については、下記のとおりであると考えられる。

【内容レベル2】職務遂行に関連する「非標準の知識」

「現業組織」の職務遂行において、満足レベルの結果が期待できる範囲においては必要性が低いが、職務の質や効率の改善、将来の問題発生防止など、組織単位の職務遂行レベルや業績レベルを向上させるための知識が対象と考えられる。

最後に、Fiol & Lyles (1985, p. 808)が概念提示した「高次学習」のレベルについて考える。「高次学習」は、「組織のルールや規範を調整する参照フレームや解釈フレームの開発」であり、組織の上位管理階層に特徴的にみられると指摘されている。Argyris (1977; 有賀訳 2007, pp. 101-104)が「高次学習」に含まれる概念である「ダブルループ・ラーニング」について、企業の製品開発の事例を用いて説明している。製品Xの開発過程における現場（工場）の生産トラブルについて、経営トップへ情報が上がらず、開発が失敗に終わった事例である。「製品Xの開発を推進する」という組織の方針や目標を変更するといった「ダブルループ・ラーニング」ができなかったのである。この事例も企業組織の上位管理階層の組織学習についての説明である。それでは、企業組織の下位階層である「現業組織」の組織単位ではどうだろうか。「現業組織」の組織単位は、上位階層（本社等）の組織単位の目標や方針の影響を受け、公式組織により規定されたプログラムを実行する組織であるため、「高次学習」は起こりにくいと考えられる。その一方で、日本企業の「現業組織」の組織単位は自律的であるとともに、外部環境変化に直面する可能性が高いため、少なくとも「高次学習」の必要性を感知することはあり、その感度は上位階層の組織単位よりむしろ高い可能性があると考えられる。では、「高次学習」が、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」のいずれで起る可能性があるかを考える。「高次学習」は、組織の規範やルールを決める上位階層の管理組織の関与が必要であるため、「現業組織」と上位組織（本社等）との相互作用により生起される。したがって、一般的には、「公式組

織における組織学習」で起こる可能性が高い。一方の「C o Pにおける組織学習」は「現業組織」間で生じられ、上位階層の管理組織が関与する機会は少ないため、「高次学習」が起こる可能性は低い。ただし、C o Pの参加者が多重成員性に起因し公式組織へ学習結果をフィードバックすることで「高次学習」が生じられる可能性は残る。

以上のことから、「公式組織における組織学習の内容レベル」について、下記のとおり「高次学習」のレベル設定を考えることにする。

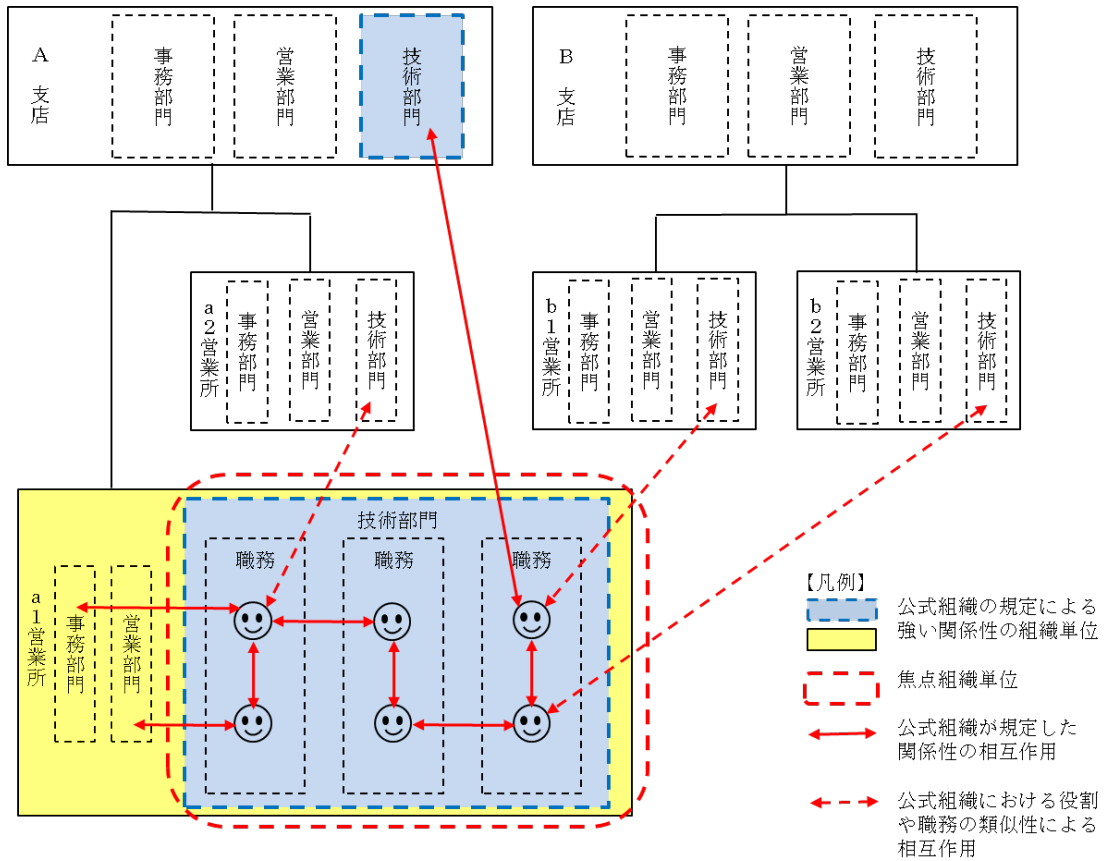
【内容レベル3】組織の「規範やルールに関する知識」

公式組織において、「現業組織」と上位階層の管理組織との間で組織学習が行われれば、「高次学習」が起こる可能性があるという想定である。

(2) 組織学習の伝播

「組織学習の伝播」は、組織成員間の知識移転の広がりであり、知識移転に関わる組織成員間の公式組織における関係性と成員数とに関係していると考えられる。同じ組織単位内の組織成員間における伝播が最も起こりやすいが、学習（知識移転）に関与する成員数は少なく広がりが小さい。同じ組織単位内においても、最小の伝播は二人の組織成員間の学習であり、最大の組織単位内の組織成員全員に至るまで様々なパターンが考えられる。次に伝播が起こりやすいのは、同じ職種（技術部門等）の組織単位間である。この伝播には、組織の「タテ」の階層間と、同じ階層の「ヨコ」の組織単位間がある。いずれも、各組織単位に所属する組織成員間の組織学習の伝播であり、前者は公式組織が規定した関係性による組織学習、後者が公式組織における役割や職務の類似性を前提とした非公式な組織学習である。「組織学習の伝播」の事例を図4-4に示す。a 1 営業所の技術部門を焦点組織単位とすると、当該組織単位内の伝播が最も起こりやすい。そのなかでも、同じ職務の組織単位（「課」など）内では特にそうである。ただし、伝播範囲（学習に関与する組織成員の範囲）は限定的となる。次に伝播が起こりやすいのが、公式組織が規定した関係性を有する、上位階層のA支店の技術部門との間や、a 1 営業所の事務部門や営業部門の組織成員との間での組織学習である。Huber (1991, p.100) は、組織学習における「情報配信」の説明で、販売部門からの情報と倉庫からの情報を比較することにより不足問題が存在することを配送部門が知るといった事例を示した。このような伝播は組織単位をまたがるため、組織学習に関与した組織成員が、各々所属する組織単位内で関連学習の伝播を起せばさらに伝播範囲が広がる可能性がある。一方、a 1 営業所の技術部門と、a 2, b 1, b 2 営業所の技術部門の組織成員の間の組織学習は、公式組織における役割や職務の類似性はあるが、公式組織により規定された関係ではなく、非公式な関係による学習といえる。したがって、職務遂行に不可欠な学習である可能性は低く、組織学習自体が起こりにくい。しかし、組織学習の伝播範囲の広がりにおいて大きくなる可能

性がある。



出所：筆者作成。

図 4-4 組織学習の伝播事例

組織成員間の知識移転の広がり、移転される知識とも関係していると考えられ、例えば、固有の知識か汎用性のある知識か、あるいは「標準化」された知識か否かなどに依存すると推測される。

以下に、「公式組織における組織学習の伝播」と「C o Pにおける組織学習の伝播」について、前述した「組織学習の内容レベル」との関係から考察する。

まず、「公式組織における組織学習の伝播」についてである。「公式組織における組織学習の内容レベル」の中心は、【内容レベル1】「職務遂行に直接必要な「標準化された知識」との前提で考える。

【内容レベル1】の知識については、職務分担の最小组織単位（「課」など）内やその集合体である組織単位（「部」など）内における組織学習が中心になる。例えば、図4-4に示すa1営業所の技術部門内である。組織学習の伝播範囲は多様であり、上司と部下だけの二人の範囲から、「部」の組織成員全員の範囲まで考えられる。このよ

うな組織単位内の伝播パターンを下記のとおり設定する。

【伝播パターン1】組織単位内の組織成員間の伝播

なお、本パターンの伝播は、公式組織が規定した組織成員間の関係の強さ（組織単位内の上司・部下間や同僚間など）や、組織成員の職務間のつながり（同一プロセスの職務分担など）に依存すると考えられる。

また、組織単位間で機能分担され関係性が強い場合の、当該組織単位間（図4-4におけるa1営業所内の技術部門と事務部門や営業部門との間など）の組織学習も同様に【内容レベル1】の知識を対象としたものである。このような組織学習の伝播についても、公式組織により規定された組織単位（a1営業所）内の伝播として捉えることができる。

その他に、「公式組織における組織学習の伝播」について、同じ職種（技術部門等）における「タテ」の階層の組織単位間がある。図4-4におけるa1営業所の技術部門と上位階層のA支店の技術部門との関係である。これらの組織単位間の組織学習においては、【内容レベル1】よりも【内容レベル2】の組織学習が起りやすいと考えられる。「標準化」された知識では満足できるレベルの職務遂行ができない場合に、下位階層の組織単位から上位階層の組織単位へ専門知識を求めるようなケースなどである。このような場合には、組織単位間の伝播が連鎖する可能性がある。例えば、a1営業所の技術部門が上位階層のA支店の技術部門へ専門知識を求め問題解決した場合に、その事例をA支店の技術部門がa2営業所の技術部門へ知識提供する可能性がある。組織の「タテ」の階層間の組織学習の伝播は広がりが大きくなる可能性があるといえる。このような組織学習の伝播パターンを下記のとおり設定する。

【伝播パターン2】異なる階層の組織単位間の伝播

なお、本パターンの伝播により、【内容レベル3】の組織学習が生起される可能性がある。上位階層の組織単位が、下位階層の組織単位との間での組織学習を通じて、組織の規範やルールの見直しを行う可能性である。例えば、製造や建設の現場におけるトラブルやサービス提供時の顧客の苦情などから、既存のルールを見直す必要を上位階層の組織単位が気づき改善するような場合である。このようなルール改訂によって組織学習の伝播範囲は格段に広がることになる。

次に、「C o Pにおける組織学習の伝播」についてである。「C o Pにおける組織学習の内容レベル」の中心は、【内容レベル2】「職務遂行に関連する「非標準の知識」」との前提で考える。

前述の【伝播パターン2】「異なる階層の組織単位間の伝播」と同様に、ある組織単位において、「標準化」された知識では満足できるレベルの職務遂行ができない場合に、同じ階層の「ヨコ」の組織単位間で知識移転するケースが考えられる。例えば、図4-4において、a1営業所の技術部門で解決できない問題について、a2営業所の技

術部門へ解決方法の知識探求を行う場合などである。このような同一階層の組織単位間の組織学習は、当該組織単位間の範囲の伝播にとどまる可能性が高く、【伝播パターン2】と比較すれば伝播範囲の広がりは大きくならないと考えられる。このような組織学習の伝播パターンを下記のとおり設定する。

【伝播パターン3】 同一階層の組織単位間の伝播

なお、本パターンの伝播は、情報通信技術の利用により、同じ階層の組織単位間が常に知識移転可能な環境を整備すれば、格段に伝播範囲が拡大する可能性がある。

(3) 組織学習のタイミング

「組織学習のタイミング」については、「公式組織における組織学習」が職務遂行と同時併行的に「連続的な知識移転」が行われると考えられるのに対し、「C o Pにおける組織学習」は知識の必要や関心を抱いた組織成員による知識探求などの何らかの契機に「非連続的な知識移転」が行われると推測される。これはどちらかという学習のタイミングの大部分がそうであるということであり、特に「公式組織における組織学習」では「非連続的な知識移転」が行われる場合も考えられる。例えば、「現業組織」の組織単位において、すぐに解決できない事象が発生した場合に、その解決策を組織単位内で話し合っ検討し解決策を見出すことなどである。これは、日常の職務遂行と同時併行的に行われる「連続的な知識移転」ではなく、何らかの事象発生を契機とした「非連続的な知識移転」と捉えることができる。

以下に、「公式組織における組織学習のタイミング」と「C o Pにおける組織学習のタイミング」について、前述した「組織学習の内容レベル」および「組織学習の伝播パターン」との関係から考察する。

まず、「公式組織における組織学習のタイミング」についてである。「公式組織における組織学習の内容レベル」の中心は、【内容レベル1】「職務遂行に直接必要な「標準化された知識」であり、【内容レベル1】についての組織学習の伝播パターンは主に【伝播パターン1】「組織単位内の組織成員間の伝播」となる。「現業組織」では日常的な職務遂行を継続する必要から、【内容レベル1】について【伝播パターン1】により連続的に組織学習が行われると考えられる。例えば、製造や建設には納期があり、サービスは顧客に即時提供が必要である。「現業組織」の組織成員は、職務遂行を止めることはできないため、学習を行いながら職務遂行を継続する。このような組織学習のタイミングを下記のとおり設定する。

【タイミング1】 職務遂行と同時併行的連続的学習

この他に、「公式組織における組織学習」では、前述のとおり【内容レベル2】「職務遂行に関連する「非標準的知識」または【内容レベル3】「組織の「規範やルールに関する知識」」について、【伝播パターン2】「異なる階層の組織単位間の伝播」によ

る組織学習が考えられる。このような組織学習は、前述したように、組織単位の職務遂行に何らかの障害が発生する（イベント）などの契機に生起されるものである。このような組織学習のタイミングを下記のとおり設定する。

【タイミング2】 イベント型の非連続的学習

なお、このようなタイミングの組織学習の契機となるのは、主に職務遂行に影響を与える内部・外部環境の変化であると考えられる。特に「現業組織」では、建設現場や店舗といった外部環境変化の影響を受けやすい職場特性を有するため、このようなタイミングの組織学習が考えられる。

次に、「C o Pにおける組織学習のタイミング」についてである。「C o Pにおける組織学習の内容レベル」の中心は、【内容レベル2】「職務遂行に関連する「非標準の知識」」であり、組織学習の伝播パターンは、主に【伝播パターン3】同一階層の組織単位間の伝播となる。このような組織学習は、必ずしも職務遂行の継続と直接関係するものではないため、職務遂行と同時である必要性は低い。例えば、製造や建設のコストダウンや新たなサービスメニューの開発などの必要が生じた場合に、その職務を担当する組織成員（組織単位）が他の組織単位に自発的に知識探求するといったケースが考えられる。このような組織学習のタイミングを下記のとおり設定する。

【タイミング3】 自発的契機による非連続的学習

なお、このような組織学習のタイミングは、「現業組織」が自律性を有する日本企業に特徴的にみられる可能性がある。

（4）組織学習の概念と関係性

「現業組織」の組織学習について、組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の三つの視点で、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」にいったん分解して考察し概念として導出した。ここでは、導き出した概念を組織学習全体として統合し、その関係性を整理する。

まず、「組織学習の内容」について、下記のとおり三つのレベルを導出した。

【レベル1】 職務遂行に直接必要な「標準化された知識」

【レベル2】 職務遂行に関連する「非標準の知識」

【レベル3】 組織の「規範やルールに関する知識」

なお、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808)の分類でいえば、レベル1と2は「低次学習」、レベル3は「高次学習」に相当する。

次に、「組織学習の伝播」について、下記のとおり三つのパターンを導出した。

【パターン1】 組織単位内の組織成員間の伝播

【パターン2】 異なる階層の組織単位間の伝播

【パターン3】 同一階層の組織単位間の伝播

なお、パターン1と2の伝播は、組織成員間や組織単位間が「公式組織が規定した強い関係性」であることが条件となる。具体例としては、職場の上司・部下間や同僚間、同一事業所内の部署間、同じ職種（技術部門等）の階層別組織間などである。

また、パターン3の伝播は、組織単位間に「公式組織における役割や職務の類似性」があることが条件となる。具体例としては、異なる事業所の同職種（技術部門等）間などである。

最後に、「組織学習のタイミング」について、下記のとおり三つのタイミングを導出した。

【タイミング1】職務遂行と同時併行の連続的学習

【タイミング2】イベント型の非連続的学習

【タイミング3】自発的契機による非連続的学習

なお、タイミング2は、例えば、職務遂行の障害発生時に、ある組織単位が上位階層の組織単位へ専門知識の探求を行う場合など、「現業組織」の職務続行に関して何らかのイベント（問題等）が発生したことを契機として組織学習が生起されることを意味している。

また、タイミング3は、例えば、業務改善や製品・サービス開発などを担当する組織成員が、関連する知識を他の事業所等へ探求する場合など、自発的な知識探求を契機として組織学習が生起されることを意味している。

以上の組織学習の「内容レベル」、「伝播パターン」、「タイミング」の関係は、概ね下記のとおり関連づけることができる。

①「内容レベル1」－「伝播パターン1」－「タイミング1」

②「内容レベル2」－「伝播パターン3」－「タイミング3」

③「内容レベル2」－「伝播パターン2」－「タイミング2」

④「内容レベル3」－「伝播パターン2」－「タイミング2」

上記①は、日常の職務遂行において、組織単位内の組織成員間で、職務遂行と同時併行的に組織学習が行われる場合であり、「現業組織」では最も頻繁かつ連続的に生起される組織学習である。

②と③は、①と同様に「低次学習」に相当し、「現業組織」で生起されやすい組織学習ではあるが、組織単位内の組織学習では満足レベルの職務遂行が難しい場合に、何らかの契機により生起される非連続的な組織単位間の組織学習である。

④の組織学習は「高次学習」に相当する。組織単位内の組織学習で満足レベルの職務遂行が難しい場合に、②と③の組織学習により解決しないことがある。組織全体の既存の規範やルールでは、満足レベルの適応が困難な場合である。例えば、市場のニーズが、高品質から低価格、店舗販売から通信販売へシフトした場合に、企業組織内の規範やルールの見直しが必要となる。このような組織の規範やルールの見直しは、

組織の上位階層から下位階層へトップダウンで行われる場合も多いが、組織学習の観点からは、Argyris (1977; 有賀訳 2007, pp.101-104) が用いた事例のように、下位階層が捉えた変化や抱えた問題を契機として、上位階層との組織学習により生起されることが重要となる。

以上の概念間の関係性を「組織学習の概念と関係性」として表4-1に示す。

表4-1 組織学習の概念と関係性

| I 学習内容 | | II 伝播（現業組織単位を中心として） | III 学習タイミング |
|--------|---------------------------------|---|--|
| 低次学習 | 【レベル1】 ■職務遂行に直接必要な「標準化された知識」 | 【パターン1】 「組織単位内の組織成員間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：職場の上司・部下間、同僚間、同一事業所内の部署間 など | 【タイミング1】 「職務遂行と同時併行の連続的学習」 |
| | 【レベル2】 ■職務遂行に関連する「非標準の知識」 | 【パターン3】 「同一階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織における役割や職務の類似性 例：異なる事業所の同職種（技術部門等）間など | 【タイミング3】 「自発的契機による非連続的学習」 例：業務改善や製品・サービス開発などの必要時に、他の事業所へ知識探求など |
| 高次学習 | 【レベル3】 ■組織の「規範やルールに関する知識」 | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：同職種（技術部門等）の階層組織間など | 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 例：職務遂行の障害発生時に、上位階層の組織単位へ知識探求など |
| | | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：同職種（技術部門等）の階層組織間など | 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 例：職務遂行の障害発生時に、上位階層の組織単位へ知識探求など |

出所：筆者作成。

4-5 小括

本章では、日本企業の「現業組織」における組織学習の概念と関係性を考察し整理した。

まず、第4-2節において、日本企業の組織と雇用システムについて概観した。公式組織の構造や雇用システムが、企業における組織学習に強い影響を与えると考えたからである。日本企業の公式組織は、「部門主義組織」（森本，2006，pp.78-82）とも言われるように、組織構造の「タテ」と「ヨコ」の部門化が規定されている。このような「組織単位間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」に加えて、「組織成員間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」が調和の取れた複合体として機能することが日本企業の特徴といえる。その調和を支えるのが、「緩やかな職務分担」と長期雇用を前提とした「職能資格制度」といえる。組織単位間や組織成員間の職務分担が緩やかに規定されていることにより、組織単位の責任者や組織成員の裁量範囲が大きく柔軟な組織運営が可能となる。また、職務遂行能力を評価する人事制度により、自己の能力開発に加え、組織成員間の協力やOJTにインセンティブを与える。これらの仕組みが、日本企業における人材の内部育成指向につながっており、企業内の組織学習に強い影響を与えていると考えられる。

次に、第4-3節において、日本企業の「現業組織」の学習に関する代表的な先行研究を踏まえ、「現業組織」における組織学習について考察した。日本企業においては、職務変更や人事異動が比較的容易に行うことが可能であることから、「現業組織」においても「知的熟練」（小池，2005，p.12）と言われるような職務遂行能力の熟達化が期待できる。そのプロセスに大きく寄与しているのが、職務経験に伴う「教えるOJT」（久本，2008，p.114）である。中原（2012，pp.131-143）の研究にもあるように、日本企業の職場では、組織成員間の様々な相互作用による組織学習が行われている。「現業組織」は、製造や建設、サービス提供などの職務を日々継続することが必要であり、そのような職務遂行過程において組織成員間の「教えるOJT」による組織学習が頻繁に行われていると考えられる。また、このような組織学習は、組織単位内の組織成員間に限らず、異なる組織単位の組織成員間（組織単位間）でも生起されていると考えられる。

そして、第4-4節において、序論で設定したRQ1およびSRQ1-1、1-2について考察し、「現業組織」における組織学習の概念と関係性を整理した。第2章で導いた組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の三つの視点から、日本企業の「現業組織」を対象に考察を深め概念を導出した。その手法として、「公式組織における組織学習」（SRQ1-1）と「C o Pにおける組織学習」（SRQ1-2）に分解して

考察し、導き出した概念を統合しその関係性（R Q 1）を整理した。

組織学習の「内容」を三つのレベル、「伝播」を三つのパターン、そして三つの「タイミング」に分類し、それらの四つの関係性を仮説として設定した（表 4-1）。

以上の仮説については、第 5 章において「事例研究による検証」を行う。

注記

- 1) 平成 25 年版労働経済白書 第 2 章 第 2 節「産業構造、職業構造の推移」pp. 81-99. を参照。
https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/13/dl/13-1-4_02.pdf (2020 年 5 月 5 日閲覧)
- 2) 平成 26 年版労働経済白書 第 2 章 第 2 節「我が国の企業の人材マネジメントの変化と特徴」pp. 102-105. を参照。
https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/14/dl/14-1-2_02.pdf (2020 年 6 月 21 日閲覧)
- 3) 「配置転換」という用語は「従業員の勤務地・職務等をかえること」[広辞苑 第七版]という意味である。一方、「人事異動」という用語は「地位・職務・勤務地などが変わる事」[広辞苑 第七版]という意味であるので、正確には「人事異動」が昇進の場合も含み広義の意味をもつが、本論では「配置転換」と「人事異動」の用語を区別する必要がない場合は後者で統一する。
- 4) 平成 25 年版労働経済白書 第 3 章 第 2 節「日本的雇用システムと今後の課題」p. 162. を参照。
https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/13/dl/13-1-5_02.pdf (2020 年 6 月 21 日閲覧)
- 5) 平成 25 年版労働経済白書 第 3 章では、労働市場における人材確保・育成の変化について調査結果を報告しており、企業における職種変更などの「配置転換」の有無や目的等を調査しているため、白書の中で使用されている「配置転換」の用語をそのまま使用する。
- 6) 平成 25 年版労働経済白書 (p. 163) では、「出向」とは、「出向元の労働者と労働契約を保ったまま、子会社・関連会社など他の企業・団体(出向先)で勤務させる形態」を指すと記している。
- 7) 企業組織における「キャリア」とは、「単一ないし複数の企業で特定の仕事経験を積んでいく軌跡」と捉えられる(平野, 2014, p. 134)。
- 8) 厚生労働省の平成 16 年雇用管理調査の結果における用語の解説を参照。
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/list/39-16b.html#link01> (2020 年 4 月 29 日閲覧)
- 9) 厚生労働省の平成 15 年「雇用管理調査結果の概況」に掲載の主な用語の定義を参照。
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/itiran/roudou/koyou/kanri/kanri03/index.html> (2020 年 4 月 29 日閲覧)
- 10) 小池 (2005, p. 12) は、生産職場において「ふだんと違った作業」、つまり生産作業における問題発生や変化、つまり品質や設備の不具合や生産量や生産方法の変化などへの対応能力を開発することを「知的熟練」とよんだ。
- 11) Anderson (1982, pp. 369-370) は、認知スキルの開発における 2 つの主要な段階を含むスキル習得のフレームワークを提案し、スキルドメインに関する事実が解釈される段階を「宣言型ステージ」、ドメイン知識がスキルを実行するための手順に直接具体化される段階を「手続き型ステージ」と呼んだ。そして、宣言型と手続き型の両方での知識の使用と開発、およびこれら 2 つの形式間の移行に関する詳細な理論を提示した。
- 12) 「宣言的知識」は事実に関わる知識 (knowing that) であり、情報は意識的に利用可能な形で保持され、「手続き的知識」は行為に関する知識 (knowing how) であり、反復練習によって意識せずに秩序だった行動が可能になることと関係している (箱田・都築・川畑・萩原, 2010, p. 192)。

第5章 事例研究による検証

5-1 事例の選定

(1) 公式組織における組織学習の事例

「現業組織」における公式組織の捉え方は、事業所、部・課・係、グループ・チームなど様々な組織単位が考えられる。企業によって機能の括り方や名称は様々であるため、「事業所・工場などにおける各自の受持ちの仕事場」（広辞苑 第7版）という意味である「職場」の概念で組織単位を捉えることにする。「職場」は、物理的な場所や空間という意味にとどまらず、同様な仕事、あるいは密接に関連する仕事に携わる組織成員の関係性の「場」という概念を含んでいる仕事場という意味を持つと考えられる。したがって、本章では、特に断らない限り、事業所、部・課などの区別を付けずに、「現業組織」の組織単位を「職場」（以下、現業職場）とよぶことにする。

企業の現業職場は多種多様であり、業務内容の変化や人材の入れ替わりが頻繁である業種の職場もあれば、比較的变化が少ない業種の職場もある。職場における組織学習は、組織成員間の相互作用が大きく影響すると考えられるが、今回は、業務内容や人材の変化が比較的少ない公益事業を対象とした。公益事業は、労働関係調整法の第8条に記載されているように「公衆の日常生活に欠くことのできないもの」であり、その特質として「サービスの必需性」「工業技術ネットワーク設備産業」「自然独占性」「経済的規制」が指摘されている¹⁾。規制緩和により競争原理が導入されてきているが、依然としてサービス提供の継続性と安定性が常に求められる事業である。また、社会資本整備の効率性の観点から独占的な設備の設置が認められている部分もある。このような事業の性質は時代が変わっても根底にあり、他産業と比較して日本企業の伝統的な組織構造や組織内プロセス、雇用システムが残り続けている。したがって、組織成員間の相互作用を伴う協働や学習がある程度定型的に安定継続している可能性があり、事業に共通の基盤となる学習プロセスを明らかにすることが可能と考える。

また今回は、公益事業のなかでも事業区域内に多量の事業用設備をネットワーク状に保有する事業者（以下、設備ネットワーク型公益事業）の技術部門を調査先として選定した。多量の事業用設備を有している場合、現場の設備設置環境や自然現象への対応、公衆との関わりなど様々な外部要因の影響を受けて、事業用設備の建設・運転・保全に関わる業務を行う必要があり、そのような業務特性が設備設置現場を含めた職場での組織的で多様な学習に影響を与えていると考えたからである。昨今の自然災害発生時の被害設備復旧対応の状況からも、これらの事業者が組織的に活動する特性を有していることが窺える。また、多量の事業用設備の建設・運転・保全を行う現業組織の人員が必然的に多くなり、広域の管轄区域を複数の事業所で分担する場合が多い。

つまり、組織成員間や組織単位間の知識移転による組織学習が活発に行われる事業環境にあるといえる。

具体的には、水道、鉄道、電気、電気通信の各事業者²⁾の技術部門を調査することにより、固有の事業用設備に関わる専門知識等の学習がどのように行われているかを分析することにした。公益事業のなかでも設備ネットワーク型公益事業においては、現場設備に関わる技術、設備の運用やサービスに関する技術、自然現象などの外部環境に対応する技術など多岐にわたる技術の重要性が高く、組織学習の必要性も高いと考えられることから技術部門を選定した。なお、インタビューによるサンプル調査を行うことから、調査データの充実を図るため複数の事業者を選定することにした。

今回調査対象とした、各事業者技術部門³⁾の現業職場における業務概要と標準的な体制は次の通りである。なお、調査先との調整結果にもとづき、事業者の名称は記載しないこととした。

① A水道事業者

・浄水部門の業務概要：取水から配水までの水の管理、水源から浄水場までの土木施設の工事、電気・機械設備や建築物の維持補修、工事の設計、ダムや河川の水を水道水へ浄水処理（浄水場）などを実施している。

・配水部門の業務概要：配水管の新設・老朽管の取り替え工事などを実施している。

・保全部門の業務概要：配水施設等の維持管理や漏水等調査、配水管等の修理や漏水防止調査などを実施している。

・標準的な体制：課長（場長）、係長、担当者の階層構成である。工事は外部請負で実施している。

② B鉄道事業者

・電力部門の業務概要：変電設備、電車線路、駅舎建物電灯の設備の建設、保全などを実施している。

・信号通信部門の業務概要：踏切や信号機の通信・制御設備の建設、保全などを実施している。

・標準的な体制：区長（センター長）、助役、主任、担当者の階層構成である。工事は一部を除き外部請負で実施している。

③ C電気事業者

・地中配電設計部門の業務概要：地中配電設備の建設、保全などを実施している。

・架空配電設計部門の業務概要：架空配電設備の建設、保全などを実施している。

・配電制御部門の業務概要：配電線系統の監視、制御、設備管理などを実施している。

・標準的な体制：グループ長、副長、主任、担当者の階層構成である。工事は外部請負で実施している。

④ D電気通信事業者

- ・ネットワーク設備部門の業務概要：ネットワーク系設備の建設、保全などを実施している。
- ・アクセス設備部門の業務概要：ケーブル設備の建設、保全などを実施している。
- ・サービス・オペレーション・センターの業務概要：サービスシステムの監視、運用、制御などを実施している。
- ・標準的な体制：グループ長、副長、主任、副主任、担当者の階層構成である。工事は外部請負、現場作業は外部委託で実施している。

(2) C o Pにおける組織学習の事例

Wenger, McDermott & Snyder (2002 ; 櫻井訳 2002, p.23) によって定義されたC o Pの概念は、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」と定義される。C o Pは、ビジネスプロセスやチームとは別の活動集団と捉えられており、仕事の経験は伴わない学習の場であるといえる。それは、特定の領域におけるプラクティス（メンバーが共有する枠組みやアイデア等）を伴うことが特徴とされるが、公式組織のように成果が求められるものではなく、緩やかな帰属性と希薄なコミットメントにより組織均衡の度合いが弱いと考えられる。

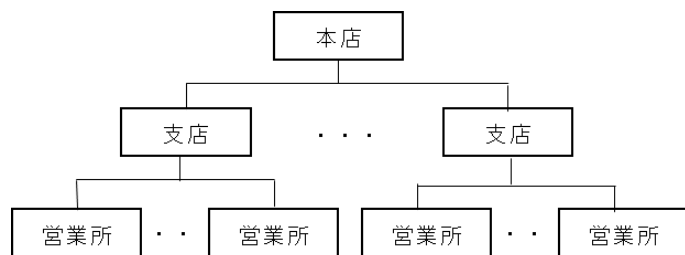
実際の企業においても、C o Pの概念は広く受け入れられてきている。特に情報通信技術の進歩により企業内イントラネットの利用が容易になり、ナレッジマネジメントの文脈で、知識リポジトリによる組織内の知識の共有・移転、あるいは地理的に離れた従業員間のネットコミュニケーションによる知識創造などが促進できる環境が整えられてきた。企業における導入目的は、業績向上と従業員学習の2つが主な目的であるが、その効果的手法としてバーチャル・コミュニティやオンライン・コミュニティと呼ばれる、企業内従業員同士あるいは企業内外関係者同士が、イントラネット上でコミュニケーションを取り、情報や知識の共有、知識の移転や創造を効率的に行うシステムがある。本論では、このようなシステムを「ネットコミュニティ」と呼ぶことにし、C o Pにおける組織学習の研究事例として取り上げる。

本研究では、公式組織とC o Pの「二重編み」構造に着目し、多重成員性を有する組織成員間の知識移転による組織学習を研究対象にすることから、公式組織における組織学習の研究事例と同様に、設備ネットワーク型公益事業の技術部門である九州電力株式会社配電部門で2006年8月より運用している知識移転システムを事例とする。当該システムは、組織成員（配電部門の社員）の非公式な学習環境として構築されたものである。なお、配電部門は、変電所から各家庭等へ電柱や電線を建設・保守し電気を届ける技術部門である。公式組織における組織学習の事例は複数の設備ネットワ

ーク型公益事業者を取り上げたのに対し、単一事業者の事例ではあるが、インタビューによるサンプル調査と異なり、知識移転データを直接分析可能であり、学習（知識移転）の内容やプロセスを明らかにするという調査目的を達成できると判断した。

「特定の知識が組織内のどこに貯蔵されているのか、もしくは誰が学習してきたのか、をあきらかにすることはつねに重要である」(Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 355)との主張や「企業の学習プロセスを考えるために必要なのは、「組織的なプロセス」としての視点である。情報や知識が組織内のどこで獲得され、どのように伝播していくのかという視点が必要である」(伊丹・加護野, 2018, p. 438)との指摘に基づき、組織学習に大きな役割を果たすと考えられる「知識探求⁴⁾」と「知識提供」に着目する。同社同部門の知識移転システムが社員の任意利用を前提（非公式）としていること、および同部門の全社員が利用可能であり、システム内での社員同士の知識探求と知識提供の記録がある程度保存されていることから分析対象に選定した。

なお、配電部門の組織構造は、現業を実施する「営業所」、複数の営業所の現業管理を行う「支店」、設備や業務の標準化などを行う「本店」からなる階層構造である⁵⁾（図5-1）。また、同社同部門の職位は、職務で分類された最小組織単位（本論での「職場」）の権限と責任を有する「グループ長」、グループ長を補佐する「副長」（グループ長と副長は管理職）、職務経験が豊富で他の担当者を指導する役割を有する「主任」、一般の「担当」からなる階層構造である（図5-2）。



出所：筆者作成。

図5-1 事業所の階層構造

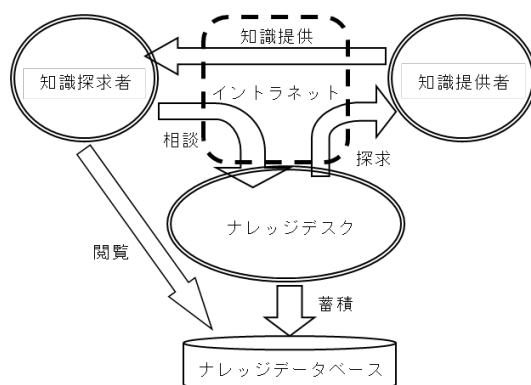


出所：筆者作成。

図5-2 職位の階層構造

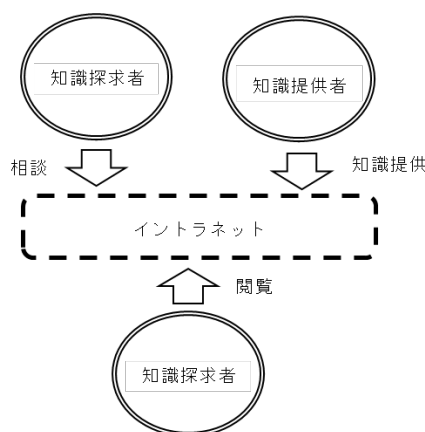
同社同部門の知識移転システムには、①ナレッジデスク⁶⁾経由の相談システム（図5-3）と、②ネットコミュニティ（図5-4）の2つのタイプがあり、部門全社員（約2,600名）が利用可能である。両システムとも2006年8月より利用可能となり2019年9月現在運用中である。

知識移転システム①（以下、ナレッジ相談システム）は、各事業所の知識探求者が社内文書や職場で確認しても解決できない現業の問題をナレッジデスクへ相談し、ナレッジデスクが知識提供者を探し出して知識探求者をつなぐものである。知識提供者から提供された知識については、ナレッジデスクが知識データベースへ整理・登録し、各事業所の知識探求者が常時検索・閲覧可能である。



出所：筆者作成。

図5-3 知識移転システム①の概要図



出所：筆者作成。

図5-4 知識移転システム②の概要図

知識移転システム②（以下、ネットコミュニティ）は、知識や情報の交換を目的に、イントラネットに設けられた掲示板に投稿を行う仕組みであり、主には職務や業務課

題毎に自主的に設置可能となっている。全社員が任意に参加可能で、希望者は参加登録を行えば投稿が可能となる。投稿内容の閲覧については全社（同部門）公開型と制限型がある。

いずれのシステムともナレッジマネジメントの文脈で同社同部門が構築したものであるが、システムの主たる利用者である現業社員の観点からは、公式組織の関係性以外の体系を通じて学習する場となっているといえる。両システムは企業側から提供されているのではあるが、システムの利用は任意であり、現業社員の義務や貢献、あるいは利用に伴う人事的な評価は無いことを前提として組織成員間で知識移転が行われるもので、それらの現象は非公式な組織学習と捉えることができる。

5-2 仮説検証の作業仮説

本節では、第4章 第4-4節で設定した「現業組織における組織学習の概念と関係性」の仮説について、事例研究による検証を行う際の作業仮説について述べる。

(1) 仮説検証の作業仮説

第4章 第4-4節において、「現業組織」の組織学習の「内容レベル」「伝播パターン」「タイミング」の関係性について下記の4通りに整理した。

- ① 「内容レベル1」 — 「伝播パターン1」 — 「タイミング1」
- ② 「内容レベル2」 — 「伝播パターン3」 — 「タイミング3」
- ③ 「内容レベル2」 — 「伝播パターン2」 — 「タイミング2」
- ④ 「内容レベル3」 — 「伝播パターン2」 — 「タイミング2」

まず、上記①～④の4通りについて、再度、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とに分けて、それぞれの事例研究により検証を行う(表5-1)。なお、例えば、上記①については「公式組織における組織学習」を想定した仮説ではあるが、それも含めて予断をもちず上記①～④のすべてについて公式組織・C o Pを問わず検証を行う。検証による発見の可能性があるのである。

その後、それぞれの検証結果を統合し、「現業組織」全体としての組織学習についての仮説検証結果について評価を行う。

表5-1 仮説検証の作業仮説

| 仮 説 | | | 検 証 | | |
|--------|-------------------------------------|--|-----------------------------------|-------|-----|
| I 学習内容 | II 伝播 | III 学習タイミング | 公式組織 | C o P | |
| 低次学習 | 【レベル1】 ■職務遂行に直接必要な 「標準化された知識」 | 【パターン1】 「組織単位内の組織成員間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング1】 「職務遂行と同時併行の 連続的学習」 | ①-1 | ①-2 |
| | 【レベル2】 ■職務遂行に関連する 「非標準の知識」 | 【パターン3】 「同一階層の組織単位間の伝播」 *公式組織における役割や職務の 類似性 | 【タイミング3】 「自発的契機による 非連続的学習」 | ②-1 | ②-2 |
| | | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング2】 「イベント型の 非連続的学習」 | ③-1 | ③-2 |
| 高次学習 | 【レベル3】 ■組織の「規範やルール に関する知識」 | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング2】 「イベント型の 非連続的学習」 | ④-1 | ④-2 |

出所：筆者作成。

(2) 仮説検証の手順

次の手順により、仮説の検証を行う。

<手順1> 事例の選定と調査

- ・事例の選定については前節のとおりである。
- ・事例の調査については、仮説の前提とした第2章での検討を受けて、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかといった視点で行う。調査段階では、仮説にとらわれず、本研究における組織学習の定義である「組織成員間の知識移転」に関する事実抽出に努めることにする。

<手順2> 調査結果の分析

- ・上記の調査の視点にそって分析を行う。なお、分析方法については、組織学習のプロセスを可能な限り明らかにできるよう、質的分析と量的分析を組み合わせる行う。

<手順3> 仮説の検証

- ・「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」の事例の調査・分析結果を用いて、前述(1)の作業仮説により仮説の検証を行う。

<手順4> 仮説検証の評価と考察

- ・手順3のそれぞれの検証結果を統合し、「現業組織」全体としての組織学習について仮説の評価を行う。評価は、検証による発見的事実を含めて、仮説の修正要否の検討、ならびに仮説と検証結果との相違点についての考察などを行う。

5-3 公式組織における組織学習の事例

5-3-1 調査と分析の方法

(1) 調査方法

予備調査として各事業者の管理部署へ制度的な学習環境についてヒアリングを行った。各事業者とも共通して、新人教育、専門技術研修、専門技術や業務に関する規定やマニュアルの整備などが行われている。そのような制度を通じた学習と各職場における仕事や組織成員間の相互作用を通じた学習とが関連し全体の学習体系が成り立っているが、本研究では中原（2012）などの先行研究と同様に、後者の職場における組織学習（以下、職場学習）に焦点を当て、その学習プロセスについてインタビュー調査により明らかにすることにした。調査に当たっては、第2章での検討を受けて、「どのような知識(What)」が「どのような組織成員間(Who)」で「どのように移転(How)」されるのかといった視点をもって実施した。

現業職場の学習プロセスを解明するためには、職場の状況全体を俯瞰でき、かつ職場の業務プロセスに直接関与している立場である実務上の責任者へのインタビュー調査が適していると考え、調査対象とした各事業者技術部門の現業職場の管理職をインタビューイとし、筆者自身が一人当たり50分程度を目安に単独でインタビューを行った（2018年12月～2019年8月に実施）。インタビューイの役職、人数は次のとおりである。

- ・ A 水道事業者の浄水部課長、浄水場長、配水部課長、保全部課長の計4名
- ・ B 鉄道事業者の電力区長、信号通信区長の計2名
- ・ C 電気事業者の配電事業所地中設計グループ長、設備建設グループ長、系統運用グループ長の計3名
- ・ D 電気通信事業者のネットワーク設備部副長、アクセス計画部グループ長、サービス・オペレーション・センター副センター長の計3名

インタビュー内容は、業務に必要な知識とその習得方法、職場での知識の共有・活用状況、組織間の知識の共有状況、職場構成員の学習動機、職場の風土についての質問を基本とし、各インタビューイに対し可能な限り同様な質問を行いつつ、インタビューイの話の展開に沿って臨機応変に追加質問も行う半構造化方式のインタビューを実施した。インタビューの記録は、録音および簡易なメモにより行った。

(2) 分析方法

インタビューの録音データを筆者自身で可能な限り忠実にテキストデータ化した

えで、職場学習に関する部分を抽出し分析用データとして使用した。

まず、調査対象全事業の職場学習の共通カテゴリー抽出のため、多くの研究論文で採用されている計量テキスト分析ソフトウェア KH Coder2⁷⁾を利用し、頻出語を用いた自己組織化マップ⁸⁾を作成した。質的データの分析に当たって、可能な限り客観的な分析を可能とするために、実用的かつ学術的裏付けの明確な「計量テキスト分析」を採用した。当該分析手法は、大量のテキスト型データについて、信頼性・客観性の向上とデータ探索の効率性に寄与できるものであり（樋口，2014，p.7）、量的分析の利点に加え質的分析における探索の利便性と効果が優れている。

当該ソフトウェアの処理過程は、テキストデータ化された語彙を品詞別に分割したうえで、出現数を変数として抽出された語群の傾向分析を行うことが中心となっている。例えば業界による頻出語である「水道」や「電気」などの用語で分析目的に支障のないものは、分析の効率化のため予め使用しない用語として設定するなどの最低限の事前調整後に、出現数に基づく抽出語⁹⁾の自己組織化マップ作成を行った。自己組織化マップでは、テキストデータ群の中から頻出語の関係が可視化可能で、似通った文脈で使われた語がマップ上で近くに布置される。加えて、出現パターンの似通った語の集まったクラスターも可視化され、テキストデータ中に繰り返し出現するパターンから明らかになるデータ中の主要な題目（主題）を読み取ることが可能となる（樋口，2014，pp.24-26，52-56）。調査対象全事業のインタビューデータの中から、職場学習に関する共通カテゴリーを抽出するに当たって適した手法と考える。

次に、各事業の職場学習プロセスの分析方法として、ストラウス版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、G T A）の改訂版を採用した¹⁰⁾。多くの研究論文で採用されているG T Aは、「データをもとにして分析を進め、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法で、データから概念を抽出し、概念同士を関連付けようとする方法」である（才木，2016，p.2）¹¹⁾。公式組織である職場学習において、「どのような知識（What）」が「どのような組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのかについて明らかにするためには、テキストデータを丁寧に読み解く質的分析作業が不可欠である。その一方で、分析作業者の主観、つまりデータの採否や重みづけに対するバイアスの扱いが課題となる。例えば、学習プロセスの概念化を行う場合に、顕在化するプロセスの頻度や多寡、あるいは分析作業者の印象の強弱により、抽出概念の偏りや重要概念の抽出漏れなどが発生するリスクが伴う。したがって、一定のルールのもとで質的分析を行うことが望ましい。具体的な分析手順は次のとおりである。

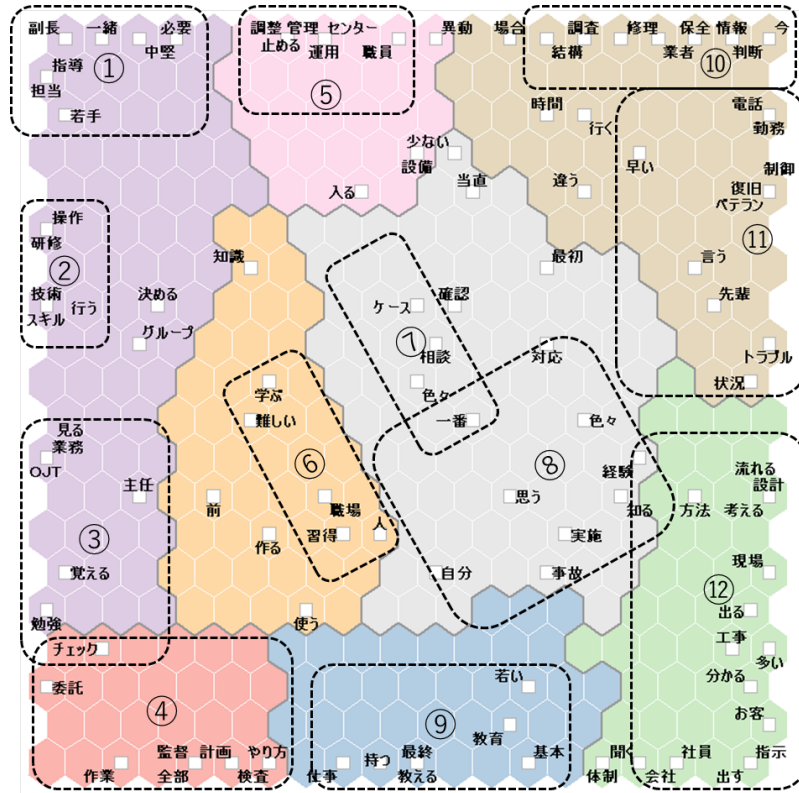
全事業のテキストデータを合計299の切片データに分解し、各々についてプロパティ（切片データの意味解釈の視点）とディメンジョン（プロパティから見た切片データの位置づけ）を抽出し、それを基にラベル（切片データを端的に表す名称）付けし

たうえで、ラベルの類似性により 21 分類にカテゴリー化を行った（以上がオープン・コーディング）。次に、パラダイム（状況、行為／相互行為、帰結）の枠組みを使いカテゴリーを現象毎に分類した。現象毎にカテゴリー間の関連を整理したカテゴリー関連図を作成したうえで、各現象をストーリー・ライン化（カテゴリー関連図に沿って文章作成）した（以上がアキシヤル・コーディング）。なお、本研究における分析の目的は、職場学習のプロセスを明らかにすることであり、ここまでの分析によって主要なカテゴリー抽出が飽和に至ったと判断されたため、理論的サンプリングおよびセレクトティブ・コーディングは省略した¹²⁾。その後、各事業のカテゴリー関連図をもとに、全事業に共通するカテゴリーを用いたカテゴリー関連統合図を作成した。

5-3-2 分析結果

(1) 計量テキスト分析結果

全事業のデータを用いた自己組織化マップを図5-5に示す。



注：文字は出現頻度が高い語彙。境界線は関連性のある語彙の集まり（自動作成）、
および○数字は事象の意味が読み取れるカテゴリ（筆者作成）

出所：筆者作成。

図5-5 自己組織化マップ（全事業）

107個の頻出語¹³⁾について配置されたもので、近くに布置された語の組み合わせをみることで、どのような語同士が似通った文脈で使われていたのかを読み取ることができる。境界線は似通った主題をあらわす語が集まった部分について自動作成されたもの（樋口，2014，pp. 52-56）で、点線枠と○数字は筆者が、それぞれの語が使用された文章を参照しながら意味付けを行い分類したものである。

抽出された12のカテゴリと代表的な文章（斜字、頻出語を太字）を次に示す¹⁴⁾。

① 上司や先輩との相互作用による学習

「何かあったら、上長である**副長**へまず相談して、**副長**から指示して「こういうふう

にしないで」ということもありますし、**副長と一緒に**対応することもあります。」

「新人には**担当者**をつけて、3か月程度ずっと**一緒に**させている。**中堅層、主任層が一緒に**についている。」

「**中堅の者が若手**を連れて行って、2人ペアで、**ダブルチェック**をかねてやる。」

② 机上学習

「**浄水技術研修**で、浄水場の仕事について学ぶ。」

「**系統操作**のことは、基本、基礎は、まず**机上**で教えて、**研修所**に行って、(中略)**実機操作**で覚える。」

「知識のところは、**メーカー導入研修**、**部内勉強会**、**部内**で半年1回**スキルチェック**をやっている。」

③ 主任との相互作用による学習

「**OJT**は、**管理職**または**この職場**が長い**主任**がやっています。」

「**主任**が「今日は俺が**ダブルチェック**をするからお前は見ておけ」って言って、自分で悪いところはないかと**勉強**させる時もあるし、**主任**が**検査**をやる所を「じっと見ておけ」っていう教育のやり方もあります。自分がお手本になるパターンと、させて覚えさせながら、後ろで**チェック**するパターンと、2通りあると思います。」

④ 確実性を重視した現場作業体制

「**監督員**が1人で行くこともあります、日々の**作業計画**を**委託会社**から出してもらうので、その**作業のやり方**がいいか悪いかというのは**全部**トリプル**チェック**します。」

「**高所作業車**に乗って一人が**検査**し、もう一人が後ろで漏れがないかと**確認**をしますし、**検査**したところを**全部チェック**していかなければならない。」

⑤ 部署間の密な連携

「「**取水**の方は**ここ止めるよ**」とか、**川**からの**取水**を**止めて**他の**浄水場**からの**配水**を増やすとかを**運用係**が決めて、**水管理センター**へ伝えて操作する。**取水運用**と**配水調整**が一体なんですね。」

「**水運用係**の**職員**も**浄水場**へ出向いて打合せすることもある。」

⑥ 現場毎に異なる難しい業務の職場内学習

「非常に**シーケンス**は**難しい**ですね。基本的な作り方は、どこの**職場**でも**一緒**だが、そこそこの**場所**で**アレンジ**を加えなければならない。そういったところは、**職場**のなかで教え合ったりしている。若い人には**難しい**ので、(中略)中の**ロジック**についてはもっと上の**人**に**学ん**でもらう。」

⑦ 効果的な学習方法や学習機会

「若手は広く浅く、**色々なこと**を**経験**していくのが**一番勉強**になると思う。」

「時には、**管理職**が**一緒に**現場に行って**指導**したりする**ケース**もあります。それが**一番いい**のかなと思います。」

「お客さま苦情があったときが一番ですかね。何かあったら、上長である副長へまず相談して、(後略)」

⑧ 事故対応スキルの学習

「**事故**や災害はなかなか無いので**経験**ができない。**自分**が勤務した事業場で事象が無ければ**経験**できない。**自分の**目で見て、**自分の**手で触って、**自分の**体を動かして復旧するように言っている。」

「特殊な**事故**の場合の**対応**方法なんかは、**経験**が絶対必要ですね。」

「**事故**処置の時に「どうやったらいいのか」ということになると思うので、私の**経験**からは、**実施表**をどんどん作らせることが一番いいかなと思っています。」

⑨ 若手への教育

「若い人には**教育係**が付いています。日常的な**仕事**は若い社員とペアで一緒になってやってもらっている。」

「社内で**教育用**の資料を作っていて、**基本的**にはそれを使います。」

「上から**教える**というより、**グループ分け**をしてディスカッション方式でやっている。**最終的**な答えは言わないで、皆に**最終的**に決めてもらっている。」

⑩ トラブル対応の状況

「**保全業務**は**調査**がメインになる。(中略) **修理体制**は24時間体制なんですよ。お客さまからの**情報**が来たら**現場調査**に行くんですけど、(中略) 夜は**調査員**2人に、無線があって**業者**とのやり取りをする者が1人いて3人です。ポンプが壊れていて水が出ないような案件も**結構**あって、(後略)」

「そういう時は、**今**やった方がいいのか、暗くなつた方がいいのかですね、そういう**判断**も必要になってきます。深夜営業とかも**結構**ありますし。」

⑪ トラブル対応スキルの学習

「事故が起こると、いかに**早く**原因を見つけて、いかに**早く**復旧しようかと考えているから、そういう知恵が生まれてくるのかなと思います。」

「何か軽微な異常がポンと出た時に、**ベテラン**は**制御**を自動から手動に切り替えて落ち着かせる。(中略) **ベテラン**もあれっと思う時、本当に事故とか、判断に迷う時は、夜中でも上司へ**電話**する。」

「**勤務者**で対応可能な**トラブル**については、**先輩**に付いて学んでもらう。」

⑫ 現場ノウハウの経験による学習

「思った通りに水が**流**れていかない。(中略) 前回、この**方法**でやったからといって**現場**の作業が同じでいいかといって、そうじゃない場合があるので、(中略) 色々**流**れとかを**考**えて**設**計するのは**現場**を経験しておかないと机上だけの平面的なことだけではできないことがあると思う。」

「**お客**さまがこう言ってますけどどうしたらいいですか」といった判断しないとい

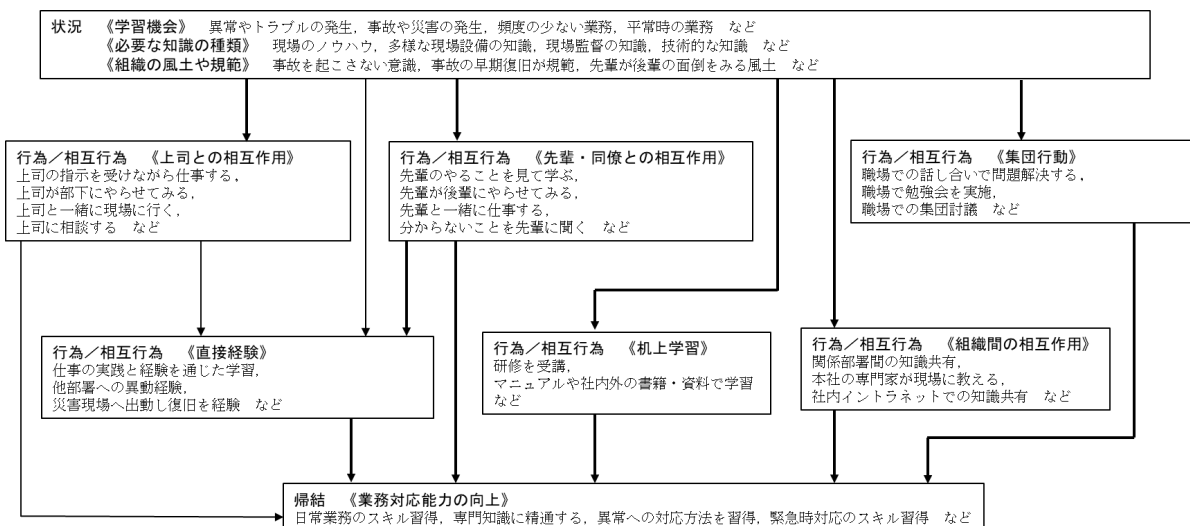
けないことは、**現場**が勝手にできないので、「こうしてもいいですか」とか「どうしたらいいか**分かり**ません」といった内容をきちんと**指示**してあげないといけません。」
「**広範囲**の災害で被害が発生したときに、**現場**に**社員**を何人も**出**して、**社員**がルート**を考**えて**できる方法**を**考**えたうえで、**工事会社**に入ってもらって、**現場**に**指示**を**出**すことは、**新入社員**でもよい**経験**になる。」

(2) GTA分析結果

前項(1)で得られた全事業の職場学習を特徴づけるカテゴリーを参照して、各事業のデータ分析で抽出されたカテゴリーをもとに、事業毎のカテゴリー関連図を作成した。そのうえで、全事業に共通のカテゴリーを用いたカテゴリー関連統合図を作成した。

① 全事業共通

全事業に共通のカテゴリー関連統合図を図5-6に示す。



出所：筆者作成。

図5-6 カテゴリー関連統合図（全事業共通）

上から下へ3つのパラダイム「状況」「行為/相互行為」「帰結」の順に現象が推移することを示している。《 》は該当するカテゴリーであり、カテゴリー間の関連（現象）を3つのパラダイムを使って示している。各カテゴリーには、該当事象の代表的なラベルを併記している。なお、矢印の太線は全事業共通で見られる現象推移で、細線は一部事業で顕在化しなかったものの実際には全事業共通のプロセスと想定される現象推移である。

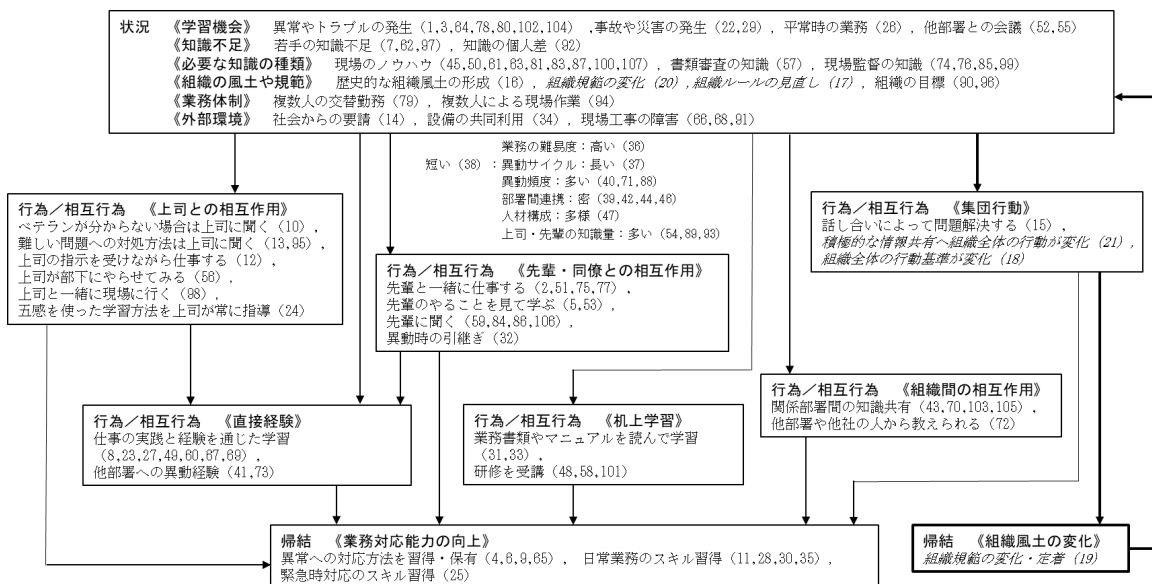
全事業の職場学習プロセスのストーリー・ラインは次の通りである。

“異常やトラブル発生”などの《学習機会》に、“現場ノウハウ”などの《必要な知識》を習得するために、《上司との相互作用》や《先輩・同僚との相互作用》の中で、業務の《直接経験》を通じた学習により《業務対応能力の向上》が図られている。一方では、“研修”などの《机上学習》や“職場勉強会”などの《集団行動》のほか、“関係部署間の知識共有”といった《組織間の相互作用》が《業務対応能力の向上》につながっている。(《 》はカテゴリ、“ ”はラベルの例)。

前項(1)で抽出されたほぼ全てのカテゴリ(またはその意味)は、図5-6のカテゴリおよびラベルの中に表れていることが確認できる。前項(1)の《④確実性を重視した現場作業体制》と同様なカテゴリ、ラベルは図5-6には見られないが、各事業のカテゴリ関連図には「状況」パラダイムの中の《業務体制》に併記したラベルの中に見られる。一方、前項(1)で抽出されなかったカテゴリとして図5-6には《集団行動》が表れている。“職場での話し合いで問題解決する”などの《集団行動》によって職場学習が生じられ《業務対応能力の向上》につながるということがGTA分析から明らかになった。

② 水道事業

水道事業のカテゴリ関連図を図5-7に示す。



出所：筆者作成。

図5-7 カテゴリ関連図(水道事業)

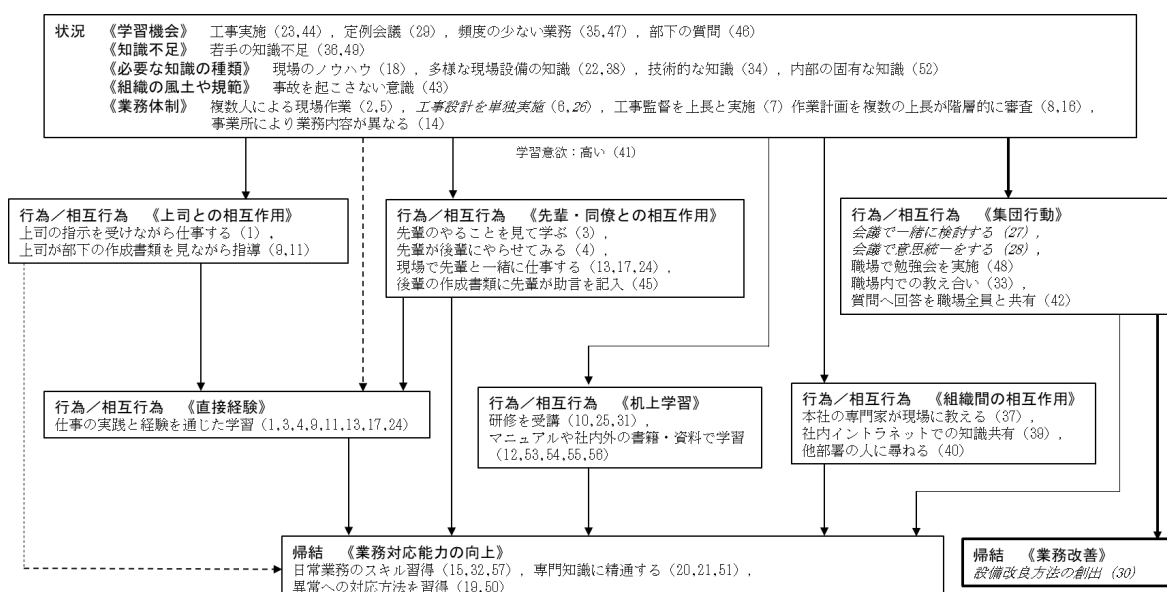
各カテゴリには、該当事象のラベルおよび(切片番号)を併記している。なお、「状況」パラダイムの枠外に、補足的な意味を有するプロパティとディメンジョンを

参考に付記している。

特徴的にみられた現象（図5-7の太線部分）として、“組織規範の変化”や“組織ルールの見直し”が“積極的な情報共有へ組織全体の行動が変化”することや“組織全体の行動基準が変化”することにつながり《集団行動》による学習が促進され、それが《組織風土の変化》に結びつき好循環を形成したことがある。具体的には、水質管理や危機管理の規範の変化やルールの見直しが、組織全体での情報共有行動を促進したことによって職場学習も促進され、それが組織風土の変化となり定着してきたという現象である。

③ 鉄道事業

鉄道事業のカテゴリー関連図を図5-8に示す。



注：点線矢印は推定の現象推移。

出所：筆者作成。

図5-8 カテゴリー関連図（鉄道事業）

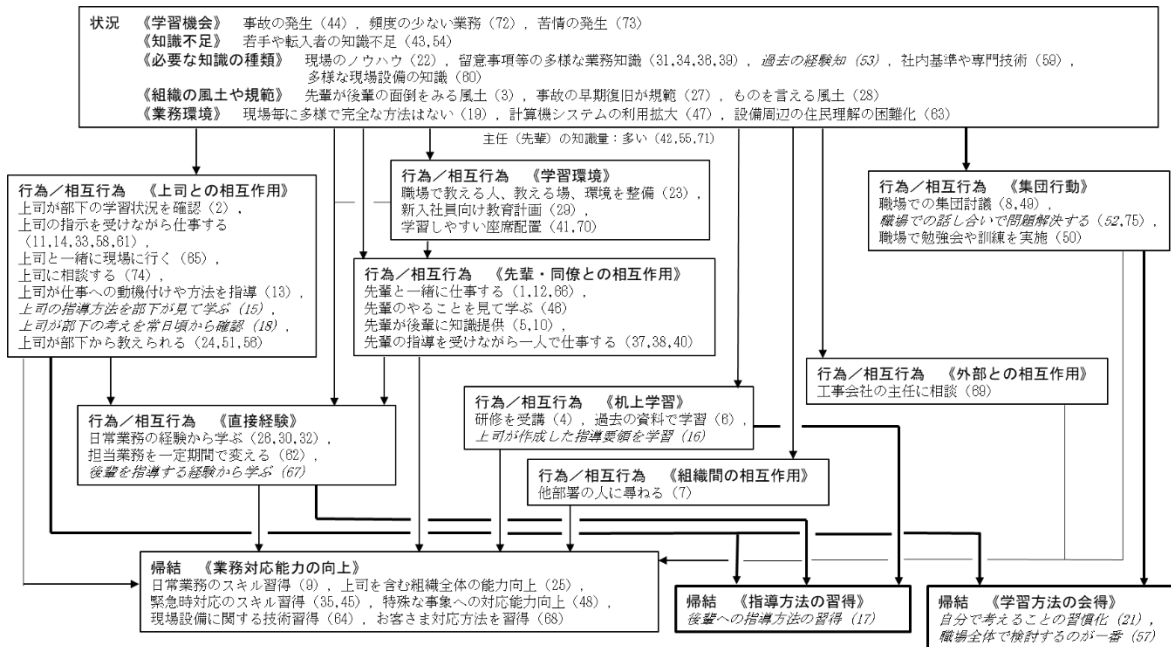
特徴的にみられた現象（図5-8の太線部分）として、“工事設計を単独実施”する《業務体制》であるなか、設計内容については職場の複数の上司と設計担当者が、“会議で一緒に検討する”ことや“会議で意思統一をする”といった《集団行動》を通じて、“設備改良方法の創出”といった《業務改善》に至るといえることがある。

④ 電気事業

電気事業のカテゴリー関連図を図5-9に示す。

特徴的にみられた現象が2つある（図5-9の太線部分）。

1つは、“上司の指導方法を部下が見て学ぶ”ことや“上司が作成した指導要領を学習”して実際に自分が“後輩を指導する経験から学ぶ”ことにより、“後輩への《指導方法の習得》”に至ることである。



出所：筆者作成。

図5-9 カテゴリー関連図（電気事業）

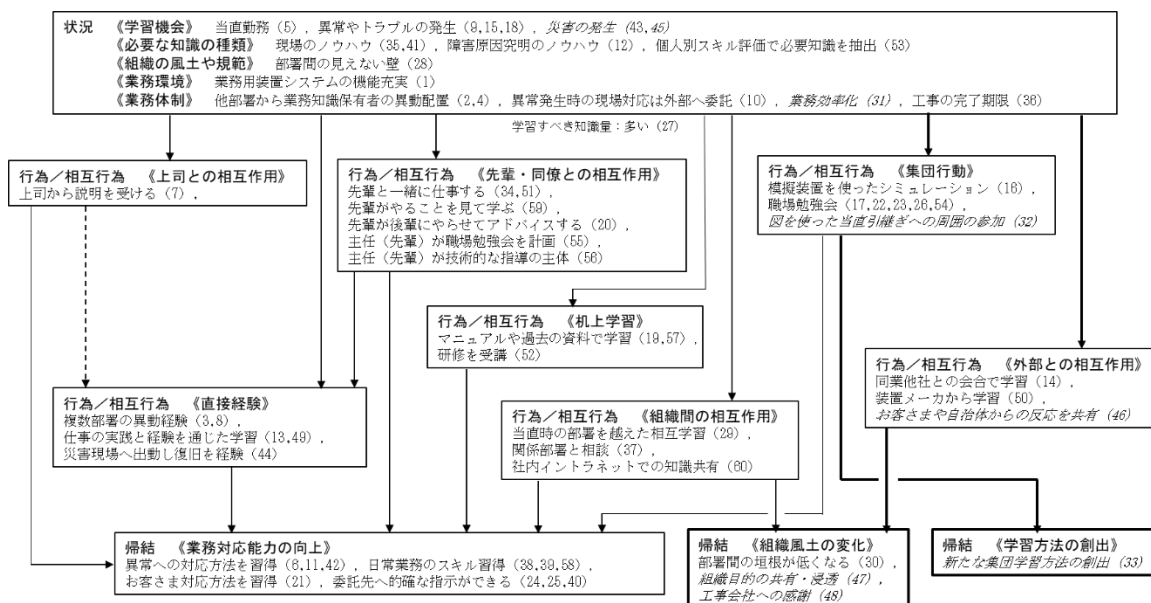
もう1つは、“上司が部下の考えを常日頃から確認”することにより、部下の“自分で考えることの習慣化”につながり部下が《学習方法の会得》に至ることや、“過去の経験知”が必要な状況において、“職場での話し合いで問題解決する”ことを経験することにより、“職場全体で検討するのが一番”効果的であると職場全体が《学習方法の会得》に至ることである。

⑤ 電気通信事業

電気通信事業のカテゴリー関連図を図5-10に示す。

特徴的にみられた現象（図5-10の太線部分）として、“業務効率化”策として当直引継ぎ時間の短縮を行ったことが、“図を使った当直引継ぎ”という手法を生み出し、その結果として引継ぎの際に職場の“周囲の参加”に派生したことによって“新たな集団《学習方法の創出》”に繋がったことがある。また、“災害の発生”という《学習機会》に、若手を含む多くの社員が“災害現場へ出動し復旧を経験”したことによって、“お客さまからの反応（お礼）や自治体からの反応（感謝状）を受けた”ことを契

機として、“組織目的の共有・浸透”や”工事会社への感謝“といった《組織風土の変化》に繋がったことも特徴的な現象（図5-10の太線部分）である。



注：点線矢印は推定の現象推移。

出所：筆者作成。

図5-10 カテゴリー関連図（電気通信事業）

（3）分析結果の小括

前項（1）の計量テキスト分析結果から導き出した職場学習を表すカテゴリーに、前項（2）のGTA分析結果がほぼ当てはまったことから、GTA分析結果の客観性と2つの分析結果から得られたカテゴリーの有意性が確認できた。

現業職場の学習プロセスにおいて、「どのような知識（What）」が「どのような組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのかについては以下のとおりである。《 》は前項（1）、（2）で抽出されたカテゴリーを指す。

第一に、公式組織における組織学習で「どのような知識」が移転されているのかについてである。

図5-6より、全事業共通の学習の前提となる「状況」において、日常業務に加えて希頻度発生事象が《学習機会》となっており、主たる《必要な知識の種類》は事業用設備が設置されている現場の知識であるといえる。このことは、図5-5で抽出されたカテゴリー⑧《事故対応スキルの学習》、⑩《トラブル対応の状況》、⑪《トラブル対応スキルの学習》が《学習機会》と関連していること、⑥《現場毎に異なる難しい業務の職場内学習》や⑫《現場ノウハウの経験による学習》が必要な知識として現場に関する知識を示唆していることから分かる。これは、今回の調査対象がネット

ワーク状の多量な設備を使用してサービスを提供する公益事業であるといった事業特質が影響している可能性もあり、図5-6で《組織の風土や規範》として事故防止や事故復旧に関することが表れていることから同様のことがうかがえる。

これらの分析結果から、公式組織における組織学習では、第2章で考察したように「職務に直結した知識」が移転されているといえる。また、それらが「標準化された知識」である否かについては、次に述べる「どのような組織成員間」でそれらの知識が移転されるのかを含めて判断することとする。

第二に、公式組織の組織学習において、「どのような組織成員間」で知識が移転されているのかについてである。

図5-5のカテゴリー①、③、⑦、⑨および図5-6における全事業共通の「行為・相互行為」から、先行研究でも指摘しているとおり、《上司との相互作用》、《先輩・同僚との相互作用》といった組織成員間の相互作用による学習が主要な学習方法として抽出された。また、図5-6からは、職場での勉強会や集団討議などの《集団行動》や社内部署間などの《組織間の相互作用》による学習も確認された。さらに、図5-9では、《学習環境》の整備が《先輩・同僚との相互作用》を介して学習に至る現象が抽出され、組織成員間の相互作用を促すための学習環境づくりの存在も確認された。

これらの分析結果から、公式組織における組織学習では、第2章で考察したように「公式組織が規定した関係性」の組織成員間で知識の移転が行われていると判断できる。

また、移転される知識が「標準化された知識」である否かについては、公式組織における組織学習の大部分が《上司との相互作用》、《先輩・同僚との相互作用》、公式組織内の《集団行動》で行われていることから、職場などの組織単位において既に「標準化された知識」が移転対象となっていると考えられる。ただし、図5-7～図5-10の各事業者への調査結果から、複数人で行うことが多い《業務体制》や現場の《業務環境》についての「状況」が抽出され¹⁵⁾、図5-5のカテゴリー④《確実性を重視した現場作業体制》にも表れているように、公益事業の事業特性から業務体制が階層化され集団により確実に職務遂行する体制になっていることも影響していると考えられる。加えて、図5-5のカテゴリー②および図5-6から、研修やマニュアルでの学習といった《机上学習》も抽出されていることから「標準化された知識」が移転対象となっていることがいえる。

第三に、公式組織の組織学習においては、知識が「どのように移転」されるのかについてである。

図5-5のカテゴリー⑦、⑧、⑪、⑫に含まれる代表的文章（インタビューイのコメント）の中に、職務の「経験」を通じて学習する様相が多々表れている。また、図5-6～図5-10においても、学習プロセスの「行為／相互行為」に職務の《直接経

験》が全事業において抽出されている。さらに、学習の前提となる「状況」にも《学習機会》として多様な業務の発生が抽出されている。

これらの分析結果から、公式組織における組織学習では、第2章で考察したように「職務遂行と同時併行」で組織成員間の知識移転が行われていると判断できる。

最後に、本研究では、組織学習結果の解釈について、「組織成員間の知識移転を通じた、組織成員の知識の変化」と捉えることにしたが、今回の分析結果から次のことがいえる。

全事業共通の帰結として、日常業務に加え異常時や緊急時における《業務対応能力の向上》に至っている（図5-6）。これは、企業職場の組織目的に適う当然の帰結であり、先行研究で概念提示された低次学習（Fiol & Lyles, 1985, pp.807-808）に当たると考えられる¹⁶⁾。

一方、図5-7～図5-10の各事業者への調査結果では、職場での《集団行動》が《組織風土の変化》、《学習方法の会得や創出》、《業務改善》に至る現象が確認された。これらの学習が、シングルループ・ラーニングかダブルループ・ラーニング（Argyris & Schön, 1978, pp.18-26）なのかや、低次学習か高次学習（Fiol & Lyles, 1985, pp.807-808）なのかを分類することよりも、本章では次項5-3-3において今回の分析結果をもとに学習内容のレベルについて考察することにする。いずれにしても、《集団行動》は組織成員間の相互作用に含まれるものの、《上司との相互作用》や《先輩・同僚との相互作用》により《業務対応能力の向上》に至る学習とは異なるレベルの学習を生起していることが明らかになった。また、《組織風土の変化》は、組織内の《組織間の相互作用》および《外部との相互作用》によっても生起されることが確認された（図5-10）。

加えて、図5-9においては、上司の部下への指導方法を他の部下が見て学び、実際に後輩を指導する経験を通じて《指導方法の習得》に至る現象が抽出された。この学習内容も日常業務のスキル習得等の学習内容とは異なるレベルであると考えられる。

5-3-3 考察

今回調査対象とした公益事業は、サービス提供の継続性と安定性が常に求められ、それに応えるための能力の維持・向上につながる職場学習が重要となる。今回の調査において、各事業者のインタビューから「事故やトラブル発生時」の対応力の重要性について言及され、分析結果の中にもその学習プロセスが表れている。また、今回調査した事業者は、いずれもネットワーク状に多量の事業用設備を保有していることから、「現場設備」に関する固有の専門技術やノウハウが必要とされており、その学習プロセスも分析結果に表れている。これらの学習を事業組織として継続していく必要があるが、今回の分析結果から「組織成員間の相互作用」と「直接経験」の積み重ねが不可欠であることが明らかになったといえる。職場学習の意義深さは、このように上司・部下や先輩・後輩といった「組織上の関係性」の中で、業務遂行過程を「共同経験」することにより学習プロセスが展開される場所にあり、そのことが組織能力の維持・向上につながっていると考える。

このような「組織上の関係性」や「共同経験」の視点から今後の研究を深めることが重要と考えるが、本研究は限られた調査対象範囲での事例研究であり、多様な職場学習プロセスの解明のためには今後さらなる事例研究の蓄積が必要であるとともに、意義深い研究成果を目指すためには体系的な分析の視点も必要と考える。その分析視点のひとつとして、本研究の分析結果をもとに職場学習プロセスの次元についての仮説を検討した。検討結果は以下のとおりであり、それらを統合した概念図を図5-11に示す。下記文中の斜字用語を図中の各次元の構成要素とした。

第1は「組織」の次元である。職場は、組織構造の中に存在しているので、公式組織の階層や境界の影響を受けるものである。組織成員間の関係に応じて、個人対個人の対人関係、チーム内の関係、*単位組織*である部署や事業所内の関係、企業の*組織全体*における関係、外部組織との*組織間*関係それぞれに基づく相互作用により学習が展開されると考えられる。今回の調査においても、上司と部下、先輩と後輩、部署間、本社と現業、外部委託関係の相互作用による学習が見出された。

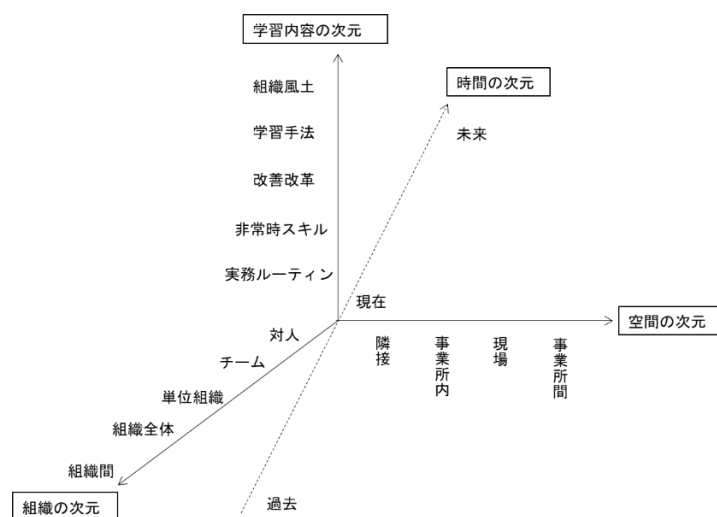
第2は「空間」の次元である。組織成員間の空間的な距離の違いにより、情報共有度や親近性といった要因が学習に影響を与える可能性があると考えられる。一般的には、事業所内の隣席間（*隣接*）が最も近接した空間であり、次いで*事業所内*、*現場*（建設工事現場や営業出先等）、社内*事業所間*という順で空間距離が長くなる。この空間距離が学習に影響を与えることが想定される。図5-9において、学習しやすい座席配置を行う《学習環境》作りが、《先輩・同僚との相互作用》を介した学習につながることや、図5-8、図5-10において《組織間の相互作用》の中に“社内イントラネットでの知識共有”（現業の事業所間）が含まれることはその例といえる。

今回の調査では、現場の事業用設備を所管する技術部門が対象であったため、現場空間での学習が多く抽出されたが、これは組織（職務）上の制約の影響が大きいと考えられ、「空間」の次元と「組織」の次元は相関が高いと想定される。これは、例えば本社組織と比べて現業組織では格段に相関が高くなると推測される。「空間」の次元と「組織」の次元を別々に考えることは、特定の業種・業態や現業に限定されるものかどうかも含めて調査分析や議論の積み重ねが必要である。

第3は「学習内容」の次元である。前項5-3-2で述べたように、シングルループ・ラーニングとダブルループ・ラーニングや低次学習と高次学習という単純な2類型だけではないと考えられる。本研究では、職場学習の学習内容として、**実務ルーティン**の遂行スキル、**トラブルや事故など非常時の対応スキル**、**業務や設備の改善改革**、**新たな学習手法の創出（メタ学習）**、**組織風土の変化**など抽出された。各々の学習内容には異なるレベルがあると考えられる。

第4は「時間」の次元である。今回の調査結果の中に“仕事の実践と経験を通じた学習”などの《直接経験》による学習が頻出している。経験から得られた知識は、現在の組織（職場）における学習につながるだけでなく、組織成員や媒体（文字等）を媒介し、**過去の学習と現在の学習**、**現在の学習と未来の学習**とがつながることが想定される。これが「時間」の次元と考えられる。今回の調査においては、上司や先輩の過去の経験が現在の職場学習に活かされることや過去に作成された社内資料で現在の学習を行うことなどが抽出された。

職場学習プロセスは多様な要因が輻輳・関連し展開しているものと考えられるため、それを理解するうえでは何らかの枠組みや類型が必要であり、これらの次元は職場学習プロセスの理解を助けるひとつのツールになりうると考える。



出所：筆者作成。

図5-11 現業における職場学習の4次元モデル

5-4 C o Pにおける組織学習の事例

C o Pにおける組織学習の事例については、第5-1節で述べたとおり、設備ネットワーク型公益事業の技術部門である九州電力株式会社配電部門の知識移転システムを選定した。本システムは、各事業所の知識探求者が現業の問題をナレッジデスクへ相談可能な「ナレッジ相談システム」と、知識や情報の交換を目的に、イントラネットに設けられた掲示板に投稿を行う仕組みである「ネットコミュニティ」の機能を有している。

5-4-1 調査と分析の方法

(1) 調査方法

C o Pの定義は、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」である。

特定の知識について組織成員間で移転されることは想定できるが、「特定の知識」とは「どういったものなのか」や「公式組織における学習において移転される知識とは異なるのか」を明らかにする必要がある。つまり、「二重編み組織」における組織学習で、C o Pにおける組織学習の役割や意義は何かということである。「ナレッジ相談システム」には、過去から組織成員間で移転されたと推測される知識データが蓄積されており、当該データを分析することにより、そのことが明らかにできる可能性があると考えられる。一方で、「特定の知識」が「どのような状況の中で、どのようなプロセスを通じて組織成員間で移転されるのか」については、「ナレッジ相談システム」ではナレッジデスクという特有の仕組みが用いられているため適切な分析対象事例とはいえない。そのようなプロセスについては、任意の組織成員による双方向のつながりのある投稿データが蓄積されている「ネットコミュニティ」の方が分析対象事例として適していると考えられる。

したがって、C o Pにおいて移転される知識の内容については、「ナレッジ相談システム」の知識データベースを調査対象とし、知識移転プロセスについては、「ネットコミュニティ」における投稿データを調査対象とした。

(1-1) 「ナレッジ相談システム」の知識データベースの調査方法

知識データベースのデータのうち、システム運用開始から現在までに最も相談件数が多かった年度である2007年4月～2008年3月の1年間に蓄積されたデータを利用することとした。これらのデータは基本的に1つの相談に対して提供された知識が整

理され、それが1件の知識データとして蓄積されている。今回対象とした期間（1年間）の知識データ数は133件¹⁷⁾である。各知識データには閲覧回数データが付随しており、必要とされる知識ほど多く閲覧されていると仮定¹⁸⁾して、今回の分析に当たり2019年4月8日時点の閲覧回数データも利用した。

知識データベースからのデータの抽出は、現業を行ううえで求められている程度（必要性）の観点から、知識探求者がナレッジデスクへ相談した内容に関するデータについて、テキストデータ形式で筆者が直接取り出した。

（1-2）「ネットコミュニティ」の投稿データの調査方法

投稿データの調査が可能なネットコミュニティは全社公開型のものに限られるが、2019年9月時点で25の全社公開型ネットコミュニティが存在した。その中で、主たる利用者である営業所社員のうちの約2割が従事している制御業務¹⁹⁾の担当者を中心メンバーとし、最も投稿が多いコミュニティのひとつである「制御コミュニティ」の投稿データを利用した。当該コミュニティは、現業社員が公式組織（職場）における職務である制御業務を遂行するうえで、非公式なネットコミュニティを利用して学習していることが想定されることから、調査対象として適していると考ええる。また、投稿データが多いことから、当該コミュニティに参加している組織成員間の知識移転が十分に調査できる対象である。

投稿データの抽出は、制御コミュニティの利用が活発化した2008年1月～2009年3月（15か月間）のスレッド・データについて、テキストデータ形式で筆者が直接取り出した。1つのスレッド・データは、コミュニティメンバーが投稿した1つのテーマに対しての返信投稿データが時系列に蓄積されたものである。

（2）分析方法

（2-1）「ナレッジ相談システム」の知識データベースの分析方法

C o Pにおける組織学習では、「どのような知識」が必要とされ移転されているのかについての概念を導出することを目的として分析した。分析には、5-3-1項で記述した同様な理由から計量テキスト分析(KH Coder2)を利用した。分析に当たっては、例えば専門用語である「変圧器」が「変圧」と「器」に分割されることがあるため、予め専門用語の強制抽出設定などの最低限の事前調整後に、出現数に基づく抽出語²⁰⁾の対応分析および共起ネットワーク分析を行った。対応分析により、抽出語の成分を2次元の散布図に可視化でき、出現パターンの傾向分析が容易になる（樋口，2014，pp. 41-42，150-153）ため、「ナレッジ相談システム」を利用した相談内容のデータ分析から、移転されたと考えられる知識が「どのような知識」であるかを知ることが期待できる。共起ネットワーク分析は、出現パターンの似通った語、すなわち共起の程

度が強い語の関係が可視化できる（樋口，2014，pp. 157-158）ため、対応分析結果と併せて用いることにより、移転された「知識」の意味を探り概念を導くことに有効であると考えられる。

また、各知識データの閲覧回数を偏差値ランク分け²¹⁾（以下、閲覧回数ランク）して、閲覧回数ランクを外部変数として対応分析および共起ネットワーク分析に利用することにより、閲覧回数ランクが上位であるほど必要とされる度合いが高い知識であるとの前提で、「どのような知識」が現業の職務（公式組織における役割）を遂行するうえで非公式な学習の場である「ナレッジ相談システム」に求められているかが明らかにできることが期待される。

しかしながら、対応分析や共起ネットワーク分析はデータの全体像や概観を描くことに適する量的な統計解析手法であるため、分析過程においてはKH Coder2の検索機能を活用して、抽出された語が元のテキストデータでどのような文脈で使用されているかを丁寧に確認する質的な分析作業も併せて行った。このように、量的分析と質的分析の双方の利点を活かし、大量のテキストデータから「どのような知識」が移転されるか明らかにするための分析に努めた。

（2-2）「ネットコミュニティ」の投稿データの分析方法

C o Pにおける組織学習で移転される「特定の知識」が、「どのような状況の中で、どのようなプロセスを通じて組織成員間で移転されるのか」について明らかにするためには、テキストデータを丁寧に読み解く質的分析作業が不可欠であるため、5-3-1項に記述した同様の理由により、「ストラウス版G T A」の改訂版（才木，2016）を採用した。

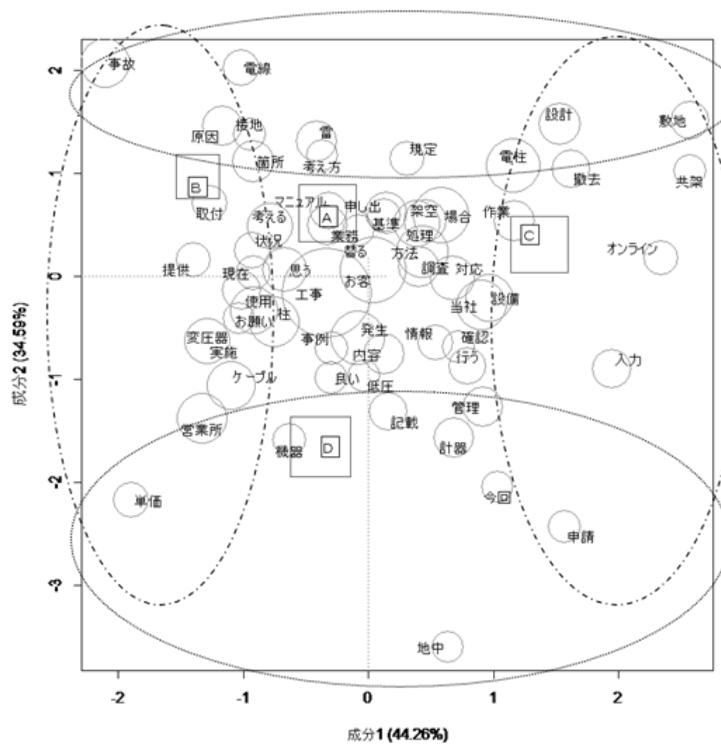
制御コミュニティの当該期間（前述の2008年1月～2009年3月）のスレッドのうち返信投稿があった23件について分析を行った。スレッドの中には最初の投稿（情報の提供など）のみのもも多く含まれており、コミュニティ参加者が閲覧し学習に至る可能性はあるものの、学習プロセスが顕在化されないため、返信投稿があったスレッドのみを分析対象とした。23件のスレッドにおける投稿数は、1件当たり2個～11個であり合計98個である。これらの投稿データを合計194の切片データに分解し、各々についてプロパティ（切片データの意味解釈の視点）とディメンジョン（プロパティから見た切片データの位置づけ）を抽出し、それを基に28ラベル（切片データを端的に表す名称）に整理したうえで、ラベルの類似性により11分類にカテゴリー化を行った（以上がオープン・コーディング）。次に、パラダイム（状況、行為／相互行為、帰結）の枠組みを使いカテゴリーを現象毎に分類した。現象毎にカテゴリー間の関連を整理したカテゴリー関連図を作成したうえで、各現象をストーリー・ライン化（カテゴリー関連図に沿って文章作成）した（以上がアキシシャル・コーディング）。なお、本

研究における分析の目的は、ネットコミュニティにおける組織学習のプロセスを明らかにすることであり、ここまでの分析によって主要なカテゴリー抽出が飽和に至ったと判断されたため、理論的サンプリングおよびセレクトティブ・コーディングは省略した。

5-4-2 分析結果

(1) 「ナレッジ相談システム」の知識データベースの分析結果

まずは、対応分析結果を図5-12に示す。差異が顕著な語について、閲覧回数ランクとの関係も併せて散布図として表示したものである。原点（横軸0、縦軸0）から離れて布置されているほど特徴ある語²²⁾といえる。横軸の成分1の寄与率（説明度）が約44%、縦軸の成分2の寄与率が約35%である。成分1の両極（一点鎖線で囲み）の語について、その語が用いられた文脈を参照しながら分類すると、プラス（右）側が「事務処理」に関する語群（設計、オンライン、入力、申請など）で、マイナス（左）側が「技術」に関する語群（事故、原因、電線、接地、取付、変圧器、ケーブルなど）が総じて布置されている。成分2の両極（点線で囲み）の語についても同様に分類す



注：A B C Dは、閲覧回数が多い「相談内容」の順番（Aが最多）を示すものであり、偏差値によりランク分けしている。図は、抽出語の成分分析結果を表す散布図であり、外部変数である閲覧回数ランクとの関係を示している。円（語）および四角（ランク）の大きさは、語の出現回数および各ランクの文書内の全語数に比例している。

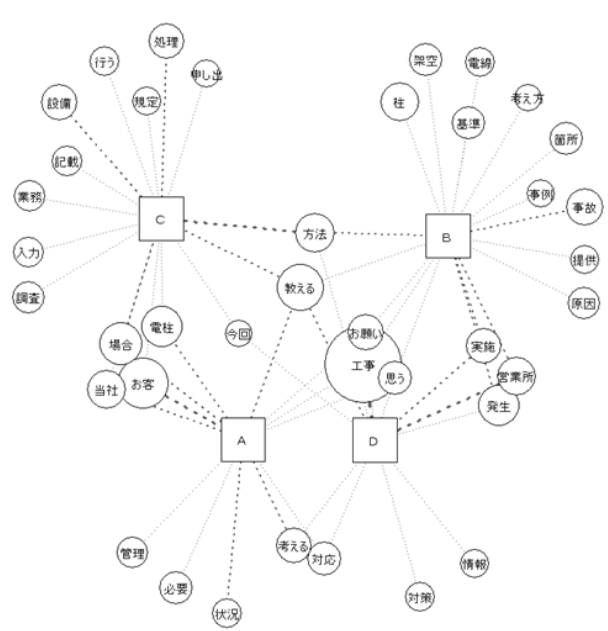
出所：筆者作成。

図5-12 閲覧回数ランク別「相談内容」の対応分析図（ランカー語）

ると、プラス（上）側が「現場業務」（事故、原因、電線、接地、雷、電柱、設計、敷地など）、マイナス（下）側が「机上業務」（単価、記事、管理、申請など）に関する

語群が総じて布置されている。閲覧回数が多いランク A、B の相談内容に特徴的に用いられている語は図 5-12 の第 2 象限に布置されていることから、現業を行ううえで必要性の高い知識は「現場業務」の「技術」に関する知識である（成分の寄与率から「技術」のウェイトが高い）と判断できる。

次に、共起ネットワーク分析結果を図 5-13 に示す。閲覧回数ランクと抽出語の共起関係について、強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画したものである。閲覧回数が最も多いランク A の共起関係に着目すると、「お客」の語の出現数が多いうえ共起関係も最も強い。「お客」さま²³⁾対応に関する相談が多いことが分かる。「電柱」の語との共起関係も強く、ランク A の相談内容の特徴として、配電



注：A B C D は、閲覧回数が多い「相談内容」の順番（A が最多）を示すものであり、偏差値によりランク分けしている。図は、そのランクと抽出語の共起関係を線で表している。強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画されている。

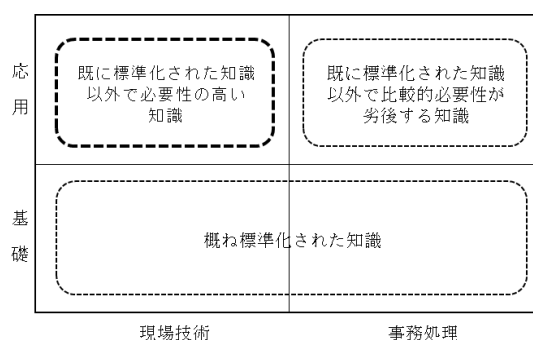
出所：筆者作成。

図 5-13 閲覧回数ランク別「相談内容」の共起ネットワーク図（ランクー語）

部門の特質である「公衆の生活空間に配電設備を数多く設置している」ことに起因する内容が多いといえる。ランク A 特有の共起関係が強い語として、「状況」と「考える」の語がある。これらの語が用いられている文脈を参照すると、ナレッジデスクへの相談の際に、相談者（知識探求者）が直面している「状況」と、自分がどのように「考えて」いるのかを説明しているものが多いことが分かる。つまり、現業組織で日常的に直面する問題（配電部門の場合は、「お客」さまや「電柱」に関わる事象）に関して、公式組織（職場）では解決が難しいことについて、その「状況」と相談者なりの「考

え」を説明したうえで相談（知識探求）するケースが多いことが窺える。一方、ランクB特有の共起関係では、「事故」の語との共起が強いという特徴がある。「事故」とは、突発的な停電の発生を意味しており、公益事業の使命である安定した電力供給の継続を損なう事象に対する問題意識の高さが関係していると考えられる。ランクB特有の共起関係にある語として、他に「電線」や「柱」（自社の電柱以外の電柱を指す）といった設備用語や「原因」「考え方」「事例」といった個別に掘り下げて考える必要のある事象が想定される語がある。これらのことから、現場の設備に関して何らかの異常（「事故」など）が発生した場合に、その「原因」などを探求する動機から類似の「事例」や対応の「考え方」などを相談（知識探求）するケースが多いと考えられる。なお、ランクC特有の共起関係では、「設備」「処理」「方法」「場合」の語との共起が強く、「規定」「記載」「入力」「調査」などの語との共起関係もみられる。これらは総じて「事務処理」に関する語群といえる。

図5-12 および図5-13の分析結果から、配電部門において現業を行ううえで必要性の高い知識は、「事務処理」よりも「現場の技術」に関わる知識であり、現場で直面する様々な事象について個別の「状況」にどのように対応するのか（「考え方」「事例」）といった応用知識であるといえる。特に、配電部門の事業特質である公衆生活空間と配電設備との密接性や事業の使命である安定供給と関連した知識ニーズが高い。これらの応用知識は、公式組織（職場）において組織成員間で容易に移転される知識（既に標準化された知識）以外の非標準の知識といえ、それゆえC o Pへ知識探求していると考えられる。今回の分析結果をもとに、配電部門の現業を行ううえで必要な知識全体の概念図を図5-14に示す。



出所：筆者作成。

図5-14 配電部門の現業を行ううえで必要な知識全体の概念図

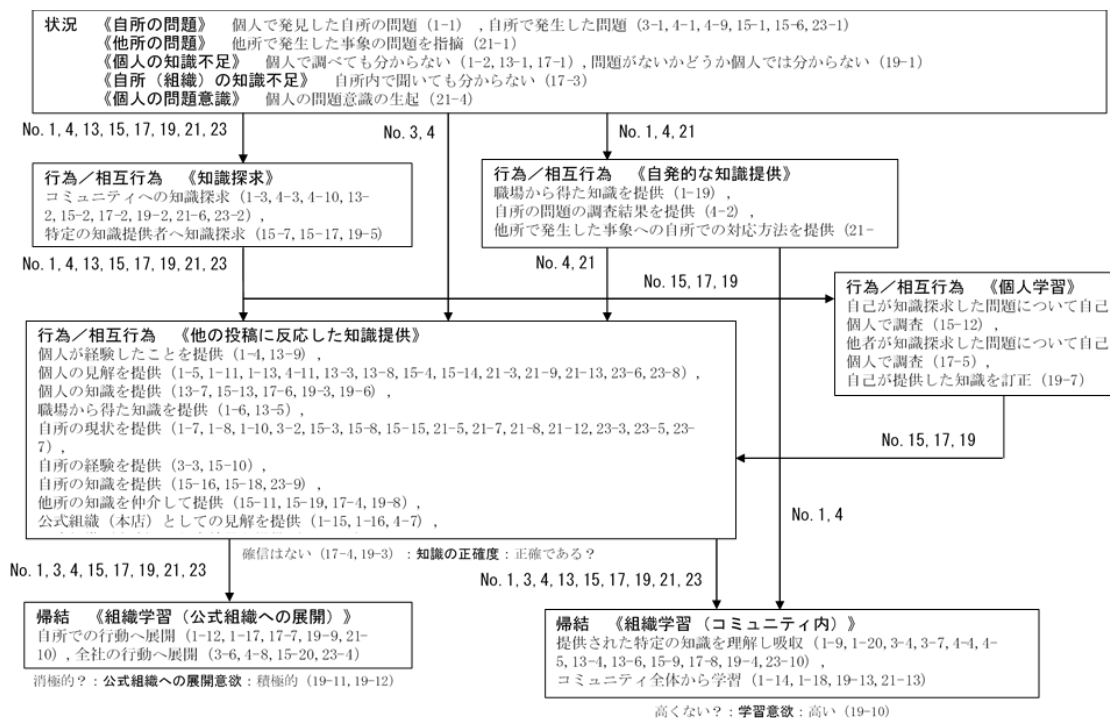
（2）「ネットコミュニティ」の投稿データの分析結果

投稿数が4個以下の14件のスレッドにおいてみられる組織学習の現象は全て、投稿数が5個以上の9件のスレッドにおける組織学習の現象の中に含まれていることが確

認できたため、その9件に絞ったカテゴリー関連図を図5-15に示す。図5-15は、上から下へ3つのパラダイム「状況」「行為／相互行為」「帰結」の順に現象が推移することを示している。《 》は該当するカテゴリーであり、カテゴリー間の関連(現象)を3つのパラダイムを使って示している。各カテゴリーには、該当事象のラベルおよび(スレッド No. - 切片番号)を併記している。矢印横には、当該現象のフローがみられるスレッド No. を記載している。なお、各パラダイムの枠外に記載のプロパティとディメンジョンについては、学習現象に影響を与える投稿者の心理面を表すものを参考に示している。

図5-15の中には、大きく分けて2つの現象が含まれている。

1つ目は、《自所の問題》や《個人の知識不足》などの状況に対してネットコミュニティへ《知識探求》の投稿が行われたことを契機として知識提供の投稿が行われ、提供された特定の知識を知識探求者が吸収することや公式組織としての行動へ展開することによって組織学習に至るもので、「知識探求(問い)に対する知識提供(答え)のプロセスを経た学習」という意味で本研究では「問答型(Question-and-Answer Type)」学習と呼ぶことにする。



注:《 》カテゴリー、枠内文字はラベルで()内は(スレッド No. - 切片番号)、枠外は学習現象に影響を与える投稿者の心理面に関するプロパティ(太文字)とディメンジョン(並文字)で、?はデータにはないが推測されるディメンジョン、(スレッド No. - 切片番号)を表す。矢印横には当該現象がみられるスレッド No. を記載。

出所:筆者作成。

図5-15 カテゴリー関連図

スレッド No. 1、4、13、15、17、19、21、23 に見られる現象である「問答型」学習のストーリー・ラインは次の通りである。

コミュニティメンバーが《自所の問題》や《個人の知識不足》などを抱える状況のなか、“コミュニティへの《知識探求》”や“特定の知識提供者への《知識探求》”の投稿を行うことを契機として、“自所の現状、経験、知識”や“個人の見解、経験、知識”などについて、《個人学習》結果も含めて、知識探求の《投稿に反応した知識提供》が行われ、“特定の知識の吸収”を通じた《コミュニティ内の組織学習》や《自所または全社での行動への展開》(公式組織の組織学習)に至る(《 》はカテゴリー、“ ”はラベルの例)。

2つ目は、1つ目と同様な状況に対して、自所で得た知識の《自発的な知識提供》もしくは《個人学習》した知識の提供を受けて、任意のコミュニティメンバーが当該知識を偶発的に吸収することや公式組織としての行動へ展開することによって組織学習に至るもので、「意図しない状況の中で特定知識を吸収するといったプロセスを経た学習」という意味で本研究では「偶発型 (Incidental Type)」学習と呼ぶことにする²⁴⁾。

スレッド No. 1、3、4、21 に見られる現象である「偶発型」学習のストーリー・ラインは次の通りである。

コミュニティメンバーが《自所の問題》や《個人の知識不足》などを抱える状況のなか、“自所の問題の調査結果”や“職場から得た知識”などの《自発的な知識提供》の投稿を行うことを契機として、“自所の現状、経験、知識”や“個人の見解、経験、知識”などについて、その《投稿に反応した知識提供》も誘発され、偶発的に“特定の知識の吸収”が生じられ《コミュニティ内の組織学習》や《自所または全社での行動への展開》(公式組織の組織学習)に至る(《 》はカテゴリー、“ ”はラベルの例)。

これらの現象以外に、スレッド No. 1、19、21 に見られる“コミュニティ全体からの学習”、つまり同一スレッド内の知識探求や知識提供の「文脈の中から包括的に知識を吸収し学習」に至る現象があり、本研究では「包括型 (Inclusive Type)」学習と呼ぶことにする。

また、ネットコミュニティにおいては、「投稿行為を行わず閲覧のみ行う」メンバーが多く、学習に至っているか否かは不明であるが、学習に至っている可能性もあることから、この現象を本研究では「傍観型 (Stand-by Type)」学習と呼ぶことにする²⁵⁾。

以上の組織学習の現象分類と当該現象がみられる各スレッドとの関係を表 5-2 に示す。同一スレッド内において複数の現象がみられ、知識探求や知識提供が重なり合い相互作用を起こすことによって偶発的な学習も含めて組織学習が展開されていることが窺える。

表 5-2 学習パターン分類表

| 学習 範囲 | 学習パターン | | スレッドNo. | | | | | | | | |
|---------------------------------|------------------|---|---------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | | 1 | 3 | 4 | 13 | 15 | 17 | 19 | 21 | 23 |
| コ ミ ュ ニ テ イ 内 | 問答型 | 知識探求を契機に、提供された知識を吸収し学習に至る | ○ | | ② | ○ | ③ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 偶発型 | 知識提供を契機に、提供された知識を偶発的に吸収し学習に至る | ○ | ○ | ○ | | | | | | ○ |
| | 包括型 | 同ースレッド内の知識探求や知識提供の文脈の中から包括的に知識を吸収し学習に至る | ○ | | | | | | | ○ | ○ |
| | 傍観型 | 投稿行為は行わず、閲覧のみであり、学習に至っているか否かは不明 | 198 | 220 | 158 | 103 | 294 | 146 | 170 | 290 | 193 |
| 組 織 展 開 | 所属組織内の行動に学習結果を活用 | | ○ | | | | | ○ | ○ | ○ | |
| | 組織全体の行動に学習結果を活用 | | | ○ | ○ | | ○ | | | | ○ |

注：○印は当該スレッドにみられるパターン。「問答型」欄の○内数字は連鎖的に当該パターンが繰り返される回数。「傍観型」欄の数字は当該スレッドの閲覧回数（2019年8月～9月データ取得時点）。

出所：筆者作成。

その現象が端的に表れているスレッドNo.1の学習パターンを図5-16に示す。

図5-16における「問答型」「偶発型」「包括型」学習の現象を示す切片データの一部を下記に示す。なお、業務の詳細を表すような守秘が必要なデータ部分は削除している。

(1) 「問答型」

A氏「今後、○○の見直しを行う予定です。○○の方法が確立されている営業所があれば教えてください。」（知識探求）

C氏「今年の10月に○○の変更が終わりました。その際の変更理由として、●●できるためということでした。」（知識提供）

A氏「●●できるのは魅力ですね。」（学習）

(2) 「偶発型」

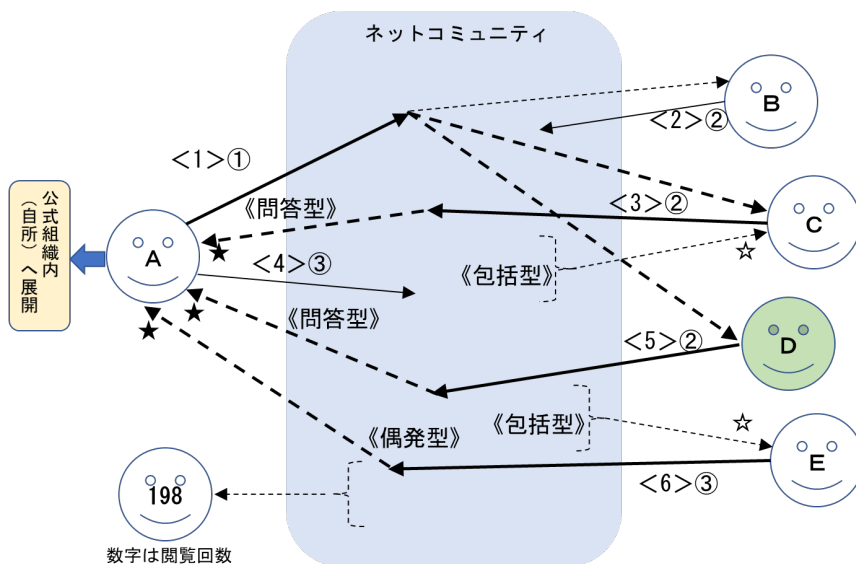
E氏「ご存じかもしれませんが、・・・においては・・・する場合がありますと聞いてお

ります。仮に、△△して・・・のような場合は、・・・する可能性があるらしいです。」
(知識提供)

A氏「Eさん、ありがとうございます。△△にするとかなり誤差がでますね。その結果、・・・して色々と不都合がありますね。」(学習)

(3)「包括型」

E氏「みなさまからの投稿を見させて頂き、大変勉強になりました。」(学習)



【凡例】<>数字は投稿順。① 知識探究、② ①に対する知識提供、③ 自発的な知識提供。★学習(特定知識) ※太線が学習に至る経路。☆学習(文脈全体)。

😊 営業所所属。 😊 本店所属。

→ 投稿。 - - - 閲覧。

出所：筆者作成。

図5-16 スレッドNo. 1の学習パターン

また、表5-2からは、コミュニティ内の組織学習にとどまることなく公式組織の行動に展開される組織学習も多いことが分かり、コミュニティメンバーの多重成員性に起因する顕著な現象といえる。さらに、「問答型」学習が同一スレッド内で連鎖的に繰り返される現象がスレッドNo. 4とNo. 15にみられる。No. 4スレッドの学習パターンを図5-17に示すが、最初のA氏の知識探求を契機とした「問答型」学習内容と関連した別の問題について、E氏からの知識探求を契機とした「問答型」学習が連鎖的に生起されている。なお、図中の「★?」は、学習に至ったことを表わす返信投稿はなかったが学習に至っていると推定したことを意味する。このような組織学習の現象は、同一場所に同時に集まった組織成員間の会話のなかでも発生していることは想像

できるが、通常はデータ収集が困難である。今回、この現象を示すスレッドNo.4の切片データの一部を下記に示す。なお、業務の詳細を表すような守秘が必要なデータ部分は削除している。

A氏「〇〇についてあまり詳しくないので、・・・していた理由をよく理解できていません。どなたか詳しい方ご教授願います。」(知識探求)

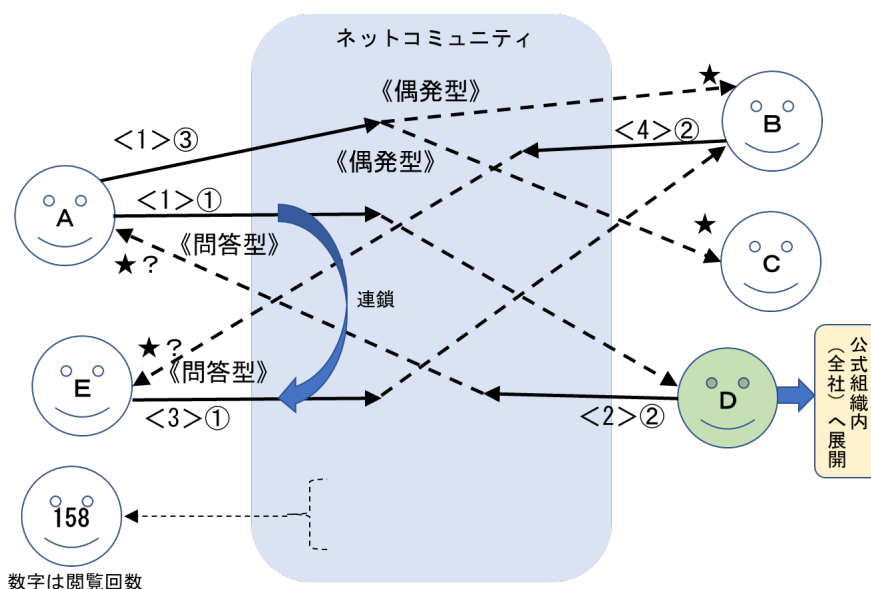
D氏「今回の事象について調査・確認した結果を以下に記載します。〇〇について・・・ことが判明しました。・・・していることが分かりました。」(知識提供)

(D氏の投稿に対しA氏からの返信投稿は無かったが学習に至っていると推定)

E氏「困った事象の追加です。困った事象というのは△△の確認ができません。」(連鎖的な知識探求)

B氏「△△の確認では、正確に・・・をはかるわけではないと思います。・・・をすれば確認できると思います。」(知識提供)

(B氏の投稿に対しE氏からの返信投稿は無かったが学習に至っていると推定)



【凡例】 <>数字は投稿順。① 知識探求、② ①に対する知識提供、③ 自発的な知識提供。★学習(特定知識) ※太線が学習に至る経路 ? 推定。☆学習(文脈全体)。

☺ 営業所所属。 ☺ 本店所属。

→ 投稿。 - - - 閲覧。

出所: 筆者作成。

図5-17 スレッドNo.4の学習パターン

(3) 分析結果の小括

C o Pにおける組織学習プロセスにおいて、「どのような知識(What)」が「どのよ

うな組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのかについては以下のとおりである。《 》は前項（1）、（2）で抽出されたカテゴリーを指す。

第一に、C o Pにおける組織学習で「どのような知識」が移転されているのかについてである。

「ナレッジ相談システム」の知識データベースの分析から、その主たる知識が「応用技術知識」であることが分かった。電気事業配電部門のように屋外の公衆生活空間に密接して膨大な量の事業用設備を保有する場合、その現業組織においては多様な事象が日々広域にわたり発生し、標準化された知識以外の多くの知識が求められると考えられる。具体的には、事業用設備が設置された現場において、直面する様々な事象についての個別の状況にどのように対応するのかといった「応用性の高い技術的な知識」である。これらの知識は、「事務処理」の知識や「基礎技術」に関する知識と比べて標準化することが難しいと考えられる。第2章で考察したように、標準化された知識以外の非標準の知識を主に、C o Pにおける組織学習において移転されると解釈できる。

一方で、それらの知識が職務に直結した知識なのか、そうではなく第2章で考察したように、職務に関連する広い範囲（以下、職務関連分野）の知識なのかについては、計量テキスト分析結果（図5-12または図5-13）からは不明である。そこで、最も閲覧回数が多いランクAの知識データの具体的な内容を調べてみたところ、33件中、職務に直結した知識と考えられるものが18件（55%）で、職務関連分野の知識と考えられるものが15件（45%）であった。C o Pにおいても職務に直結する知識が求められていることが分かったが、より広い範囲の職務関連分野の知識も含めて移転されているといえる。

また、「ネットコミュニティ」の投稿データの分析結果のうち、G T Aによるカテゴリー関連図（図5-15）における「状況」パラダイムの内容も手掛かりとなる。「どのような状況」においてネットコミュニティへ知識探求したかが分かるからである。《知識探求》へ遷移している「状況」の中には、《自所の問題》発生や《個人の知識不足》が契機となっている場合が多い。その《知識探求》の具体的な内容をみると、No. 13スレッドのみが職務に直結した知識と考えられるもので、それ以外の7つのスレッドは職務関連分野の知識と考えられるものであった。C o Pにおいては後者の知識が求められる割合が高いということになり、第2章の考察が裏付けられたといえる。

第二に、C o Pにおける組織学習において、「どのような組織成員間」で知識が移転されているのかについてである。

九州電力株式会社配電部門の知識移転システムは、同部門の全社員が事業所を越えて学習するために構築されたものであり、なかでも現業を実施する営業所の社員を主な利用者として想定されている。企業内の部門組織レベルでは「同様な職務の組織成

員間」での知識移転の仕組みである。同部門内の「どのような属性の組織成員間」で知識移転が行われるのかについては、当該知識移転システム内に利用できるデータが残されていないことから分析できなかった。

ただし、同システム利用者に対して 2008 年 1 月～2 月に行われた質問票調査²⁶⁾結果のデータが手掛かりとなる。

「ナレッジ相談システム」の利用においては、「相談経験の有無」に関する有効回答者総数 2,534 人のうち相談経験有りの総数は 182 人²⁷⁾（約 7.2%）であり、その全てが営業所と支店の所属員であった（営業所が 151 人（約 7.2%）、支店が 31 人（約 8.7%））。また、職位別では、管理職が 50 人（約 9.8%）、主任職が 42 人（約 4.6%）、担当職が 89 人（約 8.2%）であった²⁸⁾。現業の実施および管理を行う事業所から現業に関わる知識を求める相談が多いことは当然であるが、管理職からの相談が多いことは意外である。管理職は、入社以来の累積経験年数は長い、現職年数は短い者もいるためか、あるいは担当職や主任職とは異なった業務知識が管理職には必要であるためか、組織単位の責任者であるためかなどいくつかの要因が推定される。

また、「知識提供経験の有無」に関する有効回答者総数 2,535 人のうち知識提供経験有りの総数は 195 人²⁹⁾（約 7.7%）であり、回答者の所属について営業所が 125 人（約 6.0%）、支店が 37 人（約 10.4%）、本店が 33 人（約 35.9%）であった。また、職位別では、管理職が 79 人（約 15.4%）、主任職が 63 人（約 6.8%）、担当職が 52 人（約 4.8%）であったが、これを事業所別にみると営業所と支店では同様の傾向であるが、本店では管理職（約 28.6%）よりも主任職（約 48.8%）の割合の方が高い³⁰⁾。現業を実施する営業所と現業を管理する支店において知識の蓄積度が高い管理職から知識提供されていると考えられる。一方、本店の主任職は、設備規格や現業業務処理方法の標準化などを主に担当しており、関連知識の蓄積度が高いため知識提供に繋がっていると考えられる。このことは、図 5-12、図 5-13 に示す相談内容の分析結果において、「規定」「基準」「マニュアル」「考え方」など標準化と関連する語が頻出語として抽出されていることから標準化関連の相談が多く、本店の主任職がそれに対して知識提供を行っているとして解釈できる。

したがって、知識移転システムを利用した知識探求行動は現業を実施する営業所および現業を管理する支店の所属員によって生起されるが、知識提供については営業所と支店の管理職および本店の主任職によって主に行われることが分かった。営業所と支店の管理職は現業に関する知識の蓄積度が高いこと、本店の主任職は標準化に関する知識の蓄積度が高いことが知識提供行動に繋がっていると想定される。これらのことは、知識提供行動の促進策を検討する際に、必要とされる知識の種類と当該知識の蓄積度が高い箇所（事業所や職位等）を把握することが重要であることを示唆している。

一方、「ネットコミュニティ」については、任意の社員が自由に設置可能となっており、職務の類似性や業務課題の共通性などによって設置されたものが多い。今回調査対象とした「制御コミュニティ」も制御業務という同じ職務の組織成員の参加が想定されている。調査したデータ内には職務を示すものはないが、投稿内容からそのことは推測できる。また、投稿者の属性についてデータから分かることは、その殆どが現業を実施する営業所の担当者であることである。

以上のとおり、C o Pにおける組織学習に関して、「ネットコミュニティ」のようなC o Pについては、第2章で想定した「公式組織における役割や職務の類似性による非公式な関係」にもとづく組織成員間で知識移転されるといえる。なお、「ナレッジ相談システム」のような特定のメンバーが想定されていない仕組みにおいては、その時々必要とされる知識の種類と当該知識の蓄積度が高い箇所（公式組織で規定された事業所や職位等）によって組織成員間の関係は多様であることが考えられる。

第三に、C o Pにおける組織学習においては、知識が「どのように移転」されるのかについてである。

「ネットコミュニティ」における投稿データの質的分析から、「ネットコミュニティ」を利用した組織学習プロセスにおいては、知識探求を契機として提供された知識を吸収する「問答型」学習、知識提供を契機に提供された知識を偶発的に吸収する「偶発型」学習、同一スレッド内の投稿の文脈から包括的に知識を吸収する「包括型」学習が、同一スレッド内で複数みられ、場合によっては連鎖的に生起されることが分かった。なかでも、殆どのスレッドにて「問答型」学習がみられ、学習パターンの主体であることが分かった。C o Pでは公式組織に比べて組織成員間の互惠関係が弱いと考えられることから、第2章で「知識探求」のような契機に対して知識提供される可能性が高いのではないかと推測したが、実際にそのようなケースが多いことが確認された。また、図5-15におけるN0. 1、4、21のスレッドにみられる現象のように、ある組織成員の《自発的な知識提供》を契機として他の組織成員の「偶発型」学習に至るケースもある。

つまり、C o Pにおける組織学習では、知識探求や知識提供といった自発的な行為が組織学習の契機となる可能性があるため、このような行為を促す施策が組織学習を促進するために重要であることを示唆している。

また、知識提供などの投稿データの履歴が残る「ネットコミュニティ」のような情報技術を利用した仕組みにおいては、図5-16や図5-17にみられるように、ひとつのテーマ（スレッド）において複数の学習パターンが生起され、時にはそれが連鎖的に起こりうる。加えて、多数の組織成員の「傍観型」学習も同時併行的に生まれることは特徴的な現象である。

最後に、本研究では、組織学習結果の解釈について、「組織成員間の知識移転を通

じた、組織成員の知識の変化」と捉えることにしたが、図5-15の「帰結」において示されるように、コミュニティ内での組織学習にとどまることなく、図5-16や図5-17のD氏のような組織成員がC o Pと公式組織のつなぎ役として、学習結果を公式組織（全社）へ展開するような現象を引き起こすことも確認された。これは、「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」が起因している現象といえる。

5-4-3 考察

C o Pにおける組織学習は、非標準の知識や職務関連分野の知識も含めて幅広く学習する「場」となっていると考えられる。これらの知識は、知識移転システムなどを利用せずとも職場等で人から人へ直接移転されているものもあると考えられ、それらの移転が行われるのは公式組織の「場」なのかC o Pの「場」なのかについては複合的な現象と考えられるため明確に区分けすることは困難だと考える。むしろ、公式組織における組織学習では、職務に直結した、標準化された知識の移転が主体であるのに対して、C o Pにおける組織学習が幅広い範囲の知識移転というかたちで補完的な役割を果たしていることに着目すべきであると考えられる。このことは、「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」の大きな意義のひとつであると考えられる。

また、今回の分析結果により、「ネットコミュニティ」を利用した組織学習において、知識探求と知識提供が重なり合い相互作用を起こしながら複数の学習パターンで展開されていることが明らかになった。職場学習は、上司と部下、先輩と後輩などの公式組織で規定された組織成員間の関係にもとづいた相互作用を中心に行われるが、そのような学習は限定された組織成員間で比較的短時間に集中的に行われ、学習結果は暗黙的に蓄積されると想定され、ルーティンなどの漸進的な学習に適していると考えられる。一方で、相互作用の当事者以外の組織成員を含めた学習の空間的広がりや経時的な伝播性には欠ける。ネットコミュニティを利用した組織学習は、特定の知識探求者と特定の知識提供者の間に限定されず、多くの組織成員による学習プロセスへの同時併行的な参加が容易であり、例えば事業所間といった地理的制約を越えた空間的な広がりとともに、言語化され蓄積された知識について経時的な学習プロセスが展開していくと捉えられる。ただし、ルーティン学習のように日常的に適時性が求められる場合には適さないと考えられ、職場外のより大きな組織の枠組みでの学習や時間軸の長い知識移転・創造が必要な専門性の高い組織学習に有効であると考えられる。つまり、企業における職場学習を補完する機能と役割をネットコミュニティによる組織学習が有しているといえ、そのことはWenger et al. (2002 ; 櫻井訳 2002, p.32, 52)のC o Pの定義やコミュニティメンバーの「多重成員性」と合致するものであるといえる。

さらに、C o Pにおける組織学習において重要な2つの視点について述べる。

1点目は、必要とされる知識の種類と当該知識が蓄積された所在（いわゆる知識マップ）である。これは公式組織において規定された組織構造や機能分担とも結びついており、知識のニーズとシーズのマッチングの重要性のことである。これらの状況を把握し知識が流れる仕組みを創造することが、公式組織に比べて組織成員間の互惠関

係が弱いと考えられるC o Pにおける組織学習を促進するためには重要な視点となりうる。

2点目は、C o Pにおける組織学習では、知識探求や知識提供といった自発的な行為が組織学習の契機となる可能性があることである。公式組織では職務遂行を最優先とした組織学習が想定され、規定された組織構造や機能分担のなかでプログラム化された組織学習が展開されるかのように、職務遂行と組織学習が同時併行的に組織成員間の相互作用を通じて生起されると考えられる。一方で、C o Pにおいては、公式組織における役割や職務の類似性などに起因する関心分野などにより、緩やかに繋がっていると考えられ、組織学習が生起されるには何らかの「契機」が必要であり、それが「自発的な知識探求」や「自発的な知識提供」であると考えられる。

5-5 検証結果

第5-2節の作業仮説（表5-1）にそって、第5-3節「公式組織における組織学習の事例」および第5-4節「C o Pにおける組織学習の事例」の各分析結果にもとづき検証する。その後、それぞれの検証結果を統合し、「現業組織」全体としての組織学習について仮説検証の評価と考察を行う

5-5-1 公式組織における組織学習についての検証結果

(1) 低次学習【レベル1】（表5-1の検証①-1）

検証する仮説は下記①である。

①「内容レベル1」—「伝播パターン1」—「タイミング1」

この仮説は、職務遂行に必要な「標準化された知識」について、「組織単位内の組織成員間の伝播」により、「職務遂行と同時併行の連続的学習」が行われるというものである。

第5-3節の分析結果にもとづき、検証結果は下記のとおりである。

- ・「職務に直結した知識」で、職場などの組織単位において既に「標準化された知識」が移転されているといえる。（「内容レベル1」を確認）
- ・「公式組織が規定した関係性」の組織単位内の組織成員間で知識の移転が行われているといえる。（「伝播パターン1」を確認）
- ・「職務遂行と同時併行」で組織成員間の知識移転が行われているといえる。（「タイミング1」を確認）

以上のことから、仮説①は実証されたといえる。

(2) 低次学習【レベル2】（表5-1の検証②-1、③-1）

検証する仮説は下記②および③である。

②「内容レベル2」—「伝播パターン3」—「タイミング3」

③「内容レベル2」—「伝播パターン2」—「タイミング2」

②の仮説は、職務遂行に関連する「非標準の知識」について、「同一階層の組織単位間の伝播」により、「自発的契機による非連続的学習」が行われるというものである。

③の仮説は、職務遂行に関連する「非標準の知識」について、「異なる階層の組織単位間の伝播」により、「イベント型の非連続的学習」が行われるというものである。

第5-3節の分析結果にもとづき、検証結果は下記のとおりである。

- ・②の「同一階層の組織単位間の伝播」に関して、図5-6（全事業共通）の「行為／相互行為」における《組織間の相互作用》のカテゴリー内に「関係部署間の

知識共有」や「社内イントラネットでの知識共有」が抽出されたが、前者は職務が密接につながる公式組織の規定による関係であり【パターン1】の伝播に該当し、後者は「C o Pにおける組織学習」といえる。その他にも仮説を裏付ける事象は見当たらない。②の仮説は「C o Pにおける組織学習」を想定しているため、検証②-2で確認することにする。

- ・③の仮説に関して、図5-6（全事業共通）の「行為／相互行為」における《組織間の相互作用》のカテゴリー内に「本社の専門家が現場に教える」が抽出された。具体的には、「現業組織」における専門性の高い「職務遂行過程」の不明点発生時に、専門知識を有する本社組織の担当者から「非標準の知識」の移転を受けるといえるものである。希少ケースではあるが、仮説③を裏付ける事象である。

以上のことから、仮説②は検証の対象外とし、仮説③は希頻度とはいえ実証されたといえる。

（3）高次学習【レベル3】（表5-1の検証④-1）

検証する仮説は下記④である。

④「内容レベル3」—「伝播パターン2」—「タイミング2」

この仮説は、組織の「規範やルールに関する知識」について、「異なる階層の組織単位の伝播」により、「イベント型の非連続的学習」が行われるというものである。

第5-3節の分析結果にもとづき、検証結果は下記のとおりである。

- ・図5-7（水道事業）において、「組織ルールの見直し」の帰結として《組織風土の変化》が抽出されたが、これは先に「ルールの見直し」がトップダウンで行われた結果であり、本論で定義した組織学習（組織成員間の知識移転）のプロセスが確認できないため、仮説④を裏付ける事象とは捉えないことにする。その他にも仮説④を裏付ける事象は見当たらない。

以上のことから、仮説④は実証されなかったといえる。

なお、図5-8～図5-10の各事業者への調査結果では、職場での《集団行動》が《学習方法の会得や創出》、《業務改善》に至る現象が確認された。また、図5-10においては、「災害現場への出動経験」が「お客さま等からの反応」を通して《組織風土の変化》に至る現象が抽出された。これらの現象は、本研究で定義した組織学習（組織成員間の知識移転）とは別の「組織による知識創造」³¹⁾といった組織学習であると考えられる。低次学習か高次学習かの分類では、《学習方法の会得や創出》、《業務改善》は低次学習、《組織風土の変化》は高次学習といえる。

仮説では設定しなかった「組織による知識創造」といった組織学習が、「公式組織における組織学習」として抽出されたといえる。

5-5-2 C o Pにおける組織学習についての検証結果

(1) 低次学習【レベル1】(表5-1の検証①-2)

検証する仮説は下記①である。

①「内容レベル1」—「伝播パターン1」—「タイミング1」

この仮説は、職務遂行に必要な「標準化された知識」について、「組織単位内の組織成員間の伝播」により、「職務遂行と同時併行の連続的学習」が行われるというものである。「公式組織における組織学習」を想定した仮説であり、当然のことではあるが、第5-4節の分析結果においても該当する事象は見当たらない。

以上のことから、仮説①は検証の対象外とする。

(2) 低次学習【レベル2】(表5-1の検証②-2、③-2)

検証する仮説は下記②および③である。

②「内容レベル2」—「伝播パターン3」—「タイミング3」

③「内容レベル2」—「伝播パターン2」—「タイミング2」

②の仮説は、職務遂行に関連する「非標準の知識」について、「同一階層の組織単位間の伝播」により、「自発的契機による非連続的学習」が行われるというものである。

③の仮説は、職務遂行に関連する「非標準の知識」について、「異なる階層の組織単位間の伝播」により、「イベント型の非連続的学習」が行われるというものである。

第5-4節の分析結果にもとづき、検証結果は下記のとおりである。

- ・「職務に直結した知識」を含む「職務関連分野の知識」で、「非標準の知識」が移転されているといえる。(「内容レベル2」を確認)
- ・今回の事例は企業内の特定部門(配電部門)の「C o Pにおける組織学習」であるため、「公式組織における職務の類似性」がある組織単位間の知識移転である。その前提で、「同一階層の組織単位間」および「異なる階層の組織単位間」の両方の知識移転を確認できた。(「伝播パターン3」および「伝播パターン2」を確認)
- ・学習のタイミングについては、職務遂行過程における問題事象の発生時といった「イベント発生」が契機になる場合と、事故やトラブルの未然防止策検討のような品質向上などのための「自発的活動」が契機になる場合の両方で知識移転が行われている。(「タイミング3」および「タイミング2」を確認)

以上のことから、仮説②および③は実証されたといえる。ただし、②と③の「伝播パターン」と「タイミング」については入れ替わる場合もあり、固定的ではないといえる。

(3) 高次学習【レベル3】(表5-1の検証④-2)

検証する仮説は下記④である。

④「内容レベル3」—「伝播パターン2」—「タイミング2」

この仮説は、組織の「規範やルールに関する知識」について、「異なる階層の組織単位の伝播」により、「イベント型の非連続的学習」が行われるというものである。

第5-4節の分析結果のなかには、組織の「規範やルール」の見直しに該当する知識移転は見当たらない。仮説④は実証されなかったといえる。

なお、C o P (ネットコミュニティ)における組織学習のなかに、組織成員の「多重成員性」に起因し、学習結果が公式組織へ展開される事象が確認できた。

5-5-3 仮説検証の評価と考察

第5-5-1項および第5-5-2項の検証結果(表5-3)を統合し、「現業組織」全体としての組織学習について仮説の評価を行う。

表5-3において、「現業組織」全体として「低次学習」の仮説については実証できたと評価できる。一方、「高次学習」の仮説については実証できなかった。

以下、「検証による発見的事実」「仮説の修正要否」「仮説と検証結果の相違点などの考察」について述べる。

表5-3 仮説検証の結果

| 仮説 | | | 検証結果 | | |
|--------|--|--|-------------------------------|------------|------------|
| I 学習内容 | II 伝播 | III 学習タイミング | 公式組織 | C o P | |
| 低次学習 | 【レベル1】 ■職務遂行に直接必要な「標準化された知識」 | 【パターン1】 「組織単位内の組織成員間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング1】 「職務遂行と同時併行の連続的学習」 | ①-1 <○> | ①-2 <-> |
| | 【レベル2】 ■職務遂行に関連する「非標準的知識」 | 【パターン3】 「同一階層の組織単位間の伝播」 *公式組織における役割や職務の類似性 | 【タイミング3】 「自発的契機による非連続的学習」 | ②-1 <-> | ②-2 <○> |
| | ----- 組織による「知識創造」 | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 | ③-1 <○> | ③-2 <○> |
| 高次学習 | 【レベル3】 ■組織の「規範やルールに関する知識」 ----- 組織による「知識創造」 | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 *公式組織が規定した強い関係性 | 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 | ④-1 <×> | ④-2 <×> |

凡例：検証結果欄の< >内は評価で、
○が「実証された」、×が「実証されなかった」、-が対象外

出所：筆者作成。

(1) 検証による発見的事実

仮説では想定していなかったが、検証によって発見された事実は、下記の三点である。

第一に、「C o Pにおける組織学習」は、公式組織における役割や職務の類似性を条件として、「同一階層の組織単位間」【伝播パターン3】での知識移転が、ある組織成員の「自発的」(内発的)な知識探求などを「契機」【タイミング3】として非連続的に生起されるものと仮説では想定した(表5-3の検証結果欄②-2)。しかし、検証によって、「異なる階層の組織単位間」【伝播パターン2】でも、職務遂行過程における問題事象の発生時といった「イベント発生」を「契機」【タイミング2】として知

識移転が生起されることが分かった（表5-3の検証結果欄③-2）。

第二に、「C o Pにおける組織学習」の【伝播パターン2】【伝播パターン3】と【タイミング2】【タイミング3】の組み合わせはどれも生起されることも分かった（低次学習の点線表示）。これは、今回の事例が企業内イントラネットを利用したもので、企業内のどの階層の組織単位の組織成員でも任意に参加可能であることから可視化できたものである。

第三に、仮説では設定しなかった「組織による知識創造」といった組織学習が、「公式組織における組織学習」の低次学習および高次学習として抽出された。

（2）仮説の修正要否

「現業組織」の組織学習において、職務遂行に関連する「非標準の知識」【内容レベル2】の移転は、「同一階層の組織単位間」【伝播パターン3】または「異なる階層の組織単位間」【伝播パターン2】において、「自発的契機」または「イベント発生時」に非連続的に生起されることを踏まえ、表5-4のとおり修正した（【内容レベル2】欄の【伝播パターン3】【タイミング3】と【伝播パターン2】【タイミング2】の間の区切り線を削除）。

なお、「高次学習」については、今回の検証では確認されなかったが、理論的には起こりうると考える。

表5-4 組織学習の概念と関係性（検証後）

| | I 学習内容 | II 伝播（現業組織単位を中心として） | III 学習タイミング |
|------|---------------------------------|--|--|
| 低次学習 | 【レベル1】 ■職務遂行に直接必要な「標準化された知識」 | 【パターン1】 「組織単位内の組織成員間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：職場の上司・部下間、同僚間、同一事業所内の部署間 など | 【タイミング1】 「職務遂行と同時併行の連続的学習」 |
| | 【レベル2】 ■職務遂行に関連する「非標準の知識」 | 【パターン3】 「同一階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織における役割や職務の類似性 例：異なる事業所の同職種（技術部門等）間など 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：同職種（技術部門等）の階層組織間など | 【タイミング3】 「自発的契機による非連続的学習」 例：業務改善や製品・サービス開発などの必要時に、他の事業所へ知識探求など 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 例：職務遂行の障害発生時に、上位階層の組織単位へ知識探求など |
| 高次学習 | 【レベル3】 ■組織の「規範やルールに関する知識」 | 【パターン2】 「異なる階層の組織単位間の伝播」 条件：公式組織が規定した強い関係性 例：同職種（技術部門等）の階層組織間など | 【タイミング2】 「イベント型の非連続的学習」 例：職務遂行の障害発生時に、上位階層の組織単位へ知識探求など |

出所：筆者作成。

（3）考察

まず、「高次学習」の仮説が実証されなかった点について考察する。本研究で想定す

る「高次学習」は、組織の「規範やルールの見直し」につながる学習であるから、今回の事例である企業においては、組織の「規範やルール」を規定する役割を担う組織単位（「現業組織」ではなく本社等の「管理部門」）が関与する組織学習が必要となる。今回の事例研究において、特に「公式組織における組織学習」の事例として、企業の「現業組織」のみを調査し分析を行ったため、本社等の「管理部門」の組織学習に関する事象の抽出がほとんどできていない。そのことが、「高次学習」の仮説を実証できなかった要因と考えられる。実際には、「現業組織」の職務遂行過程において、外部環境変化に対し満足レベルの適応が困難な事象が続発した場合、「管理部門」が「現業組織」からの情報や知識の提供にもとづき、既存の規範やルールの見直しについて検討することが有りうると考えられる。

次に、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」との関係性について考察する。表5-3から分かるように、「標準化された知識」【内容レベル1】と「非標準の知識」【内容レベル2】の組織学習に関して、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とが相互補完関係にあるといえる。「公式組織」と「C o P」は概念上の分類であり、それらは不可分で実体としての組織（協働体系）のなかで、組織成員は無意識のうちに組織成員間の知識移転（組織学習）を行っている。しかし、組織マネジメントの観点からは、「公式組織」と「C o P」とではマネジメントの方法が異なるため、それぞれの「場」における組織学習のプロセスを理解しておくことが重要である。

5-6 小括

本章では、序論で設定したRQ1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」に関して、第4章で設定した仮説について検証を行った。

まず、Huber (1991, pp. 89-90)が示した「組織学習に関連する構成とプロセス」における「情報配信」プロセスについて組織学習研究の課題となっていたが、日本企業の現業組織内における知識の伝播プロセスについて、組織成員間あるいは組織成員を通じた組織単位間でどのように行われるかを明らかにした。それは、組織単位内の組織成員間、同一階層の組織単位間、異なる階層の組織単位間の伝播である。また、併せて組織学習のタイミングについても、職務遂行と同時併行の連続的学習、自発的契機による非連続的学習、イベント型の非連続的学習があることを明らかにした。

次に、Fiol & Lyles (1985)が概念提示した低次学習と高次学習といった組織学習における認知変化を二次元で捉えた理論に対して、組織学習の内容レベルという視点を加えて、日本企業の現業組織の低次学習には、職務遂行に直接必要な標準化された知識の学習、職務遂行に関連する非標準の知識の学習があることを明らかにした。

さらに、日本企業の現業組織の組織学習における、上記の学習内容レベル、伝播パターン、学習タイミングの関係性についても整理した。

組織学習の先行研究において理論の体系化が進んでいないことから、本研究において、組織学習の主体、客体、学習結果について定義したうえで、それまでの組織学習研究ではあまり行われてこなかった組織論の援用を行い、仮説を設定し実証したことは組織学習論の前進につながる意義があると考えられる。

注記

- 1) 藤田正一(2004)「公益事業のステータスと範囲」ネットワーク・ビジネス研究会編『ネットワーク・ビジネスの新展開』第1章, 八千代出版, pp. 3-30。
- 2) 今回調査した事業者以外にも事業区域内に多量な事業用設備をネットワーク状に保有する事業者はあるが、本研究では調査協力を得られた水道、鉄道、電気、電気通信事業者へ調査を行った。
- 3) 今回調査対象の事業者はいずれも年間売上高が数百億円以上の比較的規模が大きい事業者であり、調査対象とした技術部門の人員規模はいずれの事業者も数百人以上である。
- 4) 知識移転研究においては、「知識提供」と対を成す語として、知識の移転先(受け手)としての「知識獲得」と捉えた研究(Szulanski, 1996)と、知識を求める行為としての「知識探求」に着眼した研究(Kankanhalli, Tan & Wei, 2005; Bock, Kankanhalli & Sharma, 2006)がある。本研究では、C o Pにおける組織学習が後者の行為などの契機に生起されることを想定するため、本論では「知識探求者」の用語を使用する。
- 5) 事業所の名称は適宜変更されることがあり、電気事業者によっても異なっているが、業務分担や階層構造はほぼ同様である。なお、九州電力株式会社では、今回分析対象とした知識データベースのデータ蓄積時点および質問票調査時点で、事業所の名称は「営業所」「支店」「本店」であった。
- 6) 複数の本店担当者が担当業務と兼務して、知識探求者からの相談を受付けし知識提供者を探索することや提供された知識を知識データベースに蓄積する役割を担っており、この役割について「ナレッジデスク」と呼称されている。なお、ナレッジデスクが知識提供者を探索する方法は、イントラネット掲示板に相談内容を公開し公募する(知識提供者がそれを見て自発的に知識提供する)方法と、ナレッジデスクが既知の者へ知識提供を依頼する方法が主たるものである。
- 7) 立命館大学産業社会学部の樋口耕一准教授が開発した、テキスト型(文章型)データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである。<https://khcoder.net/>参照。
- 8) 自己組織化マップとはニューラルネットワークの一種で、中間層をもたない2層型の教師なし競合学習モデルであり、高次元空間の複雑で階層的な関係を2次元平面に表現可能とされている(樋口, 2014, p. 24)。
- 9) データについては分析の前処理として、使用しない語(「水道」、「電気」など業界による頻出語の14語)の指定ならびに本来分割すべきでない用語で自動分割されてしまう語(「コンサル」、「身に付く」の2語)の強制抽出指定を行った。
- 10) G T A創始者の一人であるストラウスの考え方をもとに戈木クレイグヒルが分析手法を改訂したもので、データの切片化に基づくコーディングを重視しており質的分析の客観性を高められると考え採用した。
- 11) G T Aは、社会学者StraussとGlaserによって生み出されたが、具体的な分析手法(データの切片化など)の違いにより、ストラウス版、グレイザー版、木下版(M-GTA)などがある(才木, 2016, pp. 14-15)。
- 12) 抽出されたカテゴリー間の関連がデータから読み取れない等の場合に、理論的視点から追加的なデータ収集を行う(理論的サンプリング)が今回は不要であった。また、さらに抽象度の高い概念化を行う(セレクトティブ・コーディング)場合もあるが、学習プロセスの把握という目的が達成されたため省略した。
- 13) KH Coder2が分析対象と認識した総抽出語数(分析対象ファイルに含まれているすべての語の延べ数)は5,826語であり、異なり語数(何種類の語が含まれているかを示す数)は1,354語であった。自己組織化マップ作成の際の最小出現数を8回と設定し107語が抽出された。
- 14) 図5-5で布置された語(六角形、頻出語は表示)と境界線はKHCoder2が自動作成したものである。筆者のカテゴリー化の手順は、まず自動作成された境界線内が似通った主題をあらわす語である(樋口, 2014, pp. 24-26, 52-56)ことを重視したうえで、次に境界線内で近接布置された頻出語に着目しそれぞれの語が使用された文章を参照して文脈が類似した集まりを点線枠で囲み主題を表すカテゴリー名称(意味)を与えた。筆者の主観が入らないよう可能な限り客観的な抽出手続きに努めた。各カテゴリーと併記した代表的な文章(斜字)は、点線枠(カテゴリー)内の頻出語(太字)が使用されているものを例示している。例えば、「チェック」という語は抽出した①~④のカテゴリーを代表するいずれの文章にも使用されているが、③、④で使用された語との関連性が強く近くに布置され、自動作成された境界線の境界付近に布置されていると考えられる。また、「見る」「思う」「分かる」「言う」などの一般的な語は似通った主題で使用されている語の近くに

布置されていると考えられる。

15) 図5-7～図5-10は各事業者への調査結果であり、今回の調査方法が各事業者の代表者へのサンプルインタビューであるため、抽出されたカテゴリーやラベルはインタビューの言及の有無に左右されることから、カテゴリー等が抽出されなかったとしても実態として当該事象が無いとはいえない。本論では、特定の事業者への調査から抽出されたカテゴリー等であっても、他事業者でも該当する可能性があり職場学習プロセスと関連するものは取り上げて記述した。

16) Argyris & Schön (1978) が概念提示したシングルループ・ラーニングは、行動理論に依拠して行動変化を伴う学習を対象に、既存の枠組みの中でのエラーや誤りの修正などを指しているため、図5-6の帰結である《業務対応能力の向上》に至る学習プロセスは該当しないと判断するが、Fiol and Lyles (1985) の低次学習は、繰り返しとルーティンの結果である日常的な学習を幅広く指していると解釈できるため、それに該当していると判断した。

17) 知識データベースに蓄積された全データ件数は640件(2019年6月末時点)であり、今回分析対象としたデータ件数133件は約21%に当たる。なお、133件のテキストデータに含まれる語のうち分析に使用された語数(助詞、助動詞等のような文にも使用される語は除く)は6,838語である。

18) 知識データを閲覧したことが業務に役立ったのか、新たな知識習得に繋がったのかは不明であるが、知識データベースに登録された知識データの中から選択して閲覧したことは、何らかの必要性があったと推測できる。なお、閲覧回数は延べ回数であり、1人が複数回閲覧した可能性もある。

19) 配電線の設備や電力品質等の運用管理を行う業務が「制御業務」である。

20) データについては分析の前処理として、専門用語(例えば、変圧器、共架など11語)の強制抽出指定ならびに使用しない語(配電のみ)の指定を行った。

21) 知識データ133件の各閲覧回数の偏差値が、55以上をA(33件)、50以上55未満をB(24件)、45以上50未満をC(30件)、45未満をD(46件)とランク分けした。133件の閲覧回数の平均値は1,052回、最大値は4,378回、最小値は119回、標準偏差は608である。

22) 抽出語の成分1または成分2(もしくは双方)によって特徴づけできるという意味である。

23) 配電部門においてはエリア独占のため、一般的に公衆のことを含め「お客」さまと呼称している。

24) 学習活動には、学習を動機づけられた「意図的学習(Intentional-learning)」と、動機や教示を伴わない「偶発的学習(Incidental-learning)」があると指摘されている(中村, 1957, p. 46)。本研究では、ネットコミュニティ内の投稿を閲覧している際に偶発的に特定知識を吸収した場合を「偶発型」学習とした。

25) 実践コミュニティ(CoP)における「周辺メンバー」(Wenger et al., 2002; 櫻井 2002, p. 100)による学習と類似したものである。

26) この調査は、九州大学大学院経済学研究院(永田晃也教授)と同社配電部門の共同研究プロジェクトの一環として実施された。

27) 相談が1回の者が約79%、複数回の者が約21%であるが、回数に無関係に相談経験がある者の人数が182人である。

28) 事業所別の合計と職位別の合計が不一致なのは、所属事業所と職位の質問に対する有効回答数の差異である。なお、括弧内の数字は、事業所別または職位別の人数に対する各相談経験有りの人数の比率である。回答者の所属事業所および職位は調査時点(2008年1月～2月)のものである。「相談経験の有無」は知識移転システムの運用開始(2006年8月)から調査時点までの期間に対する回答である。九州電力株式会社の定期異動(7月、8月)が当該期間中に1回あり、相談経験有りの182人のうちの一部は異動(営業所から支店など)、昇進(主任から管理職など)していると想定できるが、その割合は小さく統計への影響は限定的と判断する。

29) 知識提供が1回の者が約56%、複数回の者が約44%であるが、回数に無関係に知識提供経験がある者の人数が195人である。当該知識移転システムにおいては、ナレッジデスクが相談内容を掲示したのを見て自発的に知識提供される場合と、ナレッジデスクが相談内容に応じて既知の者へ知識提供を依頼する場合がある。初めて知識提供した時に、自発的に知識提供を行った者が約62%、ナレッジデスクから依頼されて知識提供した者が約20%、その他(上長等の薦めなど)が約18%である。

30) 事業所別の合計と職位別の合計が不一致なのは、所属事業所と職位の質問に対する有効回答数の差異である。なお、括弧内の数字は、事業所別または職位別の人数に対する各知識提供経験有り

の人数の比率である。回答者の所属事業所および職位は調査時点(2008年1月～2月)のものである。「知識提供経験の有無」は知識移転システムの運用開始(2006年8月)から調査時点までの期間に対する回答である。九州電力株式会社の定期異動(7月、8月)が当該期間中に1回あり、知識提供経験有りの195人のうちの一部は異動(営業所から支店など)、昇進(主任から管理職など)していると想定できるが、その割合は小さく統計への影響は限定的と判断する。

³¹⁾ Nonaka & Takeuchi (1995; 梅本訳 1996, pp. 83-85) は、イノベーションを起こす組織における新しい知識の創出プロセスについて、暗黙知と形式知の相互作用による4つのモードを用いて「組織による知識創造」の理論を提示している。

第6章 二重編み組織における組織学習に関する考察

6—1 事例研究からの示唆

第5章の実証結果から、「標準化された知識」と「非標準の知識」の組織学習に関して、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とが相互補完関係にあることを示した。組織マネジメントの観点からは、「公式組織」と「C o P」とではマネジメントの方法が異なるため、実務的には、それぞれの「場」における組織学習プロセスを理解したうえで学習促進策を検討する必要がある。企業において、「公式組織」のマネジメント体系（組織の構造や運営、人材の活用などの管理）については整備されている一方で、「C o P」は組織成員の任意の関係にもとづく体系であるためマネジメントの概念が乏しいのが現実である。しかしながら、「C o Pにおける組織学習」は、「非標準の知識」や職務関連分野の知識も含めて幅広く学習する「場」として、職務に直結した「標準化された知識」の移転が主体である「公式組織における組織学習」に対して補完的な役割を果たしており、マネジメントの重要性は高い。

ここで、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とが相互補完関係にあることは、「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」に起因していることを理解しておくことが重要である。Wenger, McDermott & Snyder (2002; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) は、二重編み組織のメンバーは、C o Pの実践者であり業務チームの一員でもあるという二重の役割を果たす（多重成員性）ことが学習のループを生み出していると主張し、多重成員性の学習サイクルについて次のように解説している。二重編み組織では、業務チームの問題に取り組み、問題に突き当たったときはC o Pに知識や意見を求め、それを業務チームに持ち帰って問題に適用し、そこから学習する。松本 (2012, pp. 82-83) は、二重編み組織について類似の組織概念との比較によってその特徴を次のように説明している。マトリックス組織は指揮命令系統を多元化し権力配分と資源調整を行うが、異なる目的のために異なる構造を生み出すわけではない。一方、二重編み組織においては公式組織にはある命令系統がC o Pにはなく、公式組織と並立して知識に焦点を当てた異なる構造をもたらす。また、知識創造が意図されるという意味でC o Pと類似するハイパーテキスト型組織 (Nonaka & Takeuchi, 1995; 梅本訳 1996, p. 253) のビジネス・システム・レイヤーとプロジェクトチーム・レイヤーはどちらも公式組織であり、日常業務の中での知識創造が意図されているが、二重編み組織におけるC o Pは日常業務からある程度距離を置いた学習・知識創造活動を意図している (松本, 2012, p. 88)。このように、Wenger et al. (2002) や松本 (2012) は、二重編み組織においては公式組織で職務遂行と学習が行われる一方で、それと関連性を持ちながらC o Pでは公式組織での学習とは何か違いがある学習が行われることを示唆している。しかしながら、その観点は組織内の個人の学習に主

眼が置かれており、企業の事例観察からの探索的指摘であるため、組織学習の観点から実証するという研究課題は残されている。

本章では、組織学習の観点から、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における学習の特徴とその関係性を解明するために、第5章の分析データを統合し二重編み組織における組織学習の視点から探索的に分析（以下、【分析1】）した結果を示し、二重編み組織の組織学習の概念について考察を行う。

また、第5章の分析結果により、「ネットコミュニティ」を利用した組織学習において、「知識探求」と「知識提供」が重なり合い相互作用を起こしながら複数の学習パターンで展開されていることが明らかになった。そして、これらの組織学習は、いずれにおいても知識探求や知識提供といった自発的な行為が契機となっている。つまり、「C o Pにおける組織学習」を促進するためには、「知識探求」および「知識提供」の行動促進が重要であると考えられる。松本（2019, pp. 267-268）は、事例研究にもとづき、C o Pにおける学習を促進するための実務的含意として、C o Pへの参加目的を低次・高次学習の両方とすること、複数のC o Pへの多重所属と境界横断を促進すること、C o Pメンバーに親近感や安心を提供し居心地の良さを生み出すことなどを示した。これらはいずれもC o Pというシステムを俯瞰的にみて、システムをどう設計すれば学習が促進されるようになるかという視点である。本研究は、組織成員間の知識移転という組織学習の視点から、その中のひとつの学習の場としてC o Pを捉えており、本章では、C o Pにおける組織学習の促進に関係すると考えられる、知識探求行動および知識提供行動の先行要因分析（以下、【分析2】）と行動促進策等の考察を行う。

6—2 二重編み組織における組織学習の分析

(1) 分析の視点と方法

【分析1】について、公式組織における組織学習、およびC o Pにおける組織学習、それぞれの特徴比較と双方の関係性を解明する視点から分析した。具体的には、第5章で取り上げた事例である4事業者の職場学習（公式組織における組織学習の事例）、九州電力のナレッジ相談システムとネットコミュニティ（C o Pにおける組織学習の事例）の調査データについて、同じ分析手法（計量テキスト分析）を利用して分析した。

(1-1) 分析の視点

松本（2019）は、C o Pおよびその関連の先行研究を豊富にレビューしたうえで、3つの問題意識（C o Pの概念の拡張、C o Pの促進する学習スタイル、どのようにC o Pを構築すればよいか）を考察するために、4つのC o P（自治体マイスター制度、陶磁器産地、教育サービス会社、介護施設）についての事例研究を行っている。事例研究の結果から、C o P概念の拡張として2つのタイプ（熟達型、交流型）を提示したことと、C o Pの学習スタイルとして「熟達学習」「越境学習」「循環的学習」「複眼的学習」に整理したことを理論的含意とし、C o Pの構築および学習の促進に関する実務的含意を示している。松本（2019）が事例研究から得た結論では、企業などの組織の一員がC o Pにおいて公式組織の職務上の問題を解決し公式組織へ持ち込むといった多重成員性にもとづく「循環型学習」を、C o Pの学習スタイルのひとつとして指摘しているが、公式組織における学習とC o Pにおける学習との違いは何か、またその関係性はどうかについては明らかではない。また、その概念は前述のとおり組織の一員（個人）が公式組織における職務の問題をC o Pの中で解決するということを指摘しているもので、実体としてひとつの組織の中で公式組織とC o Pの2つの場において組織成員間の知識移転がどのように行われるのかという組織学習の視点で分析することにする。

本章では、公式組織における学習（職場学習）とC o Pにおける学習（ナレッジ相談システム、ネットコミュニティ）との違い、およびその関係性について分析を行ったうえで、第5章の分析結果とあわせて組織学習プロセスの視点から二重編み組織における学習について考察する。

(1-2) 分析方法

まず、職場学習、ナレッジ相談システム、ネットコミュニティの3つの学習方法による組織学習の特徴比較および関係性の分析を行った。分析方法としては、3つの学習方法のすべての調査データについて、「学習方法」を外部変数とした「学習方法一語（抽出語）」

の共起ネットワーク分析を採用した。その理由は、学習方法と抽出語との間の共起関係を可視化することにより、それぞれの組織学習の特徴、および各学習方法間の関係性（共通性など）を読み取れる可能性があるからである。

次に、3つの学習方法それぞれの組織学習の特徴について分析を深めるために、学習方法別の調査データについて「語—語」の共起ネットワーク分析を行った。分析にあたっては、それぞれの特徴を読み解きやすいように、抽出語間の関係性が強いものを可視化できる最小スパニングツリー表示とし、それぞれの学習方法の調査データにおいてどのような抽出語が重要な語となっているかを明示可能な媒介中心性分析を採用した。

（2）分析結果

（2-1）3つの学習方法の関係性分析

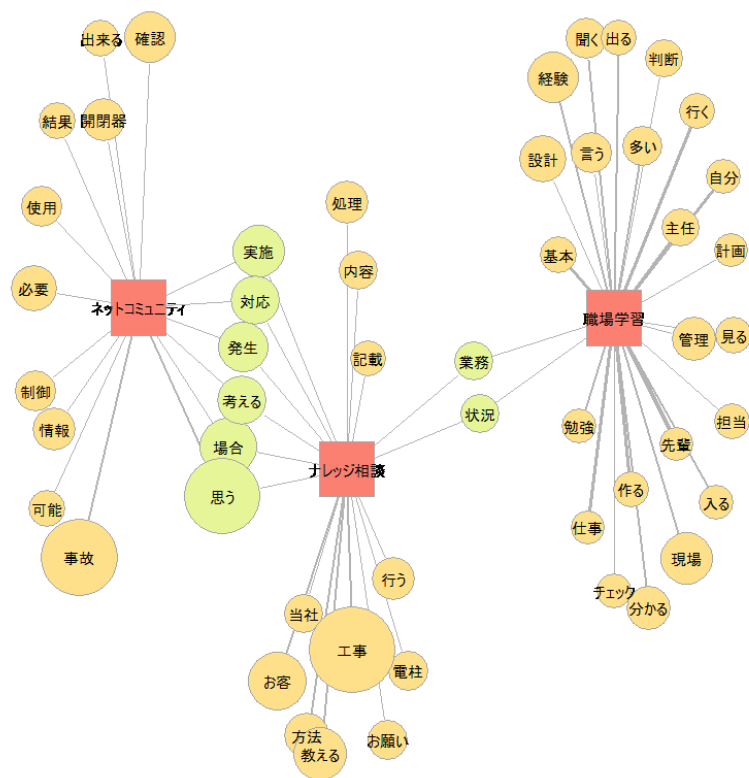
3つの学習方法の関係性を把握するために、それぞれの調査データを一括して「学習方法—語」の共起ネットワーク分析した結果を図6-1に示す。

「職場学習」と「ナレッジ相談」に共通して共起される語は「業務」「状況」である。その2つの語が使用される文章を参照すると、「職場学習」「ナレッジ相談」ともに職務（「業務」）遂行過程における問題（何らかの「状況」）について学習するケースが多い。

「ナレッジ相談」と「ネットコミュニティ」に共通して共起される語には2つの特徴がある。一つは、「思う」「考える」という個人（自分）としての見解（知識）が表わされているということである。もう一つは、「場合」「発生」「対応」「実施」といった語が使用されている文章を参照すると、何らかの例外事象への対応方法を学習する場面が多い。

「職場学習」と「ネットコミュニティ」に共通して共起される語は顕在化されなかった。

したがって、公式組織における組織学習（「職場学習」）では、やはり職務遂行に直接関わる学習が行われることが分かるが、C o Pにおける組織学習（「ナレッジ相談」「ネットコミュニティ」）では、C o Pの規模や関心領域などに学習内容が左右される可能性があることが分かる。つまり、全社規模で特定のテーマを定めていない「ナレッジ相談」では、公式組織で規定された職務遂行に直接関わる学習と、個人が関心を抱いた何らかの例外事象についての学習との両方が行われている可能性があり、同じ担当業務あるいは関心領域を有したメンバーによる「ネットコミュニティ」では、後者の学習が主体となっている可能性があることが窺える。



注：名詞、動詞、形容詞、副詞等の主要な9品詞で最小出現25回以上の114語を抽出し共起関係の強い60語を描画。強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画されている。
出所：筆者作成。

図6-1 3学習方法の共起ネットワーク図（学習方法一語）

（2-2）学習方法別の特徴分析

学習方法別の特徴を比較するために、学習方法別に「語一語」の共起ネットワーク分析した結果について以下に述べる。

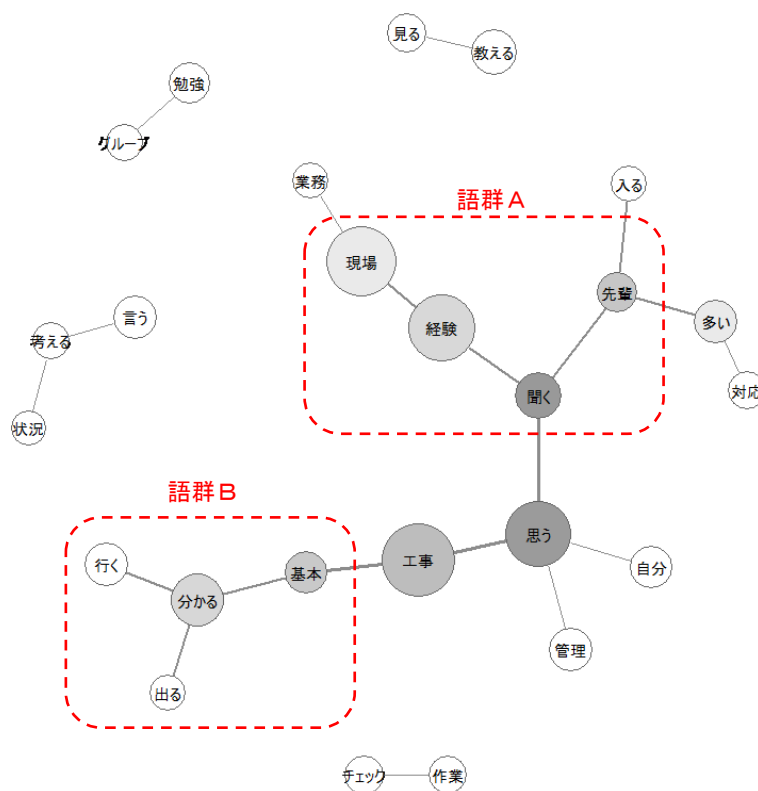
（2-2-1）職場学習の特徴

職場学習における「語一語」の共起ネットワーク分析結果を図6-2に示す。

それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかが分かり、「思う」「聞く」「先輩」「工事」「基本」といった語の媒介中心性が高い。「思う」という語については、今回の調査方法が現業組織の管理者へのインタビューであったため、インタビュー（語り手）が「私は・・・と思う」という表現を多用したことによるものであり、「工事」については今回の調査先が事業用設備の工事を行う現業組織が多かったことに起因するものである。

職場学習を特徴づける共起関係としては次の2つの語群に着目する。それは、「聞く」「先輩」「経験」「現場」の語群（以下、語群A）と「基本」「分かる」「行く」「出る」の語群（以下、語群B）である。

語群Aが使用されている文章を参照すると、「聞く」というのは「尋ねる」という意味で使われている場合が多く、職場のメンバーとの相互作用（聞いたり、聞かれたり）による学習が特徴として読み取れる。その相互作用の中に「先輩」という職場の身近な存在が重要な役割を果たしていることが窺える。また、「経験」という語は「経験によって身につける」という意味と「経験によって得た知識（経験知）」という意味で使用されている場合が多い。松尾（2006）が主張する「経験による学習」が職場学習の主要な学習方法となっていること、および職務遂行のうえで「経験知」が重要であることが表れている。なお、「現場」という語は、事業用設備が設置されている屋外の場所を意味する場合が多く、今回の調査先の特徴を表したものである。



注：名詞、動詞、形容詞、副詞等の主要な9品詞で最小出現17回以上の25語を抽出し、最小スパニング・ツリーのみを中心性（媒介）にもとづき描画。強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円（濃い色の方が中心性が高い）で描画されている。

出所：筆者作成。

図6-2 職場学習の共起ネットワーク図（語一語）

つまり、職場学習は、「組織単位に付与された職務（任務）を遂行することを目的として、さまざまな細分化された職務の「経験」を積む、あるいは他者との相互作用による経験知の移転によって行われている」といえる。

語群Bが使用されている文章を参照すると、「基本」という語は、学習内容が基礎（基本）的なことであること、および学習方法について標準（基本）的方法（OJTやマニュアルなど）があることを表わしているものが多い。「分かる」という語は、「理解する」「認識する」という意味と、「知識を持たない（分からない）」という意味で使われている場合が多く、文脈から学習の結果や契機と関係していることが窺える。また、「行く」という語は「現場に行く」という使われた方が多く、事業設備そのものや設備設置場所に関わる学習と関連が深いことが分かる。なお、「出る」という語については一般的な使われ方となっており学習に関する特徴はみられない。

したがって、職場学習においては、「職務（現場設備など）に直結する基礎（基本）的な知識について、ある標準的な学習方法により吸収（理解）する」ことが多いといえる。

（2-2-2）ナレッジ相談の特徴

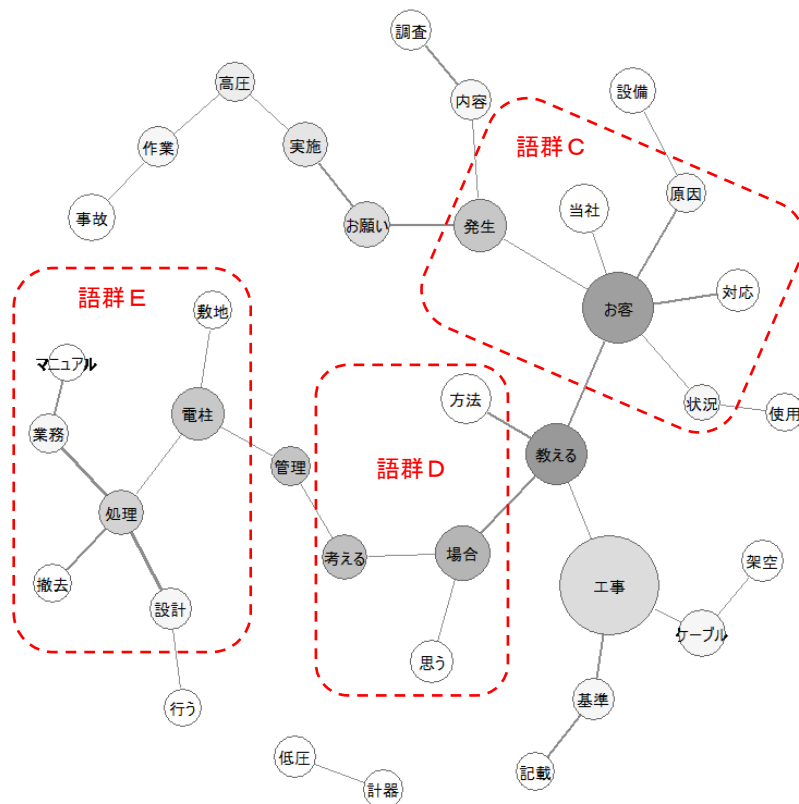
ナレッジ相談における「語一語」の共起ネットワーク分析結果を図6-3に示す。

「お客」「発生」「教える」「場合」「考える」「管理」「電柱」といった語の媒介中心性が高い。このうち「教える」という語は、ナレッジ相談システムに相談する際に相談者の殆どが「・・・について教えてください」という趣旨の投稿をするため多用されている。

ナレッジ相談を特徴づける共起関係としては次の2つの語群に着目する。それは、「お客」「発生」「原因」「当社」「対応」「状況」の語群（以下、語群C）と「場合」「考える」「思う」「方法」の語群（以下、語群D）である。「管理」「電柱」「処理」の語群は配電部門固有の専門的な職務に関するものであり、共起関係のある他の語を含めて学習との関係については後述する。

語群Cが使用されている文章を参照すると、「発生」とは何らかの例外事象が起り既存の知識（標準化された知識）では解決できないため相談（知識探求）していることを象徴している語である。その例外事象が「お客」さまと関係しているものが多く、「当社」に問題が所在しているのかどうかや「原因」究明と「対応」方法についての知識探求が多い。例えば、一般的に製品の製造や建物の建設などのような外部（顧客や自然など）の影響を受け難い職務とは異なり、サービス提供や農林水産業のような外部の影響を受けやすい職務においては、このような例外事象に対応できる知識が必要になると推測され、今回の事例とした配電部門の職務は後者と類似していることを表しているともいえる。「状況」の語は相談内容を説明する際に、どんな状況で何が問題かを説明しているケースが多いため抽出されている。

つまり、ナレッジ相談に伴う学習は、「例外事象を解決することを目的として、知識探求者が既存の知識（標準化された知識）以外の知識を求めたのをうけて、当該知識の保有者が知識提供することによって知識移転（学習）が行われている」といえる。



注：名詞、動詞、形容詞、副詞等の主要な9品詞で最小出現20回以上の36語を抽出し、最小スパニング・ツリーのみを中心性（媒介）にもとづき描画。強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円（濃い色の方が中心性が高い）で描画されている。

出所：筆者作成。

図6-3 ナレッジ相談の共起ネットワーク図（語一語）

語群Dの中で「場合」という語の媒介中心性が高く共起関係の線（edge）が3つの語とつながっているのに着目する。「場合」の語が使用されている文章を参照すると、特定の状況や条件における事象に関する判断や行為、解釈や根拠について知識探求していることがわかる。「思う」と「考える」の語は、知識探求する際に自分（個人）としてどう思っているのか、どう考えているのかを示したうえで、その妥当性の確認や異なる判断、解釈、選択肢を尋ねていることから多用されている。「方法」の語については、知識探求の内容が「手続きの知識」であることを表わしている。

したがって、ナレッジ相談における学習では、「特定の状況や条件における事象に関する判断や行為、解釈や根拠などの「手続きの知識」の移転が行われる」ことが多い。また、語群E（「電柱」「敷地」「処理」「業務」「マニュアル」「設計」「撤去」）が使用されている文章を参照すると、職務に直結した事務処理に関する知識についても特定の状況や条件における事象に関する学習が行われており、図6-1でも表れたように職務（「業務」）遂行過程における問題（何らかの「状況」）についての学習といえる。

おける事象に関する判断や行為、解釈や根拠に関する知識移転が行われる」ことが多いが、「より専門的な知識の移転が中心となっている」といえる。

(2-3) 分析結果のまとめ

公式組織における組織学習（職場学習）では、「職務遂行に直結する知識を職務経験や職場内成員間の相互作用を通じた標準的な学習方法により学習」することが主体といえる。一方で、C o Pにおける組織学習（ナレッジ相談、ネットコミュニティ）では、「特定の状況や条件における事象に関する判断や行為、解釈や根拠の学習」が多いといえるが、ナレッジ相談のような特定のテーマやメンバーが想定されていないC o Pにおいては、図6-1や図6-3（語群E）に示されるように職場学習と同様に職務（業務）遂行に直結する学習も併せて行われると考えられる。

今回分析の職場学習、ナレッジ相談、ネットコミュニティのそれぞれにおける抽出語（出現回数が上位30位まで）と出現回数について表6-1に示す。

職場学習では、「人」「主任」「先輩」といった組織成員を表す語と、「分かる」「聞く」「教える」といった相互作用を窺わせる語が多く抽出され、「組織成員間の相互作用」（教えるOJT）が中心となっていることが分かる。また、「現場」「経験」といった語が多用されているように、職務遂行経験を通じた学習が特徴であることを示している。「状況に埋め込まれた学習」（Lave & Wenger, 1991）や「経験学習」（松尾, 2006）が公式組織における組織学習の中核であるといえる。

一方、ナレッジ相談やネットコミュニティでは、「電柱」「ケーブル」「子局」「開閉」「探査」などの配電部門特有の専門用語が頻出しており専門知識の学習が主体となっていることが分かる。また、「場合」「発生」「事故」などの例外事象や非常時を想定させる抽出語も多く、職務遂行のなかで何か非標準の専門知識が必要な場合にC o Pにおける組織学習が生起されることが窺える。

二重編み組織における、Wenger et al. (2002)の多重成員性の学習サイクルや松本(2019)の循環型学習は、「公式組織の一員がC o Pにおいて公式組織の職務上の問題を解決し公式組織へ持ち込む」といった一面のみを指摘しているが、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習は相互に補完しながら実体としてひとつの組織学習を構成していることが考えられる。そのような組織学習の構造については、第6-4節で考察を行うことにする。

表 6 - 1 学習方法別の抽出語と出現回数

| 職場学習 | | ナレッジ相談 | | ネットコミュニティ | |
|-----------|------|------------|------|-----------|------|
| 抽出語 | 出現回数 | 抽出語 | 出現回数 | 抽出語 | 出現回数 |
| 工事 | 78 | 工事 | 117 | 事故 | 130 |
| 人 | 76 | お客 | 74 | 子局 | 110 |
| 現場 | 73 | 教える | 58 | 思う | 89 |
| 経験 | 67 | 柱 | 52 | 確認 | 66 |
| 思う | 66 | 場合 | 48 | 開閉 | 50 |
| 分かる | 45 | 電柱 | 45 | 実施 | 47 |
| 設計 | 42 | 発生 | 45 | 送電 | 45 |
| 聞く | 35 | 方法 | 41 | 時間 | 44 |
| 教える | 34 | 当社 | 39 | 制御 | 43 |
| 主任 | 34 | 事故 | 37 | 場合 | 40 |
| 言う | 31 | ケーブル | 36 | 探査 | 40 |
| 行く | 31 | 設備 | 35 | 電源 | 40 |
| 多い | 31 | お願い | 34 | 時限 | 39 |
| 管理 | 30 | 処理 | 33 | 選択 | 38 |
| 基本 | 29 | 考える | 32 | 試験 | 37 |
| 作る | 29 | 実施 | 32 | 発生 | 37 |
| 自分 | 29 | 思う | 30 | 設定 | 36 |
| 場合 | 28 | 対応 | 30 | 断 | 33 |
| 勉強 | 27 | 架空 | 28 | 考える | 31 |
| 行う | 26 | 低圧 | 28 | 対応 | 30 |
| 先輩 | 26 | 必要 | 28 | ケーブル | 29 |
| 仕事 | 25 | 箇所 | 27 | 区間 | 29 |
| 見る | 24 | 基準 | 27 | 工事 | 29 |
| 修理 | 24 | 設計 | 27 | 使用 | 29 |
| チェック | 23 | 作業 | 26 | 停電 | 29 |
| 事故 | 23 | 調査 | 26 | 必要 | 27 |
| 作業 | 22 | 内容 | 26 | お客 | 26 |
| 若い | 22 | 雷 | 26 | 可能 | 26 |
| 対応 | 22 | 原因 | 25 | 検出 | 26 |
| 考える | 21 | 高圧 | 25 | 情報 | 26 |

注：太字は媒介中心性が高い語。 出所：筆者作成。

6—3 組織学習行動の促進要因分析

【分析2】について、知識探求行動および知識提供行動を組織学習行動の構成要素として捉え、それらの行動に影響を与えると考えられる要因分析を以下のとおり行った。

(1) 組織学習行動の構成要素

本研究では、「組織学習」のプロセスを「組織成員間の知識移転」に着目し解明した。組織成員間の知識移転は、知識を提供する者（知識提供者）と知識を獲得する者（知識獲得者）の存在により成立する。しかし、「行動」に着目すれば、知識を求める行動（知識探求）と知識を提供する行動（知識提供）といった二つの行動によって「組織成員間の知識移転」が生起される。したがって、組織学習の「行動」を促進することを考えるに当たっては、「知識探求」と「知識提供」の二つの「行動」を促進することを考える必要がある。

ここで、関連する学問分野として、「組織行動論(学)」について触れておく。「組織行動」とは、「Organizational Behavior (OB)」の和訳であり、「組織のなかで起こるさまざまな人間の行動を科学的に理解しようとする学問分野」である（金井・高橋，2004，p.2）。あるいは、「組織内で人々が示す行動や態度についての体系的な学問」（Robbins，2005；高木 2009，p.3）とも定義される。「行動」だけでなく、その先行要因となる「態度」にも踏み込むということである。つまり、公式組織が規定した体系や非公式な組織成員間の関係などが組織成員の「態度」に影響を与え、ある「行動」を生起するプロセスを考えるということといえる。Robbins（2005；高木 2009，pp.53-55）は、組織内の個人の行動に関する重要な概念のひとつとして「学習」を掲げ、そのプロセスについて次のように説明している。「学習」は「行動」の結果に左右される（効果の法則）ことから、行動結果の評価を経て段階的に「形成」される。また、他人を観察し、それを模範とする行動をとった結果（モデリング）から学習する。このように、組織成員の組織学習行動は、公式組織により規定された体系や他の組織成員の影響を受けるということである。

本章では、「C o Pにおける組織学習」の「行動」を構成する「知識探求」と「知識提供」の二つの「行動」に着目する。以下、それらの「行動」を促進する先行要因についての分析結果を示す。

(2) 組織学習行動の促進要因分析

第5章の「C o Pにおける組織学習」の事例である九州電力株式会社配電部門の「ナレッジ相談システム」および「ネットコミュニティ」の利用促進を目的として、同部門が2008年1月～2月に部門全社員を対象に行った質問票調査¹⁾結果（回答者数：2,586人、対象者数：2,599人）の一部データを利用して分析を行った。

Bock, Kankanhalli & Sharma (2006, pp.363-365) が組織の協力的な規範が知識探求行

動に正の影響を与えることを示したが、このことは他者の行動観察から学習することにより個人の行動が変化する（Bandura & Walters, 1977; 原野監訳 2012, pp. 25-32）こと（モデリング）と関係していると考えられ、知識探求行動に加えて知識提供行動にも影響を与えることが推測できる。本章においては、「組織成員の所属組織の特性が、個人特性を媒介し、知識探求行動と知識提供行動に影響を与える」ことを仮説として検証した。

また、平野・内田・鈴木（2008, pp. 86-87）が指摘している「非連続異動」が個人の行動や態度へ影響を与えることに関して、九州電力株式会社配電部門で行われている非連続異動の中の、どの異動経験が知識探求行動と知識提供行動に影響を与えるのかを分析した。永田・西村（2009, pp. 133-135）は加齢とともに業務知識が蓄積されるとの前提で年齢と知識移転コストの関係を分析したが、本章では現職業務の経験年数および過去経験した担当業務の中の最長業務の経験年数が知識探求行動および知識提供行動に影響を与えるかどうかを分析した。

（2—1）「ナレッジ相談システム」における分析

分析方法はロジスティック回帰分析²⁾を採用した。従属変数を「相談経験の有無」、「知識提供経験の有無」（いずれも2値のダミー変数で、無：0、有：1）の2つのケースについて分析した。独立変数には、業務知識蓄積の代理変数として「業務経験年数（現職、最長業務）」（順序尺度）、多様な知識習得や態度変容に関係すると考えられる「非連続異動³⁾（出向、他部門、支店間交流、支店職場、トレーナー、技術リーダー）経験の有無」（2値のダミー変数で、無：0、有：1）のほか、質問票の回答者自身の性格や日常行動に関する質問14項目（5点尺度）に対する回答結果の因子分析で抽出された「個人特性に関する共通因子スコア（以下、個人特性）」⁴⁾、および回答者の所属組織（職場）に関する質問6項目（5点尺度）に対する回答結果の因子分析で抽出された「職場特性に関する共通因子スコア（以下、職場特性）」⁵⁾を用いた。独立変数の選択には変数増加法（尤度比）を採用した。

まず、「知識探求行動」に関する分析結果である。「相談経験の有無」を従属変数としたロジスティック回帰分析結果（最終ステップ）を表6—2に示す。変数増加法（尤度比）により3つの独立変数が選択された。まずは「個人特性（ITおよび対人関係ともに得意で意欲が高い）」が選択され、次に「支店間交流経験」、最後に「現職業務の経験年数」が選択された⁶⁾。1つ目と2つ目の変数は知識探求行動に正の影響、3つ目の変数は負の影響を与えている。「個人特性」よりも「支店間交流経験」の方の寄与度が高い。支店間交流とは同一部門内異動ではあるが、通常は同一支店内異動が殆どであるのに対し、人材育成の観点から20代後半に数年間他支店を経験するものである。非標準という意味で今回は非連続異動扱いとしている。業務内容はあまり変わらないが、不慣れな土地柄や乏しい人脈のなかで新たな組織に馴染んでいくための態度の変容が求められる経験をしたと解釈できる。そのような経験が、今回抽出した「個人特性（ITおよび対人関係ともに得意で意欲が高

い)」の範囲を超える個人特性の変容に影響を与えている可能性がある。「現職業務の経験年数」が長くなると知識探求行動の必要が低下することは理にかなっているといえる。

表 6—2 相談経験に関する因果関係のロジスティック回帰分析結果

| | B | 標準誤差 | Wald | 有意確率 | Exp(B) |
|-----------------------------|--------|------|---------|------|--------|
| 現職業務の経験年数 | -.170 | .068 | 6.294 | .012 | .844 |
| 支店間交流経験 | .676 | .193 | 12.234 | .000 | 1.966 |
| 個人特性（I T、対人とも得意で、 意欲が高い） | .381 | .090 | 18.010 | .000 | 1.464 |
| 定数 | -2.215 | .207 | 114.134 | .000 | .109 |

注：N=182, -2 対数尤度=1018.947, カイ 2 乗=37.976(p<0.01), Nagelkerke R2 乗=.046

出所：筆者作成。

また、「相談経験の有無」に関する有効回答者総数 2,534 人のうち相談経験有りの総数は 182 人⁷⁾（約 7.2%）であり、その全てが営業所と支店の所属員であった（営業所が 151 人（約 7.2%）、支店が 31 人（約 8.7%））。また、職位別では、管理職が 50 人（約 9.8%）、主任職が 42 人（約 4.6%）、担当職が 89 人（約 8.2%）であった⁸⁾。現業の実施および管理を行う事業所から現業に関わる知識を求める相談が多いことは当然であるが、管理職からの相談が多いことは意外である。管理職は、入社以来の累積経験年数は長いが、現職年数は短い者もいるためか、あるいは担当職や主任職とは異なった業務知識が管理職には必要であるためか、組織単位の責任者であるためかなどいくつかの要因が推定される。

次に、「知識提供行動」に関する分析結果である。「知識提供経験の有無」を従属変数としたロジスティック回帰分析結果（最終ステップ）を表 6—3 に示す。変数増加法（尤度比）により 3 つの独立変数が選択された。まずは「個人特性（I T および対人関係ともに得意で意欲が高い）」、次に「トレーナー経験」、最後に「支店間交流経験」が選択され、いずれも知識提供行動に正の影響を与えており、その中でも「個人特性」の寄与度が最も高い⁹⁾。トレーナー就任は異動ではなく役割の任命であり、所属支店管内の営業所員を対象とした専門研修の講師などを数年間務めるというものである。非標準の役割任命という意味で今回は非連続異動扱いとしている。元々業務知識豊富な人材に対して任命される役割であるが、研修講師を務めることで更なる知識習得や教授能力向上が図られることが、今回抽出した「個人特性（I T および対人関係ともに得意で意欲が高い）」の範囲を超えるものとして知識提供行動に寄与していると考えられる。「支店間交流経験」は前述の知識探求者に関する分析結果と同様に、態度の変容が求められる経験をしたことが知識提供行動にも影響を与えている可能性がある。これらの分析結果については、自発的に知識提供された

場合において有意であると考えられる。業務知識蓄積の代理変数とした「現職業務の経験年数」と「最長業務の経験年数」はいずれも知識提供行動に影響を与えないという結果になった。

表 6—3 知識提供経験に関する因果関係のロジスティック回帰分析結果

| | B | 標準誤差 | Wald | 有意確率 | Exp(B) |
|----------------------------|--------|------|---------|------|--------|
| トレーナー経験 | .569 | .223 | 6.490 | .011 | 1.767 |
| 支店間交流経験 | .460 | .223 | 4.257 | .039 | 1.583 |
| 個人特性（IT、対人とも得意 で、意欲が高い） | .691 | .105 | 43.408 | .000 | 1.995 |
| 定数 | -3.118 | .132 | 559.391 | .000 | .044 |

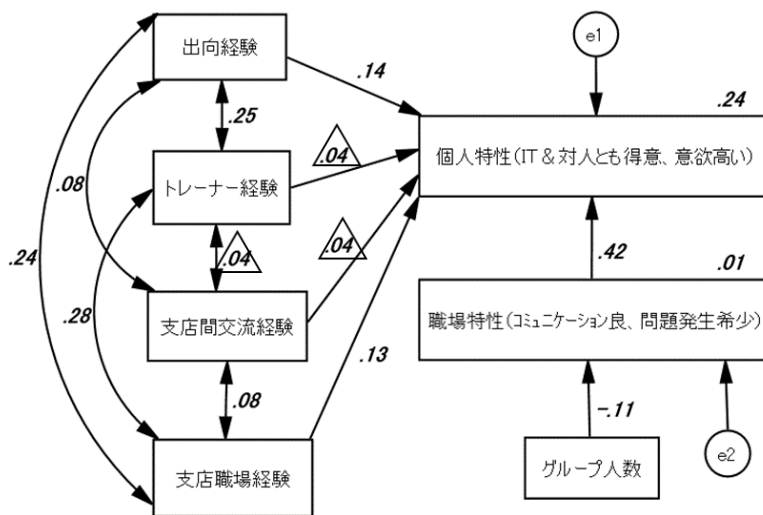
注：N=195, -2 対数尤度=833.404, カイ 2 乗=66.115(p<0.01), Nagelkerke R2 乗=.090

出所：筆者作成。

また、「知識提供経験の有無」に関する有効回答者総数 2,535 人のうち知識提供経験有りの総数は 195 人¹⁰⁾ (約 7.7%) であり、営業所が 125 人 (約 6.0%)、支店が 37 人 (約 10.4%)、本店が 33 人 (約 35.9%) であった。また、職位別では、管理職が 79 人 (約 15.4%)、主任職が 63 人 (約 6.8%)、担当職が 52 人 (約 4.8%) であったが、これを事業所別にみると営業所と支店では同様の傾向であるが、本店では管理職 (約 28.6%) よりも主任職 (約 48.8%) の割合の方が高い¹¹⁾。現業を実施する営業所と現業を管理する支店において知識の蓄積度が高い管理職から知識提供されていると考えられる。一方、本店の主任職は、設備規格や現業業務処理方法の標準化などを主に担当しており、関連知識の蓄積度が高いため知識提供に繋がっていると推測できる。また、営業所と支店の知識提供者が初めて知識提供した時に自発的に知識提供した割合が約 67% であったのに対し、本店の知識提供者のそれは約 36% であり、本店においては職場の同僚であるナレッジデスク等からの依頼や薦めによって知識提供する機会が多い可能性がある。ナレッジデスクは本店の主任職または担当職が担務するため、知識提供を比較的依頼し易く知識蓄積度も高い本店の主任職が知識提供者となっていると推測される。

表 6—2、表 6—3 のとおり、知識探求行動および知識提供行動に対する有意な独立変数として両方とも「個人特性（IT および対人関係ともに得意で意欲が高い）」が選択されたが、当該変数には「非連続異動経験」と「職場特性」が影響を与える可能性がある。その因果関係についての共分散構造分析結果（パス図）を図 6—5 に示す。なお、「非連続異動経験」の変数については、有意である 4 つの変数（出向、トレーナー、支店間交流、支店職場）を選択した。「個人特性（IT および対人関係ともに得意で意欲が高い）」は、「非

連続異動経験」および「職場特性（コミュニケーション良、問題発生希少）」から正の影響を受けるが、前者より後者の影響が大きいことが分かる。ただし $R^2=0.24$ であり「個人特性（ITおよび対人関係ともに得意で意欲が高い）」は他の様々な要因を含めて決定されると考えられる。「職場特性（コミュニケーション良、問題発生希少）」は職場の規範と関係しており、個人が職場の上司や同僚の職場規範に沿った行動を観察することを通じて職場特性が個人特性に影響を与えると推測できる。また、「職場特性（コミュニケーション良、問題発生希少）」は、「グループ人数（職場規模）」の影響は小さく、主には他の要因により決定されることも分かる。



注：矢印横の数字は標準化係数（三角囲みが5%、その他が0.1%水準で有意）である。変数オブジェクト右肩の数字は重相関係数の平方（ R^2 ）である。モデル適合度指標は、NFI(Normed Fit Index)が.919、CFI(Comparative Fit Index)が.924、RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)が.064である。出所：筆者作成。

図6—5 個人特性と非連続異動および職場特性との因果関係分析結果（パス図）

以上の「ナレッジ相談システム」における分析から、知識探求行動や知識提供行動に非連続異動経験、個人特性および所属組織（職場）特性が正の影響を与えることを明らかにした。

また、非連続異動経験のうち支店間交流経験が知識探求行動に、トレーナー経験および支店間交流経験が知識提供行動に正の影響を与えることを明らかにした。個人特性（今回の場合は、IT利用や対人関係が得意で意欲が高い特性）が知識探求行動と知識提供行動の双方に正の影響を与えることも分かったが、職場特性（今回の場合は、コミュニケーションが良く問題発生が希少である特性）が個人特性に影響を与えることを明らかにしたこ

とは、知識探求行動および知識提供行動を促進するために職場特性を改善することが一つの施策になる可能性を示唆している。

さらに、「ナレッジ相談システム」を利用した知識探求行動は現業を実施する営業所および現業を管理する支店の所属員によって生起されるが、知識提供については営業所と支店の管理職および本店の主任職によって主に行われることが分かった。営業所と支店の管理職は現業に関する知識の蓄積度が高いこと、本店の主任職は標準化に関する知識の蓄積度が高くナレッジデスクが知識提供を依頼し易いことが知識提供行動に繋がっていると想定される。これらのことは、知識提供行動の促進策を検討する際に、必要とされる知識の種類と当該知識の蓄積度が高い箇所（事業所や職位等）を把握することが重要であることを示唆していると考えられる。

（2—2）「ネットコミュニティ」における分析

支援的な企業文化、知識および機関ベースの信頼がネットコミュニティ利用の促進要因になる（Ardichvili, 2008, pp. 547-548）ことから、経営トップをはじめ企業のマネジメント側が例えば知識共有を奨励するメッセージを発信することや、従業員の知識共有行動をサポートする施策を打ち出すことなどが利用促進策として示唆される。

一方で、実際のコミュニティへの参加といった任意の個人の行動には、組織成員である個人の経験や所属組織の環境が影響を与える可能性があり、その説明は組織成員である個人に直接関わるマネジメントに具体的な示唆を与えられると考える。例えば、業務経験の長さや幅の広さ、所属組織の規模や特性などがコミュニティへの参加行動に影響を与える可能性が考えられる。他者の行動やその結果をモデルとして観察することで学習し観察者の行動に変化が生じる（Bandura, 1977; 原野監訳 2012, pp. 25-32）ことから、所属組織の特性が個人の行動選択であるコミュニティへの参加行動に影響を与える可能性も考えられる。

分析方法は、ネットコミュニティへの「参加経験の有無」（2値のダミー変数で、無：0，有：1）を従属変数としたロジスティック回帰分析を採用した。

第5章の実証結果より、ネットコミュニティにおいては複数パターンの学習現象がみられ、知識探求や知識提供が重なり合い相互作用を起こすことによって偶発的な学習も含めて組織学習が展開されていることが分かった。したがって、ネットコミュニティにおける組織学習の促進は、コミュニティメンバーの知識探求および知識提供の行動に大きく依存しているといえる。

本章では、知識探求の意図をもったコミュニティへの参加と、知識提供の意図をもったコミュニティへの参加との両面から参加行動へ影響を与える要因を特定することにした。「ナレッジ相談システム」の利用における知識探求（相談）経験者と知識提供経験者に分けて、ネットコミュニティへの参加に影響を与える要因分析を行った。

独立変数およびその選択方法は次のとおりである。なお、知識探求経験者および知識提供経験者の双方に対する分析において同様である。業務知識蓄積の代理変数として「業務経験年数（現職，最長業務）」（順序尺度）、知識探求や知識提供の相互作用環境要因として「所属組織（職場）の規模（グループの人数、グループ内で同じ業務を行う人数）」（順序尺度）、「気軽に相談できる人数（事業所内、事業所外）」（順序尺度）、専門知識蓄積に影響する人事異動経験である「出向経験、トレーナー経験の有無」（2値のダミー変数で、無：0、有：1）、質問票の回答者自身の性格や日常行動に関する質問14項目（5点尺度）に対する回答結果の因子分析で抽出された「個人特性に関する共通因子スコア（以下、個人特性）」、個人の態度へ影響を与えることが想定される要素として、回答者の所属組織（職場）に関する質問6項目（5点尺度）に対する回答結果の因子分析で抽出された「職場特性に関する共通因子スコア（以下、職場特性）」、先行研究（Ardichvili, 2008, pp.547-548）でネットコミュニティ利用に正の影響を与えることが実証されているITリテラシーに関する「ホームページ（HP）閲覧頻度」、「知識データベース（DB）閲覧頻度」（それぞれ5点尺度）を用意し、独立変数の選択には変数増加法（尤度比）を採用した。なお、これらの独立変数の多重共線性がないことは相関係数およびVIF統計量により確認した。

ネットコミュニティへの「参加経験の有無」（2値のダミー変数で、無：0、有：1）を従属変数としたロジスティック回帰分析結果について、知識探求経験者を対象としたものを表6-4、知識提供経験者を対象としたものを表6-5に示す。いずれも最終ステップの分析結果である。

表6-4 ネットコミュニティ参加経験のロジスティック回帰分析結果
（知識探求経験者）

| | B | 標準誤差 | Wald | 有意確率 | Exp(B) |
|---------|--------|------|--------|------|--------|
| 同じ業務の人数 | -.167 | .076 | 4.824 | .028 | .846 |
| 出向経験 | .876 | .396 | 4.880 | .027 | 2.400 |
| HP 閲覧頻度 | .564 | .194 | 8.439 | .004 | 1.758 |
| 定数 | -2.889 | .854 | 11.435 | .001 | .056 |

注：N=163, -2 対数尤度=176.877, カイ 2 乗=31.539(p<0.01), Nagelkerke R2 乗=.244

出所：筆者作成。

表 6—5 ネットコミュニティ参加経験のロジスティック回帰分析結果
(知識提供経験者)

| | B | 標準誤差 | Wald | 有意確率 | Exp(B) |
|-----------------------------|--------|------|--------|------|--------|
| 事業所外の相談可能人数 | -.119 | .057 | 4.400 | .036 | 1.127 |
| 同じ業務の人数 | -.158 | .071 | 4.979 | .026 | .854 |
| 個人特性 (IT、対人とも得意 で、意欲が高い) | .581 | .201 | 8.322 | .004 | 1.788 |
| HP 閲覧頻度 | .535 | .179 | 8.989 | .003 | 1.708 |
| 定数 | -3.051 | .873 | 12.215 | .000 | .047 |

注：N=180, -2 対数尤度=210.369, カイ 2 乗=38.964(p<0.01), Nagelkerke R2 乗=.260

出所：筆者作成。

業務経験年数に関する変数は有意ではなかったが、知識探求や知識提供の相互作用環境要因と想定した変数のうち「グループ内で同じ業務を行う人数」についてはいずれの分析結果（表 6—4, 表 6—5）においても負の影響を与えることが確認できた。

知識探求の目的でネットコミュニティを利用しようとする場合においては、職場が知識を獲得し易い環境であればネットコミュニティ利用ニーズは低くなるからと想定できる。一方、知識提供経験者のネットコミュニティ参加にも負の影響を与える理由は不明であるが、知識提供動機が互酬性（他へ知識提供することで、他から知識獲得できる可能性を期待）と関係していると仮定するならば職場で互酬関係が充足されることが一因であるかもしれない。

また、「気軽に相談できる人数（事業所内、事業所外）」については、知識提供経験者において「事業所外の相談可能人数」がネットコミュニティ参加に負の影響を与えている（表 6—5）。ネットコミュニティの利用が主として事業所外の同じ専門領域のメンバーとの知識共有であると考えれば、事業所外に気軽に相談できる人数が少なければネットコミュニティの利用動機が高まることは考えられる。そのことが知識提供経験者に当てはまるということは、ネットコミュニティの利用は知識提供できるくらいに知識の蓄積がある者が事業所外に専門的な知識を求めるためではないかと推測することができる。

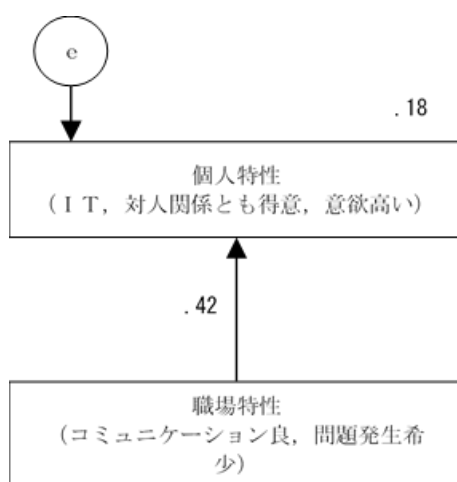
専門知識蓄積に寄与する「出向経験」や「トレーナー経験」は、知識提供経験者のネットコミュニティ参加には影響を与えなかった（表 6—5）が、知識探求経験者のネットコミュニティ参加に「出向経験」が強い正の影響を与えることが確認できた（表 6—4）。ネットコミュニティは同じ専門領域のメンバーで構成される場合が多く、事業所を越えて高度な知識や希少事例の共有が可能であるため、専門知識が豊富な「出向経験」者が知識探

求目的で参加している可能性がある。

知識提供経験者を対象とした分析において、任意の行動であるネットコミュニティへの参加に「個人特性（ITと対人関係ともに得意で意欲が高い）」が正の影響を与えている（表6—5）。「ナレッジ相談システム」における知識提供行動に関する分析結果と同様である。

ネットコミュニティへの参加に対して、所属する「職場特性（コミュニケーションが良く問題発生が希少）」は直接的な影響は与えていない結果となったが、「個人特性」を媒介しネットコミュニティへの参加へ影響を与える可能性があるのではないかと考え、その因果関係について共分散構造分析を行った。分析結果（パス図）を図6—6に示す。「職場特性（コミュニケーションが良く問題発生が希少）」が「個人特性（ITと対人関係ともに得意で意欲が高い）」に正の影響を与えていることが確認できた。「職場特性」は職場の規範と関係しており、職場の上司や同僚の職場規範に沿った行動を観察することを通じた個人の態度変容を媒介しネットコミュニティへの参加に何らかの影響を与えていると推測できる。

知識探求経験者および知識提供経験者のいずれの分析結果においても、ネットコミュニティへの参加に「HP 閲覧頻度」が正の影響を与えている。ネットコミュニティの利用が配電部門ホームページ（HP）を経由して行う仕組みとなっているためとも考えられるが、HP上には他に業務関連情報の掲載などの機能があり、同部門社員の半数以上が複数の機能を利用していることが前述の質問票調査結果で確認できたため、ITや情報に関するリテラシーが影響を与えている可能性がある。



注：矢印横の数字は標準化係数（0.1%水準で有意）である。

変数オブジェクト右肩の数字は重相関係数の平方（ R^2 ）である。

出所：筆者作成。

図6—6 個人特性と職場特性のパス解析結果（知識提供経験者）

以上の「ネットコミュニティ」における分析結果から、知識探求経験者あるいは知識提供経験者のネットコミュニティへの参加に影響を与えるいくつかの要因が明らかになった。

まずは、知識探求や知識提供の相互作用環境要因について、「職場（グループ）内で同じ業務を行う人数」が少なければ、ネットコミュニティ利用の可能性が高まることである。このことは、例えば事業所単位にみて専門性が高いことや業務発生量が少ないことなどに起因して、特定業務の担当者数が少ないような業務について、ネットコミュニティによる組織学習が促進される可能性を示唆している。

次に、「事業所外に相談できる人数」が少ないことが、知識の蓄積がある知識提供経験者においてネットコミュニティ利用可能性が高まることや、「出向経験」者のように専門知識が豊富な者が、知識探求目的でネットコミュニティに参加する傾向が示唆された。つまり、どちらかという知識が豊かなほど、ネットコミュニティを利用する可能性があるということであり、日常的な職場学習では得られない専門性の高い知識をネットコミュニティに求めることを意味している。このことから、「公式組織における組織学習」の補完機能が、「C o P（ネットコミュニティ）における組織学習」にあることが示唆される。

さらに、知識提供性向がある者のネットコミュニティへの参加に、所属組織（職場）特性が個人特性を媒介し影響を与えることが確認されたことは、組織風土の改善がネットコミュニティへの参加を促進する可能性を示唆している。

6—4 考察

第6—2節における【分析1】の結果から、職場学習、ナレッジ相談システム、ネットコミュニティの3つの学習方法による組織学習の特徴および関係性が明らかになった。

まず、それらの分析結果をもとに、第4章および第5章において行った仮説検証と同様に、組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の視点で、3つの学習方法による組織学習の概念を整理したうえで、二重編み組織における組織学習について考察する。また、先行研究における二重編み組織の学習構造に対し、本研究で発見した新たな組織学習の構造を提示する。

(1) 組織学習の内容

職場学習（公式組織における組織学習）では、職務遂行を目的とした「職務に直結する基礎的な知識や職務経験を通して得られ組織内で保有された既存知識（経験知）」が組織学習の内容となっている。つまり、その内容は職務に密接につながる知識であり、各組織単位の職務（任務）と関わる範囲に「限局」化された知識といえる。また、その知識の殆どが職務経験と組織単位内の組織成員間の知識移転により学習されるものであり、組織単位内において「標準」の知識といえる。

ナレッジ相談における学習（C o Pにおける組織学習）では、例外事象を解決することを目的とした「特定の状況や条件における事象に関する判断や行為、解釈や根拠などの知識」が組織学習の内容となっている。それは組織単位内で保有していない「非標準」の知識であるとともに、外部環境に強く影響をうける多様な知識であり、職務遂行だけに必要な知識の範囲を超えた職務関連分野の「広範」な知識といえる。

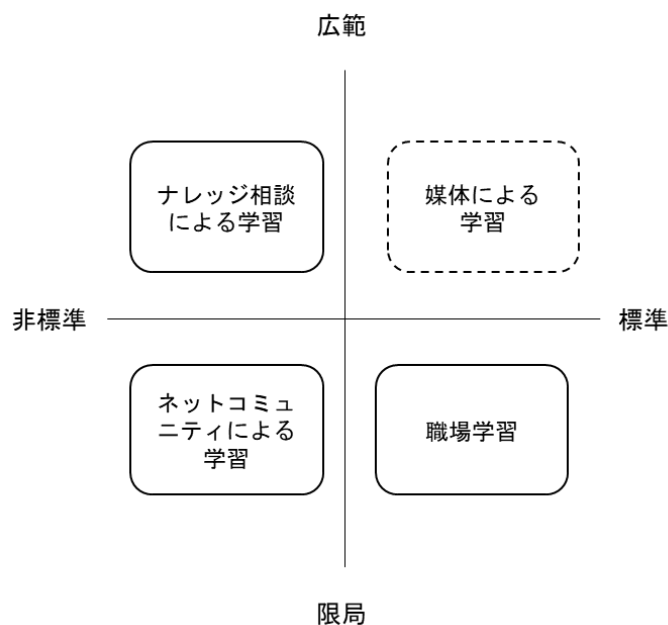
ネットコミュニティにおける学習（C o Pにおける組織学習）でも、ナレッジ相談における学習（C o Pにおける組織学習）と同様に、例外事象を解決することを目的とした「特定の状況や条件における事象に関する判断や行為、解釈や根拠などの知識」が組織学習の内容となっており、「非標準」の知識ではあるが、その範囲は特定分野の専門的な知識に「限局」化されたものといえる。

以上のことから、公式組織における組織学習（職場学習）とC o Pにおける組織学習（ナレッジ相談およびネットコミュニティにおける学習）との二重編み組織における組織学習の学習内容を類型化すると、図6—7のように示すことができる。

Wenger et al. (2002；櫻井訳 2002, pp. 51-52)は、二重編み組織における学習の重要な視点として多重成員性の学習サイクルを主張したが、その主張の内容は「業務チームの問題についてC o Pで知識獲得し業務チームに適用する」というシンプルな基本サイクルであった。今回の分析で図6—7から読み取れることは、組織単位の任務を果たすための

標準的で限局的な知識について公式組織の枠組み（職場）で組織成員間の移転が行われるのと併行（ニットのように入り込み）して、C o PにおいてC o Pのメンバー間で非標準の知識移転が行われるという組織全体としての組織学習の様相である。つまり、公式組織における組織学習（職場学習）とC o Pにおける組織学習（ナレッジ相談およびネットコミュニティにおける学習）とが補完関係にあるということであり、それぞれの場における学習が統合されて、組織全体の学習により職務遂行そのものだけでなく、職務の円滑化や質の向上、ひいては多様な状況への組織の適応能力向上につながる可能性があるということが重要なことである。

なお、図6-7における「媒体による学習」とは、第5章の公式組織における組織学習の事例分析結果である図5-6~10における《机上学習》に相当するような組織内で標準化され紙媒体等で蓄積された多様な知識の移転（過去から現在への移転）を意味する。今回の事例研究では組織成員間の知識移転に焦点を当て調査対象外としたが、標準的な知識を広範に学習する方法と推測し図中に位置付けたものである。



注：縦軸が学習内容（知識）の範囲、横軸が学習内容（知識）の組織内共有度合を表わす。

出所：筆者作成。

図6-7 二重編み組織における学習内容の類型化

（2）組織学習の伝播とタイミング

職場学習（公式組織における組織学習）は、第5章の分析結果のとおり、学習（知識移転）の伝播（広がり）は組織単位内といった局所的な範囲にとどまるが、職務遂行と同時

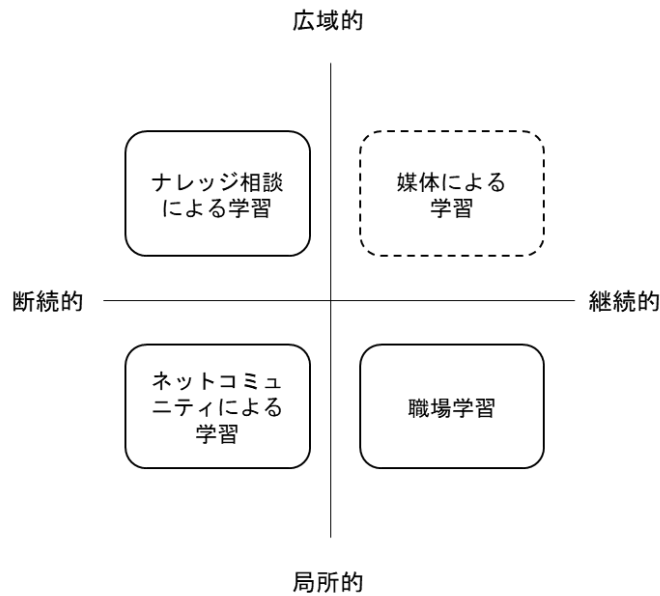
併行に継続的に行われる。そのことは、前述のとおり図6-2の語群Aにも表れている。つまり、職場学習は、組織単位の任務遂行を目的として、上司と部下、先輩と後輩などの公式組織で規定された組織成員間の関係にもとづいた相互作用を中心に、日々継続的に進められる。このことは、Lave & Wenger (1991) の「状況に埋め込まれた学習」そのものであり、職務遂行（経験）する過程で自動的に学習するということであるといえる。

ナレッジ相談システムは、特定のテーマやメンバーが想定されていない仕組みであり、第5章で述べたように、必要とされる知識の蓄積度が高い組織単位や組織成員から知識探求者へ知識提供される。学習の伝播範囲は当該システムの利用範囲と相関しており広域的といえるが、永田・西村 (2009, p. 129) が指摘しているようにシステム利用の普及限界があることは留意が必要である。また、学習のタイミングについては、図6-3の分析結果で述べたように何らかの例外事象が発生するなどが契機となっており断続的であるといえる。

ネットコミュニティにおける学習（C o Pにおける組織学習）は、ナレッジ相談における学習（C o Pにおける組織学習）と異なり、関心テーマや担当業務が同じであるなど特定のメンバーの参加が想定されているため、図6-4に表れているように特定分野の専門知識に関する学習が行われている。このことは、空間的というよりは組織的に伝播が局所的であるということが出来る。学習のタイミングについては、第5章で述べたように、知識探求と知識提供が重なり合い相互作用を起こしながら複数の学習パターンで展開されているものの、知識探求行動や知識提供行動が契機となって学習が生起されるものであり、断続的な学習といえる。

以上のことから、公式組織における組織学習（職場学習）とC o Pにおける組織学習（ナレッジ相談およびネットコミュニティにおける学習）との二重編み組織における組織学習の伝播とタイミングを類型化すると、図6-8のように示すことができる。

今回の分析で図6-8から読み取れる重要なことは、公式組織における組織学習（職場学習）が継続的に行われるのと併行（ニットのよう編み込み）して、C o Pにおける組織学習が必要に応じて断続的に行われるという組織全体としての組織学習の様相と、C o Pの学習の場によって伝播範囲が拡大する可能性があるということである。



注：縦軸が学習の伝播の範囲、横軸が学習のタイミングを表わす。

出所：筆者作成。

図6-8 二重編み組織における学習の伝播とタイミングの類型化

(3) 二重編み組織における組織学習

McDermott (1999) が二重編み組織の概念を提示し、Wenger et al. (2002) が多重成員性による学習サイクルの重要性を指摘した。これを受けて、松本 (2019) はC o Pの学習スタイルのひとつとして「循環型学習」という概念について事例研究をもとに提示した。これらの研究はいずれも個人学習の視点であるとともに公式組織とC o Pとの関係性を表現しているものといえる。今回の分析においては、組織学習の視点から公式組織とC o Pそれぞれの学習の場の特徴とそれらの関係性を実証的に明らかにした。

また、松本 (2019) は、4つのC o Pの事例調査結果から学習のスタイルについて概念整理を行ったが、図6-7が示すように同じ組織内におけるC o Pであっても、構成の仕方(メンバー、規模、学習方法など)によって学習内容が異なることが今回の分析から分かった。図6-8からも前述したようにC o Pの学習により伝播範囲が広がる可能性があることが窺える。C o Pにおける学習の場は、松本 (2019) の事例にもあるように、公式組織の規定にとらわれることなく任意に形成されることが多く柔軟性が高いといえる。C o Pにおける組織学習には、組織学習の内容、伝播、タイミングの観点から、公式組織における組織学習を補完する役割とともに、組織学習全体の柔軟性、伸縮性(ニットのよう伸び)を実現する可能性を有しているといえる。

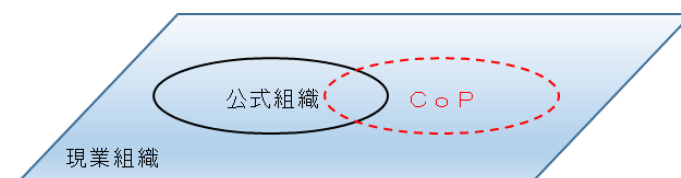
(4) 新たな組織学習の構造

二重編み組織における、Wenger et al. (2002)の多重成員性の学習サイクルや松本 (2019)の循環型学習は、「公式組織の一員がC o Pにおいて公式組織の職務上の問題を解決し公式組織へ持ち込む」といった一面のみを指摘しているが、本研究では公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習は相互に補完しながら実体としてひとつの組織学習を構成していることが分った。ここでは、先行研究における二重編み組織の学習構造に対し、本研究で発見した新たな組織学習の構造について提示する。

まず、先行研究における二重編み組織の学習構造について述べる。

McDermott (1999)が、シェル石油の深海探査部門における機能横断型のクロスファンクショナル・チーム (C F T : 公式組織) と、所属する地質学の専門家によるC o Pによる二重編み組織の構造を初めて提示した。その後、Wenger et al. (2002) は、クライスラーの車種別の開発プラットフォーム (公式組織) と、同じ職能の特定の専門技術を有する技術者の知識集団 (テック・クラブ : C o P) による二重編み構造、および世界銀行の各地域における農村開発、道路整備、公衆衛生改善、水源開発などの開発チーム (公式組織) と、開発テーマ毎に世界の各地域に分散配置された担当者が知識交換する集団 (テーマ・グループ : C o P) による二重編み構造から多重成員性による学習サイクルの重要性を主張した。また、松本 (2019) は、教育サービス会社 (公文)¹²⁾における学習指導を行う教室¹³⁾ (公式組織) と、指導者が学習指導や教室経営に関わる知識を獲得するゼミ・自主研、小集団ゼミ、メンターゼミ、指導者研究大会 (C o P) による二重編み構造から循環型学習という概念を示した。

これらの先行研究における事例では、いずれも実地の業務を行う現業組織 (公式組織) における問題解決やスキル向上を目的にC o Pに参加し、C o Pメンバーから知識獲得することが主たる学習として行われている。つまり、現業組織という同じ階層レベルにおける組織成員間の知識移転を対象とした二重編み構造となっている。それは、「二次元・横断的」な二重編み構造と捉えることができる (図6-9)。



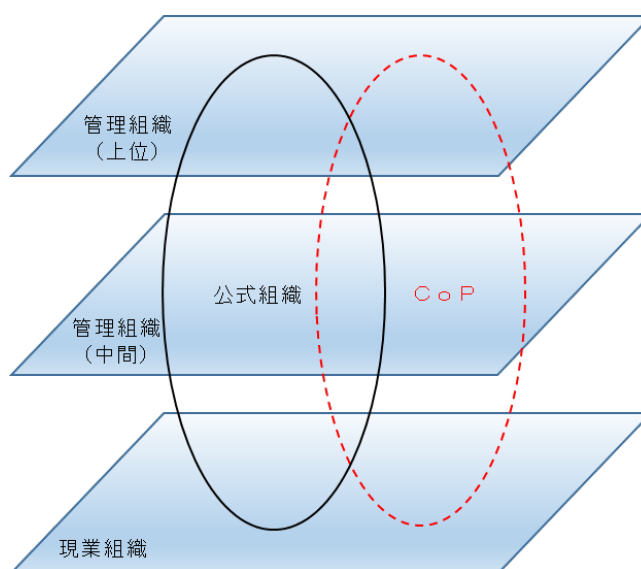
出所：筆者作成。

図6-9 二次元・横断的な二重編み構造

次に、本研究の事例である九州電力配電部門の階層型組織 (公式組織) と、配電部門の

全社員による知識移転システム（C o P）による二重編み構造について述べる。

本事例では、現業組織、管理組織（中間、上位）の階層型の公式組織における規定ルートの組織成員間の知識移転（組織学習）の補完的役割として、C o Pにおける任意ルートの組織成員間の知識移転（組織学習）が行われている。これは、現業組織レベルと管理組織レベルが融合した「三次元・縦横断的」な二重編み構造といえる（図6-10）。この学習構造においては組織の規範やルールを決定する上位階層と現業階層がともに組織学習を行うことから、低次学習に加え高次学習が生起されやすい学習構造といえる。先行研究では二重編み構造における個人学習の視点しかなかったが、本研究では組織成員間の知識移転という組織学習の視点を取り入れたことにより、公式組織の組織構造と関連性を有する組織学習の「伝播」を三次元（異なる階層の組織単位間など）で捉えることができたといえる。



出所：筆者作成。

図6-10 三次元・縦横断的な二重編み構造

先行研究と本研究の二重編み構造の違いと関連して、それぞれにおける低次・高次学習の捉え方と高次学習プロセスについて次に述べておく。

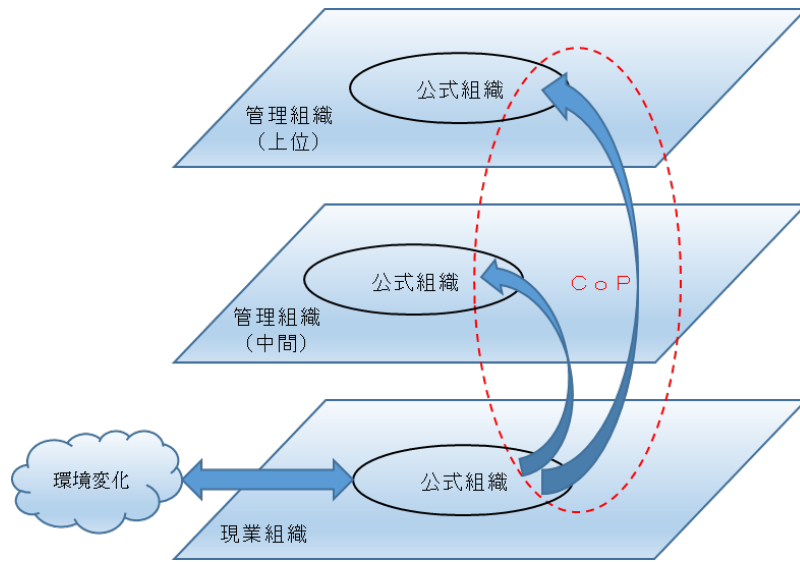
松本（2019, pp.148-149）は、C o P（松本（2019）では実践共同体）における個人の学習が低次学習と高次学習に分けられるとし、前者は知識や技能の獲得、後者は価値観・文化・パースペクティブの変容と説明している。

一方、組織学習研究において低次・高次学習の概念を提示した Fiol & Lyles（1985, pp.807-808）は、低次学習を「特定の組織構造とルールセット内における繰り返しとルーティンの結果についての学習」、高次学習を「ルールや規範を調整する参照フレームや解釈ス

キームの開発」と定義し、高次学習は組織の上位管理階層に特徴的にみられると指摘している。また、Argyris (1977; 有賀訳 2007, pp.101-104) は、高次学習に含まれる概念であるダブルループ・ラーニングについて、企業の製品開発の事例を用いて次のように説明している。製品Xの開発過程における現場（工場）の生産トラブルについて、経営トップへ情報が上がらず、開発が失敗に終わった事例である。「製品Xの開発を推進する」という組織の方針や目標を変更するといったダブルループ・ラーニングができなかったのである。この事例も企業組織の上位管理階層の組織学習についての説明である。

つまり、個人の高次学習は、松本（2019）が指摘するように二次元・横断的な二重編み構造（図6-9）でも生起される可能性があるが、組織の高次学習は、組織のルールや規範を決定する管理階層の公式組織を含む三次元・縦横断的な二重編み構造（図6-10）において実現可能性が高まるといえる。

三次元・縦横断的な二重編み構造における高次学習プロセスの代表例を図6-11に示す。そのプロセスは、外部環境や内部状況の変化を察知しやすい現業組織（公式組織）から、C o Pを通じて管理階層の公式組織へ知識移転されることにより、管理階層の公式組織が組織の規範やルールを変更するといった高次学習が生起されるというものである。第5章の図5-15の「帰結」における組織学習の「公式組織（全社の行動）への展開」に示されるように、図5-17のD氏（本店所属）のような組織成員がC o Pと公式組織のつなぎ役として組織学習結果を「公式組織（全社）へ展開」するような現象が高次学習につながる可能性がある。図5-17は、本研究におけるC o Pの事例であるネットコミュニティ（制御コミュニティ）のNo. 4スレッドの学習パターンを表わすが、そのなかでD氏（本店所属）は学習内容について「したがいまして、・・・については、・・・を全社で統一することとし、支店・営業所へ文書通達する方向で対応します。」と投稿している。また、同コミュニティのNo. 3スレッドにおいてもD氏は学習内容に関して「本事象の・・・は・・・であり、非常に少ないと思われませんが、他にも・・・可能性があるため、支店・営業所へ文書通達し・・・を確認する方向で対応します。」とコメントしている。いずれも、管理階層（本店）の組織成員が、C o Pにおける現業組織の組織成員との学習内容を公式組織（全社）へ展開するものである。さらに、同コミュニティのNo. 15スレッドにおいては、現業組織（営業所）に所属するX氏が、コミュニティでの学習内容に関し「資料ありがとうございました。解釈の取り方が各支店によって違うといけないうので支店を通して本店に確認したいと思います。」と投稿している。これは、現業組織の組織成員がC o Pにおける学習内容を公式組織（全社）へ展開するものである。これら三つの事例の学習内容が高次学習であるのか否かについては本研究の調査データから確認できないが、高次学習に繋がる可能性のある現象であることはいえる。



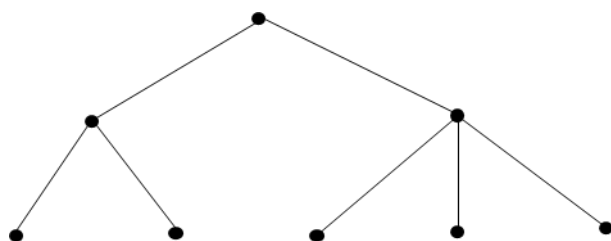
出所：筆者作成。

図 6-11 三次元・縦横断的な二重編み構造における高次学習プロセス

さらに、三次元・縦横断的な二重編み構造における組織学習プロセスについては、建築学者であるクリストファー・アレグザンダー（Christopher Alexander）が提示した「セミラチス（semi-lattice）構造」（Alexander, 1965；押野見訳 2013, pp.219-223）の概念をメタファーとして説明することができる。都市計画においては、区画によって住居区、学校区、商業区、工場区などに区分され道路や水路などで結ばれる。アレグザンダーはこのような構造を「ツリー（tree）構造」と呼び、実際の人間の活動が無視されていることを批判的に述べている（Alexander, 1965；押野見訳 2013, pp.224-229）。また、ツリー構造の人工都市に対して、長い年月にわたり自然に出来上がった自然都市は人々の生活や活動と関連して出来上がった「セミラチス（semi-lattice）構造」になっていると指摘している（Alexander, 1965；押野見訳 2013, pp.229-237）。人々の活動は複雑で多様であり、それは都市計画のようなツリー構造ではなく、実際には自由で複雑な区画間の人の移動、あるいは人と人の結びつきが生まれるということを主張している。ラチス（lattice）とは格子のことであるが、アレグザンダーは不完全なラチスをセミラチスと呼び、そのような実際の人間の活動および自然都市をセミラチス構造と表現した。そして、ツリー構造は端正で整然としているが人工的な考え方で束縛的であり、一方のセミラチス構造は重複性、不確定性、多様性などの性質はもつが秩序をそなえており混乱していることはない」と指摘している（Alexander, 1965；押野見訳 2013, p.229）。

アレグザンダーの概念を組織論に当てはめてみると、公式組織におけるヒエラルキー型組織のコミュニケーション経路がツリー構造（図 6-12）、マトリックス型組織のコミュニケーション経路がラチス構造といえ、公式組織と非公式な C o P の二重編み組織のコミュ

コミュニケーション経路がセミラチス構造と捉えられる可能性がある。つまり、公式組織においては規定されたコミュニケーション経路で情報や知識が伝達されるが、非公式なつながりにおいては公式組織の規定にかかわらず自由で複雑な経路でのコミュニケーションが生起される。二重編み組織におけるコミュニケーション経路は、公式組織の規定された経路の

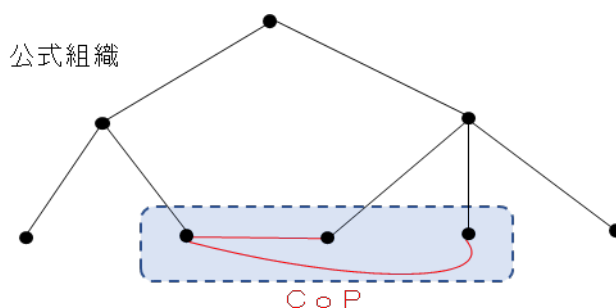


出所：筆者作成。

図 6-12 ヒエラルキー型組織のコミュニケーション経路（ツリー構造）

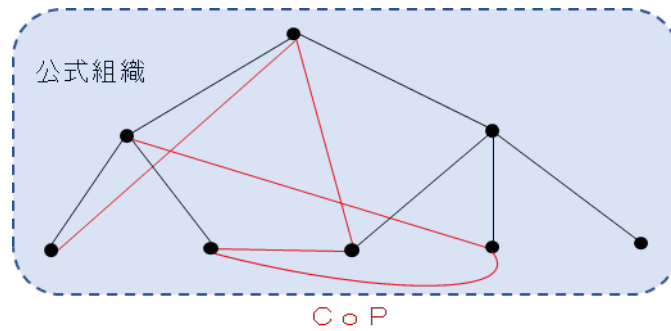
ツリー構造と、自由で複雑なC o Pの経路の混合（編み込み）により、縦横・斜めの部分的で多様なコミュニケーション経路が形成される。このような二重編み組織における組織成員間のつながりはセミラチス構造といえる可能性がある。

しかしながら、先行研究のような二次元・横断的な二重編み組織からはセミラチス構造の発想は生まれにくい（図 6-13）。一方、本研究の九州電力配電部門の事例から発見した三次元・縦横断的な二重編み組織では、公式組織の異なる階層間（縦）と同一階層間（横）に加えて、C o Pにおける縦横・斜めの自由で複雑なコミュニケーション経路が生まれることが確認できた。つまり、三次元・縦横断的な二重編み組織は、セミラチス構造の組織学習プロセスを説明できる概念といえる（図 6-14）。



出所：筆者作成。

図 6-13 二次元・横断的な二重編み組織のコミュニケーション経路



出所：筆者作成。

図6-14 三次元・縦横断的な二重編み組織のコミュニケーション経路
(セミラチス構造)

(4) COPにおける組織学習の促進要因

次に、第6-3節における【分析2】の結果をもとに、COPにおける組織学習の促進に関する実務的示唆の提示を目的として、知識探求行動や知識提供行動に影響を与える「非連続異動」と「所属組織（職場）特性」について考察する。

まず、「非連続異動」についてである。第4章で述べたように、日本企業では配置転換や出向を行うケースが多い。ここでいう「配置転換」は職種変更のようなキャリアが非連続である（補完性の低い）人事異動を指している。長期雇用を前提とした職能資格制度により、日本企業ではこのような「非連続異動」を含む人事異動が行いやすい環境にある。日本企業における配置転換や出向の実施目的の主なものとして「能力開発」がある（平成25年版労働経済白書，pp. 162-163）。特に、これまでの仕事の経験と関連性が低い「非連続異動」は、本人が保有するスキルと新たな役割が要求するスキルの間に「余剰」や「不足」が生じることから、そのギャップを「利用」あるいは「補充」するための「知識結合」が起こる可能性がある（平野，2014，pp. 141-143；平野・内田・鈴木，2008，p. 87）。この「知識結合」における「知識」の意味は、単に職務に関する知識に限るものではなく、新たな仕事への「適応能力」ではないかと考えられる。例えば、これまで総務部の仕事しか経験のない者が、初めて経理部へ異動になった場合、会社内部の仕組みについての知識はあっても、経理の専門知識は皆無であることがほとんどである。「知識結合」を総務部の職務知識と経理部の職務知識の結合と捉えるのではなく、総務部の職務経験によって培った、組織や職務への「適応能力」が新たな職務経験によって拡張されると考える方が理解しやすい。

知識探求行動や知識提供行動と、この「非連続異動」によって拡張される「適応能力」との間に関係があるのではないかと考える。専門知識の習得を目的とした「出向」経験については、専門知識の増加により知識提供性向が高まることや、さらに専門知識を求めて知識探求する動機が生まれることもある。しかし、「非連続異動」経験が知識探求行

動や知識提供行動に影響を与えるのはそれだけではなく、「C o P」という「公式組織」とは異なった世界（「場」）への「適応性」が高められた結果ではないかと考える。第5章の事例のような「C o Pにおける組織学習」の「場」において、任意の行動である知識探求や知識提供が生起されることに、新たな環境への「適応能力」が寄与すると考えられる。

「非連続異動」は、不慣れな業務における生産性の悪化など機会コストを発生させる可能性が高いが、新たな価値を生む場合がある（平野，2014，p. 143）。要求された役割以上の役割を果たそうとする能力の「継続伸張」は、キャリアの連続性（補完性の高い異動）から生まれる（平野他，2008，p. 86）が、企業全体の組織能力向上につながる組織学習、特に「C o Pにおける組織学習」の促進という観点では「非連続異動」経験が有効であることも含めて、総合的な観点から組織成員のキャリア・マネジメントについて日本企業は考える必要がある。

次に、「所属組織（職場）特性」についてである。組織の協力的規範の知識探求行動への影響に関する研究（Brock et al., 2006）や、Bandura & Walters（1977；原野監訳 2012）のモデリングによる観察学習の概念に依拠し、「職場特性」が「個人特性」を媒介し知識探求行動や知識提供行動に影響を与えると考え本章で実証した。

西村（2016）は、第5章の事例のうち「ナレッジ相談システム」における知識提供行動に関して、「対人関係が活性化している」職場特性が、個人の「利他的行動特性」を媒介し、所属事業所外の面識のない個人に対する「利他的な知識提供行動」に影響を与えることを実証した。当該研究の考察においては、「利他的行動特性」を有する個人は、社会的割引率¹⁴⁾が比較的小さいため、社会的距離が長くなる事業所外の個人が直面する問題に対しても共感的配慮を生起しやすく、それが利他的行動の内発的動機づけにつながっており¹⁵⁾、職場特性によりさらに共感性が強化されると推測している。

本章では、さらに、公式組織において与えられた職務以上の行動を自主的に進んで行う「組織市民行動（Organizational Citizenship Behavior: OCB）」との関連について考察する。OCBは、「自由裁量的で、公式的な報酬体系では直接的ないし明示的には認識されないものであるが、それが集積することで組織の効率性および有効的機能を促進する個人的行動」と定義される（Organ, 2006；上田訳 2007，p. 4）。「C o Pにおける組織学習」は、公式組織の規定の影響をほとんど受けず、その組織学習への関与は組織成員の自由裁量に任せられた個人的行動である。そのため、「C o Pにおける組織学習」への参加、特に知識提供行動は、OCBの概念と深く関わっている可能性がある。Organ（2006；上田訳 2007，pp. 136-142）は、OCBと組織集団との関係について、組織への信頼に裏付けされた職務満足を前提に、集団メンバー間の親近感に伴い集団の一員でありたいとする集団凝集性や、メンバー間の協力を促進する交換関係について指摘している。このメンバー間の交換関係については、メンバー間の「互酬」の法則性によるものであると考えられる。例えば、AがBへ何か与えれば、将来間接的に（BからCを介して）何かがAへ返ってくると期待

できるということであり、このような「集団効果」が「互酬」の特徴である（坂井，2014，pp. 110-112）。そして、この将来への期待は、集団（組織）への信頼を前提としている。職場内や職場を越えた企業組織内において、「互酬」の「集団効果」により知識提供行動が喚起され、それに伴う知識探求行動も触発される可能性がある。

つまり、公式組織（職場）において協力的な関係が築かれ、集団凝集性や交換関係（互酬）が強化されることにより、「教えるOJT」による「公式組織の組織学習」が促進され、組織成員の観察学習（モデリング）による態度変容も相俟って、「COPにおける組織学習」も促進されるのではないかと考えられる。

したがって、職場の協力関係や「教えるOJT」の奨励や促進する環境づくりなどの組織マネジメントによって、「公式組織における組織学習」と「COPにおける組織学習」がともに促進される可能性がある。

6—5 小括

本章では、序論で設定したRQ2：「二重編み組織における組織学習は、どのように概念化できるか」に関して、第5章の事例研究の結果に追加的分析も加えて探索的に検討した。

まずは、組織学習の観点から、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における学習の特徴とその関係性を解明するために、第5章の分析データを統合し二重編み組織における組織学習の視点から探索的に分析し、二重編み組織の組織学習の概念について考察を行った。具体的には、第5章で取り上げた事例である4事業者の職場学習（公式組織における組織学習の事例）、九州電力のナレッジ相談システムとネットコミュニティ（C o Pにおける組織学習の事例）の調査データについて、同じ分析手法（計量テキスト分析）を利用して分析した。

分析結果より、組織学習の内容に関しては、組織単位の任務を果たすための標準的で限局的な知識について公式組織の枠組み（職場）で組織成員間の移転が行われるのと併行（ネットのように編み込み）して、C o PにおいてC o Pのメンバー間で非標準の知識移転が行われるという組織全体としての組織学習の様相が明らかになった。つまり、公式組織における組織学習（職場学習）とC o Pにおける組織学習（ナレッジ相談およびネットコミュニティにおける学習）とが補完関係にあり、それぞれの場における学習が統合されて、組織全体の学習により職務遂行そのものだけでなく、職務の円滑化や質の向上、ひいては多様な状況への組織の適応能力向上につながる可能性があるという示唆が得られた。

また、組織学習の伝播とタイミングに関しては、公式組織における組織学習（職場学習）が継続的に行われるのと併行して、C o Pにおける組織学習が必要に応じて断続的に行われるという組織全体としての組織学習の様相が明らかになり、加えてC o Pの学習の場によって伝播範囲が拡大する可能性があるという示唆が得られた。

これらの分析と考察から、二重編み組織における組織学習は、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習のそれぞれの特徴を活かし、双方の役割が関連性を持ちながら統合化された組織学習であることを概念整理できた。加えてC o Pにおける組織学習には、組織学習の内容、伝播、タイミングの観点から、公式組織における組織学習を補完する役割とともに、組織学習全体の柔軟性、伸縮性を実現する可能性を有していることが示唆された。

さらに、二重編み組織の組織学習の新たな構造について提示した。先行研究における二重編み組織の構造が二次元・横断的であるのに対し、本研究では三次元・縦横断的な構造を発見することができた。加えて、三次元・縦横断的な二重編み組織においては高次学習が生起される可能性が高いことと、コミュニケーション経路および組織学習プロセスがセミラチス構造となっていることを指摘した。

次に、C o Pにおける組織学習の促進に関係すると考えられる、知識探求行動および知識提供行動の先行要因分析と行動促進策等の考察を行った。具体的には、第5章の「C o Pにおける組織学習」の事例である九州電力株式会社配電部門の「ナレッジ相談システム」および「ネットコミュニティ」の利用促進を目的として、同部門が行った質問票調査結果の一部データを利用して分析を行った。

分析結果より、C o Pにおける組織学習の促進につながると考えられる知識探求行動や知識提供行動に影響を与える先行要因として、「非連続異動」経験と「所属組織（職場）特性」があることを明らかにした。「非連続異動」経験により、C o Pという公式組織とは異なった学習の場への適応能力が高められ、任意の行動である知識探求や知識提供が生起される可能性が推測される。「所属組織（職場）特性」については、公式組織（職場）において協力的な関係が築かれ、集団凝集性や交換関係（互酬）が強化されることにより、「教えるO J T」による公式組織の組織学習が促進され、組織成員の観察学習（モデリング）による態度変容も相俟って、C o Pにおける組織学習も促進されるのではないかと考えられる。

これらの分析と考察から、企業において、非連続異動などの個人の適応能力を高める人事施策や、職場の協力関係や「教えるO J T」の奨励や促進する環境づくりなどの組織マネジメントによって、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習とがともに促進される可能性があるという実務的含意を示すことができた。

注記

- 1) この調査は、九州大学大学院経済学研究院（永田晃也教授）と同社配電部門の共同研究プロジェクトの一環として実施された。
- 2) ロジスティック回帰モデル式は、 $\ln(p/(1-p))=b_0+b_1x_1+b_2x_2+\dots+b_px_p$ である。p：イベント（従属変数が1（有り））の出現する確率、 b_0 ：定数、 b_p ：偏回帰係数、 x_p ：共変量（独立変数）。
- 3) 平野・内田・鈴木(2008)は、過去の仕事と補完性の高い職場への異動を「連続異動」、過去の仕事と補完性の低い職場への異動を「非連続異動」と呼んでいるが、本章では各経営組織において標準的な異動や役割付与を「連続異動」、非標準の異動や役割付与を「非連続異動」と捉え、知識探求行動および知識提供行動との関連を分析した。
- 4) 個人特性について「ITと対人関係ともに得意で意欲が高い」「ITは得意だが対人関係は不得意で意欲は低い」「ITと対人関係ともに不得意で意欲は中程度」の3つの共通因子が抽出された。このうち職場特性との相関分析において有意かつPearsonの相関係数が高かった第1番目の共通因子をロジスティック回帰分析の独立変数に採用した。
- 5) 職場特性について「コミュニケーションが良く問題発生が希少」「コミュニケーションが悪く問題が頻発」の2つの共通因子が抽出された。このうち個人特性との相関分析において有意かつPearsonの相関係数が高かった第1番目の共通因子をロジスティック回帰分析の独立変数に採用した。
- 6) 独立変数は、業務知識蓄積の代理変数として「現職業務の経験年数」と過去に担当した業務の中の「最長業務の経験年数」、多様な知識習得や態度変容に関係すると考えられる非連続異動である「出向経験」「他部門経験」「支店間交流経験」「支店職場経験」「トレーナー経験」「技術リーダー経験」の有無、個人の行動に直接影響を与えると考えられる「個人特性（ITと対人関係ともに得意で意欲が高い）」と個人の行動に間接的に影響を与えると考えられる「職場特性（コミュニケーションが良く問題発生が希少）」の10個を用意し、変数選択基準についてp値<0.05を投入、p値>0.10を除去として変数増加法（尤度比）により「個人特性（ITと対人関係ともに得意で意欲が高い）」「支店間交流経験」「現職業務の経験年数」の順で3つの変数が選択された（分析で使用されたケース数は欠損ケースを除く1,977）。なお、変数の多重共線性が生じていないことは、相関係数の確認のほか共線性の統計量（許容度、VIF）により診断した。また、モデルの適合度を評価する疑似決定係数であるNagelkerke R^2 は低いが、モデル係数のオムニバス検定によりモデルが母集団において当てはまることが確認され、Hosmer-Lemeshow検定（モデルの予測値と観測値の差による検定）によりモデルに含まれる独立変数の有意性が確認された。全ケース数（欠損を除く2,446）に対する予測と観測が一致したケース数の割合（判別の中率、交差確認済み）は、相談経験の有無の事前確率を等しいとした場合61.9%である。
- 7) 相談が1回の者が約79%、複数回の者が約21%であるが、回数に無関係に相談経験がある者の人数が182人である。
- 8) 事業所別の合計と職位別の合計が不一致なのは、所属事業所と職位の質問に対する有効回答数の差異である。なお、括弧内の数字は、事業所別または職位別の人数に対する各相談経験有りの人数の比率である。回答者の所属事業所および職位は調査時点（2008年1月～2月）のものである。「相談経験の有無」は知識移転システムの運用開始（2006年8月）から調査時点までの期間に対する回答である。九州電力株式会社の定期異動（7月、8月）が当該期間中に1回あり、相談経験有りの182人のうちの一部は異動（営業所から支店など）、昇進（主任から管理職など）していると想定できるが、その割合は小さく統計への影響は限定的と判断する。
- 9) 独立変数は、注6同様に10個を用意し変数増加法（尤度比）により「個人特性（ITと対人関係ともに得意で意欲が高い）」「トレーナー経験」「支店間交流経験」の順で3つの変数が選択された（分析で使用されたケース数は欠損ケースを除く1,977）。多重共線性が生じていないことの確認ならびにモデルに関する各種検定については注6と同様である。注6同様の判別の中率は、知識提供経験の有無の事前確率を等しいとした場合66.9%である（全ケース数は欠損を除く2,448）。
- 10) 知識提供が1回の者が約56%、複数回の者が約44%であるが、回数に無関係に知識提供経験がある者の人数が195人である。当該知識移転システムにおいては、ナレッジデスクが相談内容を掲示したのを見て自発的に知識提供される場合と、ナレッジデスクが相談内容に応じて既知の者へ知識提供を依頼する場合がある。初めて知識提供した時に、自発的に知識提供を行った者が約62%、ナレッジデスクから依頼されて知識提供した者が約20%、その他（上長等の薦めなど）が約18%である。
- 11) 事業所別の合計と職位別の合計が不一致なのは、所属事業所と職位の質問に対する有効回答数の差異である。なお、括弧内の数字は、事業所別または職位別の人数に対する各知識提供経験有りの人数の比率で

ある。回答者の所属事業所および職位は調査時点(2008年1月～2月)のものである。「知識提供経験の有無」は知識移転システムの運用開始(2006年8月)から調査時点までの期間に対する回答である。九州電力株式会社の定期異動(7月、8月)が当該期間中に1回あり、知識提供経験有りの195人のうちの一部は異動(営業所から支店など)、昇進(主任から管理職など)していると想定できるが、その割合は小さく統計への影響は限定的と判断する。

¹²⁾ 松本(2019)はC o Pの事例として、教育サービス会社以外にも自治体マイスター制度、陶磁器産地、介護施設を取り上げているが、ここでは企業における公式組織とC o Pの二重編み組織について教育サービス会社の事例を対象とした。なお、4つの事例とも現業(実地の仕事)の技能やスキルを高めるための個人の学習を目的としている点において共通したC o Pといえる。

¹³⁾ 公文では指導者個人が教室を開設し共通の教材を用いて学習指導を行っており、仕事の成果を求められる職場である教室を公式組織と捉える。また、公式組織として指導者をサポートする事務局や指導部が別に存在する(松本, 2019, pp.207-211)。

¹⁴⁾ Jones & Rachlin(2006, pp.284-285)は、他者が受け取る報酬を自己がどの程度に感じるかは自己と他者との社会的距離の長さに応じ割り引かれること(社会割引)を示している。

¹⁵⁾ Osiński(2009, p.376)は、社会割引には個人差があり割引率が小さい者ほど共感性や利他性に富むことを示している。また、利他的行動の動機づけについては他者指向的な感情である共感的配慮が作り出すこと(共感-利他性仮説)をBatson(2011; 菊池・二宮訳 2012, pp.31-32)が指摘している。

Ⅲ 結論

1 本研究の要約

本研究の目的は、日本企業の競争力の源泉である現場力を維持あるいは向上させていくために、現業組織における組織学習の促進に資する学問的貢献と実務的含意の提示を行うことである。本論において、現業組織の組織学習について組織論の視座から概念を導出し仮説を示したうえで、事例研究による検証結果を示した。また、事例研究の結果に追加的分析も加えて、二重編み組織の観点より公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習のそれぞれの特徴とその関係性について概念整理を行ったうえで新たな組織学習の構造を示すとともに、組織学習の促進要因について明らかにした。

まず、序論において、組織学習の先行研究の課題を指摘し問題提起を行ったうえで、本論における組織学習についての前提を明示し、リサーチクエスチョンの設定を行った。

これまでの組織学習研究においては、Huber(1991)や安藤(2000)が指摘しているように概念的な研究が不足しており、組織学習論の体系化が進んでいない。その原因として、「組織学習」の定義が定まっていないことと、組織研究の成果があまり活かされていないことが考えられる。

本研究では、組織および組織学習に関する先行研究をレビューしたうえで、「組織学習」の主体、客体、学習結果について、次の前提を置くことにした。

- (1) 組織学習の主体を「組織成員」とする。
- (2) 組織学習の客体を「知識」とする。
- (3) 組織学習結果の解釈について、「組織成員間の知識移転を通じた、組織成員の知識の変化」と捉える。

したがって、組織学習の主体を単に「個人」ではなく協働体系における組織人格を有する「組織成員」と捉え、「組織成員間の知識移転」に着目し組織学習プロセスを解明することにした。

本研究の問題提起として、組織学習の先行研究のなかで理論の体系化に貢献すると考えられるHuber(1991)とFiol & Lyles(1985)が示した概念を発展させるべく、組織学習プロセスにおける学習の内容、伝播、タイミングの観点から概念化を進める必要を指摘した。また、組織論における公式組織と非公式組織の概念を援用し、二重編み組織の観点から公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習のそれぞれの特徴とその関係性を明らかにする必要を指摘した。

リサーチクエスチョンについては、「公式組織」と「C o P」という性質の異なる

「場」において、複合的な学習行動を通じて統合化された学習に至るという視座をもつことにして、以下のとおり設定した。

RQ1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」

また、RQ1の下位のサブクエスチョンを以下のとおり二つ設定した。

SRQ1-1：「公式組織における組織学習は、どのように行われるか」

SRQ1-2：「C o Pにおける組織学習は、どのように行われるか」

公式組織およびC o Pにおける組織学習では、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて考察したうえで、統合化された組織学習の概念を導出することにした。

加えて、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習との二重編み構造の観点から解明することを目指し、次のリサーチクエスチョンを設定した。

RQ2：「二重編み組織では、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における組織学習の特徴とその関係性はどのようなようであるか」

RQ2の解明により、先行研究における二重編み組織の学習構造には見られない、組織的な学習の観点からの新たな学習構造を見出すことを目指した。

本論の第1章では、組織学習の概念化を図るうえで、組織研究から生まれた概念の視座から考察を行うことが必要と考え、組織論と組織学習の主要な関係について整理した。

まずは、組織研究における組織学習という概念の捉え方についてである。Barnard (1938; 山本他訳 2015) の定義に代表される近代組織論における組織の定義にもとづき、組織学習の主体を「協働体系」における「組織成員」と捉えた。また、組織研究と知識移転研究の双方の視座から、組織学習の主体が「組織成員」であれば、組織学習の客体は組織成員間で移転される「知識」と考えた。

次に、組織研究で最も基本的で重要な概念のひとつである、「公式組織」と「非公式組織」の概念についてレビューしたうえで、学習という観点から「二重編み組織」(McDermott, 1999) に着目し取り上げた。

さらに、組織学習研究と知識移転研究の関係性について整理した。

第2章では、企業内の「組織単位」を対象とし、「公式組織」と「C o P」、およびそれらの統合概念である「二重編み組織」の観点から、「どのような知識 (What)」が「どのような組織成員間 (Who)」で「どのように移転 (How)」されるのかについて、組織研究の概念に依拠したうえで考察した。

その結果、「公式組織」および「C o P」それぞれにおける組織学習プロセスについて、次の三つの分析視点を導いた。

一つ目は、「組織学習の内容」について、いくつかの分類やレベルがあるのではな

いかという視点である。公式組織における組織学習の主たる内容は「職務に直結した標準化された知識」で、C o Pにおける組織学習の主たる内容は「職務と関連する幅広い非標準の知識」と考えられる。また、Fiol & Lyles (1985, pp.807-808) が指摘した学習内容のレベルである高次学習と低次学習の分類も併せて考える必要がある。

二つ目は、「組織学習の伝播」について、公式組織の観点からの広がりがあるのではないかという視点である。公式組織における組織学習は「公式組織が規定した関係性」で、C o Pにおける組織学習では「公式組織における役割や職務の類似性による非公式な関係」で組織成員間の知識移転の広がりが考えられる。

三つ目は、「組織学習のタイミング」について、いくつかの分類があるのではないかという視点である。公式組織における組織学習では「職務遂行と同時併行に連続的」な、C o Pにおける組織学習では「知識探求などの契機に非連続的」な知識移転が主として起こると考えられる。

以上の三つの視点から、二重編み組織の概念を援用し統合化された組織学習の概念を導出できる可能性を示した。

第3章で、これまでの組織学習研究において概念的な研究が不足しており組織学習論の体系化が進んでいないことから、本研究の研究法について、演繹的に仮説設定を行うものの、帰納法による検証を行うことを基本とし事例研究を行うことを述べた。また、事例研究におけるデータ分析と考察のプロセスにおいて、調査データの意味解釈やアブダクションによる発見的推論も意識することにした。さらに、事例研究において質的調査を行うことにしたが、調査データの分析を多面的に行うために質的分析と量的分析を組み合わせたマルチメソッドを採用することにした。本研究における事例の調査と分析の方法についてもその概要を記述した。

第4章では「現業組織における組織学習の概念と関係性」についての仮説を設定した。

まずは、日本企業の組織と雇用システムについて概観した。日本企業では、組織構造の「タテ」と「ヨコ」の部門化が規定され、「組織単位間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」に加えて、「組織成員間の垂直（タテ）と水平（ヨコ）の関係」が調和の取れた複合体として機能することを特徴としている。その調和を支えるのが、「緩やかな職務分担」と長期雇用を前提とした「職能資格制度」である。組織単位間や組織成員間の職務分担が緩やかに規定されていることにより、組織単位の責任者や組織成員の裁量範囲が大きく柔軟な組織運営が可能となる。また、職務遂行能力を評価する人事制度により、自己の能力開発に加え、組織成員間の協力やO J Tにインセンティブを与える。これらの仕組みが、日本企業における人材の内部育成指向につながっており、企業内の組織学習に強い影響を与えていると考えられる。

次に、日本企業の「現業組織」の学習に関する代表的な先行研究を踏まえ、「現業組

織」における組織学習について考察した。日本企業においては、職務変更や人事異動が比較的容易に行うことが可能であることから、「現業組織」においても「知的熟練」（小池，2005，p.12）と言われるような職務遂行能力の熟達化が期待できる。そのプロセスに大きく寄与しているのが、職務経験に伴う「教えるOJT（久本，2008，p.114）」である。中原（2012，pp.131-143）の研究にもあるように、日本企業の職場では、組織成員間の様々な相互作用による組織学習が行われている。「現業組織」は、製造や建設、サービス提供などの職務を日々継続することが必要であり、そのような職務遂行過程において組織成員間の「教えるOJT」による組織学習が頻繁に行われていると考えられる。また、このような組織学習は、組織単位内の組織成員間に限らず、異なる組織単位の組織成員間（組織単位間）でも生起されていると考えられる。

以上の日本企業の「現業組織」における組織学習の背景と前提にもとづき、序論で設定したRQ1およびSRQ1-1、1-2について考察し、「現業組織」における組織学習の概念と関係性について整理した。第2章で導出した組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の三つの視点から、日本企業の「現業組織」を対象に考察を深め概念化を行った。その手法として、「公式組織における組織学習」（SRQ1-1）と「COPにおける組織学習」（SRQ1-2）に分解して考察し、導き出した概念を統合し関係性を整理（RQ1）した。

組織学習の「内容」を三つのレベル、「伝播」を三つのパターン、そして三つの「タイミング」に分類し、それらについての四つの関係性（仮説）を導出した（表4-1）。

第5章では、第4章で設定した仮説について「事例研究による検証」を行った。

まず、公式組織における組織学習について事例研究を行った。

事例の選定に当たっては、業務内容や人材の変化が比較的少ない公益事業を対象とした。その理由は、組織成員間の相互作用がある程度定型的に安定継続している可能性があるため、事業に共通の基盤となる学習プロセスを明らかにすることが可能と考えたからである。また、公益事業は社会インフラの安定維持という組織目的が明確であり、安定的で継続的な組織学習が行われていると想定できるからである。調査先としては、設備ネットワーク型公益事業の技術部門を選定した。多量の事業用設備を有している場合、現場の設備設置環境や自然現象への対応、公衆との関わりなど様々な外部要因の影響を受けて、事業用設備の建設・運転・保全に関わる業務を行う必要があり、そのような業務特性が設備設置現場を含めた職場での組織的で多様な学習に影響を与えていると考えたからである。

調査方法として、固有の事業用設備に関わる専門知識等の学習がどのように行われているかについて明らかにするために質的調査を採用した。調査は、職場の状況全体を俯瞰でき、かつ職場の業務プロセスに直接関与している立場である実務上の責任者へのインタビューによるサンプル調査を行うことから、調査先には、調査データの充

実を図るため複数の事業者（水道、鉄道、電気、電気通信の各事業者）を選定した。

分析方法は、インタビュー結果のテキストデータを用いて、頻出語を用いた量的分析と文章データの質的分析を組み合わせたマルチメソッドを採用した。計量テキスト分析により、量的分析と質的分析を組み合わせた客観的なカテゴリー（概念）抽出を行ったうえで、「どのような知識（What）」が「どのような組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのか、学習プロセス（現象）について明らかにするため、テキストデータを丁寧に読み解く作業を一定のルールのもとで実施可能なG T Aによる質的分析を行った。

分析結果については、計量テキスト分析により作成した自己組織化マップから組織学習に関する12のカテゴリー（概念）を抽出し、それらを参照してG T A分析を行い、公式組織における組織学習プロセスを明らかにした。

公式組織における組織学習では、職務遂行に直接必要な「標準化された知識」を対象として、《上司との相互作用》、《先輩・同僚との相互作用》、公式組織内の《集団行動》といった「公式組織が規定した関係性」の組織成員間で移転され、そのような知識移転は「職務遂行と同時併行」で行われていることを示した。

組織学習の結果としては、ほとんどが日常業務に加え異常時や緊急時における《業務対応能力の向上》に至っており、先行研究で概念提示された低次学習（Fiol & Lyles, 1985, pp. 807-808）に当たると考えられる。一方で、職場での《集団行動》が《組織風土の変化》、《学習方法の会得や創出》、《業務改善》に至る現象が確認された。《業務対応能力の向上》に至る学習とは異なるレベルの学習を生起していることが明らかになった。

今回の分析結果から「組織成員間の相互作用」と「直接経験」の積み重ねが不可欠であることが明らかになった。このような上司・部下や先輩・後輩といった「公式組織が規定した関係性」の中で、業務遂行過程を「共同経験」する学習プロセスの視点から、今後の研究を深めることが重要と考える。今回のG T A分析データを俯瞰し、公式組織における組織学習について「何らかの概念（次元）で整理できないか」、事例にひそむ本質を意味解釈した結果、4つの次元で整理できることを発見した（図5-11）。

次に、C o Pにおける組織学習について事例研究を行った。

事例の選定に当たっては、公式組織とC o Pの「二重編み」構造に着目し、多重成員性を有する組織成員間の知識移転による組織学習を研究対象にすることから、公式組織における組織学習の研究事例と同様に、設備ネットワーク型公益事業の技術部門である九州電力株式会社配電部門で2006年8月より運用している知識移転システムを事例とした。当該システムは、組織成員（配電部門の社員）の非公式な学習環境として構築されたものである。

同社同部門の知識移転システムには2つのタイプがある。1つは、「ナレッジ相談システム」とよばれるものであり、各事業所の知識探求者が社内文書や職場で確認しても解決できない現業の問題をナレッジデスクへ相談し、ナレッジデスクが知識提供者を探し出して知識探求者をつなぐもので、知識提供者から提供された知識データベースは常時検索・閲覧可能である。もう1つは、「ネットコミュニティ」とよばれるものであり、知識や情報の交換を目的に、イントラネットに設けられた掲示板に投稿を行う仕組みであり、主には職務や業務課題毎に自主的に設置可能となっている。全社員が任意に参加可能で、希望者は参加登録を行えば投稿が可能となる。なお、配電部門は、変電所から各家庭等へ電柱や電線を建設・保守し電気を届ける技術部門である。

公式組織における組織学習の事例は複数の設備ネットワーク型公益事業者を取り上げたのに対し、単一事業者の事例ではあるが、インタビューによるサンプル調査と異なり、知識移転データを直接分析可能であり、学習（知識移転）の内容やプロセスを明らかにするという調査目的を達成できると判断した。

調査方法は、C o Pにおいて移転される知識の内容については、「ナレッジ相談システム」の知識データベースを調査対象とし、システム運用開始から現在までに最も相談件数が多かった年度である2007年4月～2008年3月の1年間に蓄積されたデータを調査した。知識移転プロセスについては、「ネットコミュニティ」における投稿データを調査対象とし、主たる利用者である営業所社員のうちの約2割が従事している制御業務の担当者を中心メンバーとし、最も投稿が多いコミュニティのひとつである「制御コミュニティ」の投稿データを利用した。当該コミュニティは、現業社員が公式組織（職場）における職務である制御業務を遂行するうえで、ネットコミュニティを利用して学習していることが想定されることから、調査対象として適していると考えた。また、投稿データが多いことから、当該コミュニティに参加している組織成員間の相互作用が十分に調査できる対象であるとも判断できる。

分析方法については、「どのような知識（What）」が「どのような組織成員間（Who）」で「どのように移転（How）」されるのか、学習プロセス（現象）について明らかにする観点から選定した。移転された知識（What）が蓄積された「ナレッジ相談システム」の知識データベースの内容分析には、量的分析と質的分析の組み合わせである計量テキスト分析（対応分析および共起ネットワーク分析）を用いた。知識移転プロセス（Who, How）の解明である「ネットコミュニティ」の投稿データ分析には、テキストデータを丁寧に読み解く質的分析作業に適したG T A分析を採用した。

分析結果については、2つの知識移転システムのデータ分析から、C o Pにおける組織学習プロセスを明らかにすることができた。

C o Pにおける組織学習では、職務遂行に関連する「非標準の知識」を対象として、主として「公式組織における役割や職務の類似性による非公式な関係」にもとづく組

組織成員間で知識移転されることを示した。また、C o Pでは、「知識探求」のような契機に対して知識提供され組織学習に至る場合が多いことが確認された。一方で、ある組織成員の《自発的な知識提供》を契機として他の組織成員の「偶発型」学習に至るケースもあり、C o Pにおける組織学習では、知識探求や知識提供といった自発的な行為が組織学習の契機となる可能性がある。

組織学習の結果については、C o P内での組織学習にとどまることなく、「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」に起因し、ある組織成員がC o Pと公式組織のつなぎ役として、学習結果を公式組織へ展開するような現象を引き起こすことも確認された。

公式組織における組織学習では、職務に直結した、「標準化された知識」の移転が主体であるのに対して、C o Pにおける組織学習が「非標準の知識」など幅広い範囲の知識移転というかたちで補完的な役割を果たしていることに着目すべきであり、このことも、「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」の大きな意義のひとつであると考えられる。

また、今回の分析結果により、「ネットコミュニティ」を利用した組織学習において、知識探求と知識提供が重なり合い相互作用を起こしながら複数の学習パターンで展開されていることが明らかになった。ネットコミュニティを利用した組織学習では、特定の知識探求者と特定の知識提供者の間に限定されず、多くの組織成員による学習プロセスへの同時併行的な参加が容易であり、例えば事業所間といった地理的制約を越えた空間的な広がりとともに、言語化され蓄積された知識が経時的に継続性をもって学習プロセスが展開していくことが考えられる。

さらに、C o Pにおける組織学習において重要な視点として、1つは、必要とされる知識の種類と当該知識が蓄積された所在（いわゆる知識マップ）の把握であり、もう1つは、知識探求や知識提供といった自発的な行為が組織学習の契機となる可能性があることを指摘した。

以上の公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習の事例研究より、第4章で設定した仮説の検証結果は以下のとおりである。

組織学習の「内容」レベル、「伝播」パターン、「タイミング」についての四つの関係性（仮説）が部分的に検証された（表5-3）。組織の規範やルールの見直しにつながる高次学習について検証されなかったが、今回の事例研究においては主として「現業組織」を調査先としたことで、組織の規範やルールを規定する役割の組織単位（本社等の管理部門）との組織学習現象が捉えられなかったことによるものと考えられる。

また、仮説では想定していなかったが、検証によって発見された事実として、職務遂行に関連する「非標準の知識」【内容レベル2】の移転は、「同一階層の組織単位間」【伝播パターン3】だけでなく「異なる階層の組織単位間」【伝播パターン2】におい

でも行われ、「自発的契機」【タイミング3】に加え「イベント発生時」【タイミング2】にも非連続的に生起され、それらの組み合わせは固定的ではないことが分かった。これは、今回の事例が企業内イントラネットを利用したもので、企業内のどの階層の組織単位の組織成員でも任意に参加可能であることから可視化できたものである。このことを踏まえ、仮説の部分的修正を行った（表5-4）。

さらに、仮説では設定しなかった「組織による知識創造」といった組織学習が、「公式組織における組織学習」の低次学習および高次学習として抽出された。

仮説検証結果から、「標準化された知識」【内容レベル1】と「非標準の知識」【内容レベル2】の組織学習に関して、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とが相互補完関係にあるといえる。「公式組織」と「C o P」は概念上の分類であり、それらは不可分で実体としての組織（協働体系）のなかで、組織成員は無意識のうちに組織成員間の知識移転（組織学習）を行っている。しかし、組織マネジメントの観点からは、「公式組織」と「C o P」とではマネジメントの方法が異なるため、それぞれの「場」における組織学習のプロセスを理解しておくことが重要である。

序論でR Q 1：「組織学習の内容、伝播、タイミングについて、どのように概念化できるか」を設定し仮説検証を行ったが、次のとおり先行研究の理論を深化させることができた。

まず、Huber（1991）が指摘したように「情報配信」プロセスについて組織学習研究の課題となっていたが、日本企業の現業組織内における知識の伝播プロセスについて、組織成員間あるいは組織成員を通じた組織単位間でどのように行われるかを明らかにした。それは、組織単位内の組織成員間、同一階層の組織単位間、異なる階層の組織単位間の伝播である。また、併せて組織学習のタイミングについても、職務遂行と同時併行の連続的学習、自発的契機による非連続的学習、イベント型の非連続的学習があることを明らかにした。

次に、Fiol & Lyles（1985）が概念提示した低次学習と高次学習といった組織学習における認知変化を二次元で捉えた理論に対して、組織学習の内容レベルという視点を加えて、日本企業の現業組織の低次学習には、職務遂行に直接必要な標準化された知識の学習、職務遂行に関連する非標準の知識の学習があることを明らかにした。

さらに、日本企業の現業組織の組織学習における、上記の学習内容レベル、伝播範囲、学習タイミングの関係性についても整理した。

第5章の実証結果から「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」とが相互補完関係にあることが分かったが、このことは「二重編み組織」における組織成員の「多重成員性」に起因していることを理解しておくことが重要である。

第6章では、組織学習の観点から、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における学

習の特徴とその関係性を解明するために、第5章の分析データを統合し二重編み組織における組織学習の視点から探索的に分析した結果を示し、序論で設定したRQ2：「二重編み組織における組織学習は、どのように概念化できるか」について考察を行った。

分析結果より、組織学習の内容に関しては、組織単位の任務を果たすための標準的で限局的な知識について公式組織の枠組み（職場）で組織成員間の移転が行われるのと併行して、C o PにおいてC o Pのメンバー間で非標準の知識移転が行われるという組織全体としての組織学習の様相が明らかになった。つまり、公式組織における組織学習（職場学習）とC o Pにおける組織学習（ナレッジ相談およびネットコミュニティにおける学習）とが補完関係にあり、それぞれの場における学習が統合されて、組織全体の学習により職務遂行そのものだけでなく、職務の円滑化や質の向上、ひいては多様な状況への組織の適応能力向上につながる可能性があるという示唆が得られた。

組織学習の伝播とタイミングに関しては、公式組織における組織学習（職場学習）が継続的に行われるのと併行して、C o Pにおける組織学習が必要に応じて断続的に行われるという組織全体としての組織学習の様相が明らかになり、加えてC o Pの学習の場によって伝播範囲が拡大する可能性があるという示唆が得られた。

これらの分析と考察から、二重編み組織における組織学習は、公式組織における組織学習とC o Pにおける組織学習のそれぞれの特徴を活かし、双方の役割が関連性を持ちながら統合化された組織学習であることを概念整理できた。加えてC o Pにおける組織学習には、組織学習の内容、伝播、タイミングの観点から、公式組織における組織学習を補完する役割とともに、組織学習全体の柔軟性、伸縮性を実現する可能性を有していることが示唆された。

さらに、二重編み組織の組織学習の新たな構造について提示した。先行研究における二重編み組織の構造が二次元・横断的であるのに対し、本研究では三次元・縦横断的な構造を発見することができた。加えて、三次元・縦横断的な二重編み組織においては高次学習が生起される可能性が高いことと、コミュニケーション経路および組織学習プロセスがセミラチス構造となっていることを指摘した。

また、企業において、「公式組織」のマネジメント体系（組織の構造や運営、人材の活用などの管理）については整備されている一方で、「C o P」は組織成員の任意の関係にもとづく体系であるためマネジメントの概念が乏しいのが現実である。

第6章では、第5章において、「C o Pにおける組織学習」の促進を図るために重要な視点として示した、「知識探求」および「知識提供」の行動促進に関する先行要因分析にもとづき、実務的示唆につながる考察を行った。

第5章の「C o Pにおける組織学習」の事例である九州電力株式会社配電部門の「ナ

レッジ相談システム」および「ネットコミュニティ」の利用者に対する質問票調査結果のロジスティック回帰分析から、次のことが明らかになった。

まず、「ナレッジ相談システム」における分析から、知識探求行動や知識提供行動に非連続異動経験、個人特性および所属組織（職場）特性が正の影響を与えることを明らかにした。また、知識提供行動の促進策を検討する際に、必要とされる知識の種類と当該知識の蓄積度が高い箇所（事業所や職位等）を把握することが重要であることを示唆した。

次に、「ネットコミュニティ」における分析から、知識探求経験者あるいは知識提供経験者のネットコミュニティへの参加に影響を与えるいくつかの要因を明らかにした。1つ目は、職場内における特定業務の担当者数が少ないような業務について、ネットコミュニティによる組織学習が促進される可能性があることである。2つ目は、「出向」経験者のように知識が豊かな者ほどネットコミュニティを利用する可能性があり、日常的な職場学習では得られない専門性の高い知識をネットコミュニティに求めると考えられることである。3つ目は、知識提供性向がある者のネットコミュニティへの参加に、所属組織（職場）特性が個人特性を媒介し影響を与えることが確認されたことである。

以上2つの分析結果から、C o Pにおける組織学習行動のマネジメントに関して、特に「非連続異動」と「職場特性」の重要性を次のように指摘した。

例えば、専門知識の習得を目的とした「出向」経験については、専門知識の増加により知識提供性向が高まることや、さらに専門知識を求めて知識探求する動機が生まれることもある。しかし、「非連続異動」経験が知識探求行動や知識提供行動に影響を与えるのはそれだけではなく、「C o P」という「公式組織」とは異なった世界（「場」）への「適応性」が高められた結果ではないかと考える。第5章の事例のような「C o Pにおける組織学習」の「場」において、任意の行動である知識探求や知識提供が生起されることに、新たな環境への「適応能力」が寄与すると考えられる。企業全体の組織能力向上につながる組織学習、特に「C o Pにおける組織学習」の促進という観点では、「非連続異動」経験が有効であることも含めて、総合的な観点から組織成員のキャリア・マネジメントについて日本企業は考える必要がある。

また、「職場特性」が「個人特性」を媒介し知識探求行動や知識提供行動に影響を与えると考え、第5章で実証したが、職場内や職場を越えた企業組織内において、「互酬」の「集団効果」により知識提供行動が喚起され、それに伴う知識探求行動も触発される可能性がある。つまり、公式組織（職場）において協力的な関係が築かれ、集団凝集性や交換関係（互酬）が強化されることにより、「教えるOJT」による「公式組織の組織学習」が促進され、組織成員の観察学習（モデリング）による態度変容も相俟って、「C o Pにおける組織学習」も促進されるのではないかと考えられる。した

がって、職場の協力関係や「教えるOJT」の奨励や促進する環境づくりなどの組織マネジメントによって、「公式組織における組織学習」と「C o Pにおける組織学習」がともに促進される可能性がある。

2 本研究の学問的貢献

本研究の学問的貢献は、次の四点に集約できる。

第一は、組織学習研究への貢献である。

これまでの組織学習研究においては、Huber(1991)や安藤(2000)が指摘しているように概念的な研究が不足しており、組織学習論の体系化が進んでいない。「特定の知識が組織内のどこに貯蔵されているのか、もしくは誰が学習してきたのか、をあきらかにすることはつねに重要である」(Simon, 1997; 二村他訳 2009, p. 355)との主張や「企業の学習プロセスを考えるために必要なのは、「組織的なプロセス」としての視点である。情報や知識が組織内のどこで獲得され、どのように伝播していくのかという視点が必要である」(伊丹・加護野, 2018, p. 438)との指摘を受けて、本研究では組織学習のプロセスを明らかにした。また、これまでの組織学習研究ではあまり活かされていなかった組織研究の主要な成果である、協働体系における「組織成員」や「公式組織」と「非公式組織」の概念を援用し、組織学習の「内容」「伝播」「タイミング」の概念を導出し、それらの関係性を整理したことは意義深い。加えて、それらの概念と関係性について、事例研究により検証できたことは組織学習研究に大きく貢献するものとする。

本研究の成果は、知識の獲得、配信、解釈、記憶を構成要素として組織学習の構造について概念提示した Huber (1991) の研究成果のなかの知識の配信について、その概念を実証しさらに発展させたといえる。また、Fiol & Lyles (1985, pp. 807-808) が指摘した学習レベルの概念のうち、低次学習の下位概念として「内容」「伝播」「タイミング」の概念と関係性を実証したものといえる。

第二は、二重編み組織における学習研究への貢献である。

Wenger et al. (2002) や松本 (2012) は、二重編み組織においては公式組織で職務遂行と学習が行われる一方で、それと関連性を持ちながらC o Pでも公式組織での学習とは何か違いがある学習が行われることを示唆している。しかしながら、その観点は組織内の個人の学習に主眼が置かれており、企業の事例観察からの探索的指摘であるため、組織学習の観点から実証するという研究課題は残されている。本研究で、二重編み組織における組織学習の観点から、公式組織とC o Pとのそれぞれの場における学習の特徴とその関係性について実証したことは大きな意義をもつ。二重編み組織における組織学習の内容、伝播、タイミングの観点から、公式組織とC o Pそれぞれの場における組織学習について概念整理し、各役割と関係性を示すことができたことは進歩といえる。また、C o Pにおける組織学習によって組織学習全体の柔軟性、伸縮性を実現できることを示唆できたことも貢献である。さらに、二重編み組織の組

組織学習の新たな構造について、三次元・縦横断的な二重編み構造を発見し、そのコミュニケーション経路および組織学習プロセスがセミラチス構造になっていることを指摘したことは二重編み組織研究の拡張に寄与できるものである。

第三は、日本企業の現業組織における学習研究への貢献である。

日本企業の組織と雇用システムの特徴を背景として、日本企業では現業組織においても「知的熟練」(小池, 2005, p. 12)と言われるような職務遂行能力の熟達化が期待できる。小池(2005)や松尾(2006)は、熟達化(知的熟練)の過程が仕事の経験(キャリア)を通じて形成されることを示したが、企業組織の中で組織成員間の相互作用がどのように熟達化に関わっているのかは明示的でない。久本(2008, pp. 114-118)が、職務経験を通じて熟達化する過程において、上司が部下に教えることや同僚同士が教え合う日本企業特有のOJT(教えるOJT)が大きく寄与していることを指摘し、中原(2012, pp. 131-143)も、職場の上司による精神支援と内省支援、上位者・先輩による内省支援、同僚・同期による業務支援と内省支援が、本人の能力向上に正の影響があることを実証した。本研究は、それらの研究をもとに、現業組織における組織成員間の知識移転に着目して、組織学習プロセスを明らかにした。加えて、組織学習を促進するための施策立案に資する示唆も提示した。今後の日本企業の現業組織における学習研究の発展に寄与できる研究成果といえる。

第四は、組織学習研究と知識移転研究の融合への貢献である。

組織学習研究と知識移転研究は隣接領域でかつ重なり合う点が多いものの、それぞれの文脈で研究成果の蓄積がなされてきた。概して、組織学習研究が組織全体の行動や規範の変化に帰着するようなマクロな学習概念を取り扱うのに対して、知識移転研究は知識提供者から提供される知識を知識獲得者が吸収するミクロな学習プロセスを対象としている。また、知識移転研究においては、知識移転の主体について「送り手」と「受け手」といった概念を前提としており、協働体系における「組織成員」という認識は有していない場合が殆どである。

本研究では、組織研究の成果の視座から、「組織成員」を学習主体とし、組織成員間の知識移転を組織学習の主要なプロセスと捉えて概念化し実証した。本研究における前提のように、組織学習の主体を「組織成員」、客体を「知識」と捉える場合、企業組織における組織学習研究は、知識移転研究の成果との関わりが深くなる。したがって、本研究の成果をもとに、さらに知識移転研究との融合を図り、組織学習研究を発展させられる可能性がある。

3 本研究の限界と今後の発展

本研究には、その前提、研究対象、事例が限定的であるという三つの限界がある。

まず、研究の前提については、組織学習の主体を「組織成員」としており、「組織」そのものを学習主体とした組織学習についての評価・検討を行っていないことである。

Cyert & March (1963; 松田・井上訳 1967) は、企業の意味決定過程を論述するなかで環境と経験への適応学習の主体を、個人のアナロジーとして「組織」としたと考えられる。その後の組織学習研究において、「組織」を学習主体と捉えた研究も多い。理論研究としては、学習主体を概念的に捉え、組織学習論を論じることは可能であり、学問的意義があると考えられる。しかしながら、本研究の目的は、日本企業の現業組織における組織学習の促進に資する学問的貢献と実務的含意の提示を行うことであるため、組織を構成する実体である「組織成員」を学習主体とし、「組織」を学習主体とする組織学習の評価・検討は行わなかった。

次に、研究対象については、日本企業の現業組織に限定していることである。

日本企業特有の組織構造や雇用システムを背景として、現業組織においても組織成員間の知識移転による熟達化が可能となっている。例えば、アメリカやフランスのように組織成員の職務を明示し付与する「職務ルール」や、ドイツのように職業訓練制度が与える職業資格や技能資格を基準とし職務を付与する「資格ルール」における組織学習に本研究の成果が当てはまるとはいえない。また、日本企業においても、例えば本社等の管理部門における組織学習プロセスは、現業組織と相違する部分も多いと考えられる。さらに、本研究で実証できなかった「高次学習」のプロセスについては、研究対象を現業組織に限定せず、管理部門の組織単位を含めて企業組織全体へ広げる必要がある。

最後に、事例研究の事例が公益事業に限定していることである。

公益事業は、業務内容や人材の変化が比較的少ないうえ、社会インフラの安定維持という組織目的が明確であり、安定的で継続的な組織学習が行われていると想定できるが、他の産業においては、事業環境の変化に応じて業容の転換や人材の流動化が頻繁である分野もある。また、非正規労働の増加やダイバーシティの進展により人材が多様化している企業や、欧米型の組織や雇用システムを採用している企業における組織学習の様相は、公益事業とは相違する部分も多いことが想定される。本研究は、静的に組織学習プロセスの断面を切り取るような研究であるため、学習プロセスが安定継続していると考えられる事例を選定したものであるが、例えば経時的に動的な学習プロセスの変化を捉える研究であれば、異なった事例の選定が必要になる。

本研究成果の今後の発展について述べる。

まずは、組織学習の概念について、本研究で提示した「内容」「伝播」「タイミング」の概念は、Huber (1991) の研究成果のなかの知識の配信に関する概念となるが、知識の配信の概念研究の発展に加え、その他の知識の獲得、解釈、記憶の概念に関する研究に本研究のアプローチと成果を活用することが期待できる。また、Fiol & Lyles (1985) の高次学習、低次学習の概念の下位概念の研究にもつながる可能性がある。

次に、本研究で実証した二重編み組織における組織学習の概念は、Wenger et al. (2002; 櫻井訳 2002, pp. 51-52) が指摘した多重成員性の学習サイクルや松本(2019, p. 146) が呼称した「循環型学習」のような、単に「業務チームの問題をC o Pでの学習で解決する」といった固定的な観念を打破し、二重編み組織の学習が多様でダイナミックであることを明らかにする研究の発展に寄与する可能性をもつ。

さらに、日本企業の現業組織における学習研究が、組織成員間の知識移転プロセスに着目した研究へ発展する契機となりうる。本研究で、公式組織とC o Pで構成される二重編み組織における多重成員性への着眼と、組織学習の促進における知識探求行動と知識提供行動の重要性を指摘した。これらの観点から、概念導出ならびに実証研究が進められれば、日本企業の現業組織における学習研究がさらに発展できると考える。

最後に、組織研究、組織学習研究、知識移転研究の領域をまたがる研究の発展が期待できる。本研究では、組織学習と知識移転の関係については深く検討していないが、本研究の前提で研究を進める場合は、両研究領域のさらなる融合の可能性がある。また、組織研究の成果についても、組織化や組織開発などの研究は組織学習研究と関係があると推測できるため、さらなる援用により組織学習研究の発展につなげることができる。

参考文献

- 赤川元昭 (2011a) 「パースと科学の方法」『流通科学大学論集—流通・経営編—』
Vol. 23, No. 2, pp. 75-90.
- 赤川元昭 (2011b) 「アブダクションの論理」『流通科学大学論集—流通・経営編—』
Vol. 24, No. 1, pp. 115-130.
- Alexander, C. (1965) *A City is not a Tree*, MA: Harvard University Press. (稲
葉武司・押野見邦英訳『形の合成に関するノート／都市はツリーではない』鹿島
出版会, 2013年)
- Anderson, J. R. (1982) “Acquisition of cognitive skill,” *Psychological
Review*, Vol. 89, No. 4, pp. 369-406.
- 安藤史江 (1998) 「組織学習と組織内地図の形成」『組織科学』第 32 巻 1 号, pp. 89-103.
- 安藤史江 (2000) 「組織学習論における 3 系統の比較」『南山経営研究』第 14 巻 3
号, pp. 413-424.
- 安藤史江 (2019) 『コア・テキスト 組織学習』新世社。
- 青木昌彦 (1995) 「システムとしての日本企業—英文文献の展望と研究課題」青木昌
彦／ロナルド・ドーア編『国際・学際研究 システムとしての日本企業』第 1 章,
NTT出版。
- Ardichvili, A. (2008) “Learning and knowledge sharing in virtual communities
of practice: Motivators, barriers, and enablers,” *Advances in Developing
Human Resources*, Vol. 10, No. 4, pp. 541-554.
- Argote, L., and E. Miron-Spektor (2011) “Organizational learning: From
experience to knowledge,” *Organization Science*, Vol. 22, No. 5,
pp. 1123-1137.

- Argyris, C. (1977) "Double loop learning in organizations," *Harvard Business Review*, Vol. 55, No. 5, pp. 115-125. (有賀裕子訳「シングル・ループ学習では組織は進化しない—「ダブル・ループ学習」とは何か」『Harvard Business Review』ダイヤモンド社, 2007年4月, Vol. 32, No. 4, pp. 100-113)
- Argyris, C. and D. Schön (1978) *Organizational Learning: A theory of action perspective*, MA: Addison-Wesley.
- Bandura, A. and R. H. Walters (1977) *Social Learning Theory* (Vol. 1), Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (原野広太郎監訳『社会的学習理論—人間理解と教育の基礎』金子書房, 2012年)
- Barnard, C. I. (1938) *The Functions of the Executive*, MA: Harvard University Press. (山本安次郎・田杉競・飯野春樹訳『新訳 経営者の役割』ダイヤモンド社, 2015年)
- Batson, C. D. (2011) *Altruism in Humans*, Oxford University Press, USA. (菊池章夫・二宮克美訳『利他性の人間学—実験社会心理学からの回答』新曜社, 2012年)
- Billett, S. (2003) "Workplace mentors: Demands and benefits," *Journal of Workplace Learning*, Vol. 15, No. 3, pp. 105-113.
- Bock, G. W., A. Kankanhalli and S. Sharma (2006) "Are norms enough? The role of collaborative norms in promoting organizational knowledge seeking," *European Journal of Information Systems*, Vol. 15, No. 4, pp. 357-367.
- Brown, J. S. and Duguid, P. (1991) "Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation," *Organization Science*, Vol. 2, No. 1, pp. 40-57.
- Chiaburu, D. S., K. Van Dam and H. M. Hutchins (2010) "Social support in the workplace and training transfer: A longitudinal analysis," *International Journal of Selection and Assessment*, Vol. 18, No. 2, pp. 187-200.
- Cook, S. D. and D. Yanow (1993) "Culture and organizational learning," *Journal of Management Inquiry*, Vol. 2, No. 4, pp. 373-390.

- Cohen, W. M. and D. A. Levinthal (1990) “Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation,” *Administrative Science Quarterly*, Vol. 35, No. 1, pp. 128-152.
- Cyert, R. M. and J. G. March (1963) *A Behavioral Theory of the Firm*, NJ: Prentice-Hall. (松田武彦・井上恒夫訳『企業の行動理論』ダイヤモンド社, 1967年)
- Duncan, R. and A. Weiss (1979) “Organizational learning: Implications for organizational design,” in Staw, B. M. (ed), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 1, JAI Press.
- 海老原嗣生(2013)『日本で働くのは本当に損なのか—日本型キャリア VS 欧米型キャリア』PHP研究所。
- Fayol, H. (1979) *Administration Industrielle et Générale*, Paris: Bordas. (山本安次郎訳『産業ならびに一般の管理』ダイヤモンド社, 1985年)
- Fiol, C. M. and M. A. Lyles (1985) “Organizational learning,” *Academy of Management Review*, Vol. 10, No. 4, pp. 803-813.
- 藤本隆弘・高橋伸夫・新宅純二郎・阿部誠・粕谷誠 (2005)『リサーチマインド 経営学研究法』有斐閣。
- 藤田正一(2004)「公益事業のステータスと範囲」ネットワーク・ビジネス研究会編『ネットワーク・ビジネスの新展開』第1章, 八千代出版。
- George, A. L. and A. Bennet (2005) *Case Studies and Theory Development in the Social Sciences*, Cambridge, Mass.: MIT Press. (泉川泰博訳『社会科学のケース・スタディ—理論形成のための定性的手法』勁草書房, 2016年)
- Glaser, B. G. and A. L. Strauss (1967) *The Discovery of Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine Publishing Company. (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)
- 箱田裕司・都築誉史・川畑秀明・萩原滋(2010)『認知心理学—Cognitive Psychology: Brain, Modeling and Evidence』有斐閣。

- 樋口耕一(2014)『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版。
- 平野光俊 (2014) 「日本的人的資源管理の変遷」原田順子・奥林康司編『人的資源管理』第2章, 放送大学教育振興会。
- 平野光俊・内田恭彦・鈴木竜太(2008)「日本的キャリアシステムの価値創造のメカニズム」『一橋ビジネスレビュー』東洋経済新報社, 2008年SUM. Vol.56, No.1, pp.76-92.
- 久本憲夫(2008)「能力開発」仁田道夫・久本憲夫編『日本の雇用システム』第3章, ナカニシヤ出版。
- Huber, G. P. (1991) "Organizational learning: The contributing processes and the literatures," *Organization Science*, Vol.2, No.1, pp.88-115.
- 今田高俊編(2000)『社会学研究法・リアリティの捉え方』有斐閣。
- 伊丹敬之・加護野忠男(2018)『ゼミナール経営学入門 第3版』日本経済新聞出版社。
- Jones, B. and H. Rachlin (2006) "Social discounting," *Psychological Science*, Vol.17, No.4, pp.283-286.
- 金井壽宏・高橋潔(2004)『組織行動の考え方』東洋経済新報社。
- 上林憲雄・奥林康司・團泰雄・開本浩矢・森田雅也・竹林明(2018)『経験から学ぶ経営学入門 第2版』有斐閣。
- Kankanhalli, A., B. C. Tan and K. K. Wei (2005) "Understanding seeking from electronic knowledge repositories: An empirical study," *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, Vol.56, No.11, pp.1156-1166.
- 小池和夫(2005)『仕事の経済学 第3版』東洋経済新報社。
- 桑田耕太郎・田尾雅夫(2003)『組織論』有斐閣アルマ。
- Lave, J. and E. Wenger (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』, 産業図書, 1993年)

- Levitt, B. and J. G. March (1988) “Organizational learning,” *Annual Review of Sociology*, Vol.14, No.1, pp.319-338.
- 松本雄一 (2012) 「二重編み組織についての一考察」『商學論究 (関西学院大学)』 Vol. 59, No. 4, pp.73-100.
- 松本雄一 (2019) 『実践共同体の学習』白桃書房。
- 松尾睦 (2006) 『経験からの学習 —プロフェッショナルへの成長プロセス—』同文館出版。
- March, J. G. (1991) “Exploration and exploitation in organizational learning,” *Organization Science*, Vol.2, No.1, pp.71-87.
- March, J. G. and J. P. Olsen (1976) *Ambiguity and Choice in Organization*, Universitetsforlaget. (遠田雄志・アリソンユング訳『組織におけるあいまいさと決定』有斐閣, 1986年)
- March, J. G. and H. A. Simon (1958) *Organizations*, NJ: Jhon Wiley and Sons. (土屋守章訳『オーガニゼーションズ』ダイヤモンド社, 1984年)
- McDermott, R. (1999) “Learning across teams: How to build communities of practice in team organizations,” *Knowledge Management Review*, Vol. 8, No. 3, pp. 32-36.
- 三輪卓己 (2014) 「人事考課制度」原田順子・奥林康司編『人的資源管理』第6章, 放送大学教育振興会。
- 宮本光晴 (2016) 「なぜ日本の雇用システムは強靱か：制度比較の観点から」『組織科学』Vol. 50, No. 2, pp. 31-42.
- 森本三男 (2006) 『第三版 現代経営組織論』学文社。
- 盛山和夫 (2004) 『社会調査法入門』有斐閣。
- 永田晃也・西村文亨 (2009) 「知識移転コストの非対称性—知識移転システム利用の決定要因に関する分析」『研究技術計画』Vol. 24, No. 2, pp. 126-136.
- 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。

- 中村政夫 (1957) 「学習内容による偶発的学習と意図的学習の比較について」 『弘前大学人文社会』 第 11 号, pp. 46-56.
- 西村文亨 (2016) 「利他的な知識提供行動の決定要因に関する考察—イントラネットを用いた企業内知識移転システムの利用事例から」 『2016 年度組織学会研究発表大会報告要旨集』, pp. 157-160.
- 西村文亨 (2019) 「知識移転システムの知識データベースと知識探求・提供行動に関する分析—九州電力配電部門の事例より—」 『公益事業研究』 Vol. 71, No. 1, pp. 13-26.
- 西村文亨 (2020) 「現業の職場学習に関する分析と考察—水道・鉄道・電気・電気通信事業の事例より—」 『公益事業研究』 Vol. 71, No. 2, pp. 33-46.
- 西村文亨 (2020) 「企業内ネットコミュニティを利用した組織学習に関する分析—九州電力株式会社配電部門の事例より—」 『経営情報学会誌』 Vol. 29, No. 3, pp. 161-178.
- Nonaka, I. and H. Takeuchi (1995) *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, NY: Oxford University Press.
(梅本勝博訳 『知識創造企業』 東洋経済新報社, 1996 年)
- 大橋昭一・竹林浩志 (2008) 『ホーソン実験の研究 人間尊重的経営の源流を探る』 同文館。
- Organ, D. W. (2006) *Organizational Citizenship Behavior*, CA: Sage Publications.
(上田泰訳 『組織市民行動』 白桃書房, 2007 年)
- Osiński, J. (2009) “Kin altruism, reciprocal altruism and social discounting,” *Personality and Individual Differences*, Vol. 47, No. 4, pp. 374-378.
- パース, C. S. (1968) 「論文集」 『世界の名著 48 パース、ジェイムズ、デューイ』 中央公論社。
- Robbins, S. P. (2005) *Essentials of Organizational Behavior*, 8th Edition, NJ: Prentice Hall. (高木晴夫訳 『新版 組織行動のマネジメント—入門から実践へ』 ダイヤモンド社, 2009 年)

- 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。
- 坂井素思 (2014) 『社会的協力論—協力はいかに生成され、どこに限界があるか』放送大学教育振興会。
- Scaduto, A., D. Lindsay and D. S. Chiaburu (2008) “Leader influences on training effectiveness: Motivation and outcome expectation processes,” *International Journal of Training and Development*, Vol.12, No.3, pp.158-170.
- Simon, H. A. (1997) *Administrative Behaviour: A Study of Decision-making Processes in Administrative Organizations*, Fourth edition, NY: The Free Press. (二村敏子・桑田耕太郎・高尾義明・西脇暢子・高柳美香訳『新版 経営行動—経営組織における意思決定過程の研究』ダイヤモンド社, 2009年)
- Szulanski, G. (1996) “Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm,” *Strategic Management Journal*, Vol.17, S2, pp.27-43.
- 谷富夫・芦田徹郎 (2009) 『よくわかる質的社会調査 技法編』ミネルヴァ書房。
- Taylor, F. W. (2006) *The Principles of Scientific Management*, NY: Cosimo. (有賀裕子訳『新訳 科学的管理法』ダイヤモンド社, 2009年)
- 上野恭裕 (2013) 「企業の組織構造と管理システムの日英比較」『組織科学』Vol.47, No.2, pp.15-26.
- Yin, R. K. (1994) *Case Study Research 2/e*, CA: Sage Publications. (近藤公彦訳『新装版 ケース・スタディの方法 第2版』千倉書房, 2017年)
- 米盛裕二(2017)『アブダクション—仮説と発見の論理』勁草書房。
- Weber, M. (1921-1922) *Bürokratie (Grundriß der Sozialökonomik, III. Abteilung, Wirtschaft und Gesellschaft*, Verlag von J. C. B. Mohr [Paul Siebeck], Tübingen, Dritter Teil, Kap. VI, S. pp.650-678). (阿閉吉男・脇圭平訳『官僚制』恒星社厚生閣。

Wenger, E., R. A. McDermott and W. Snyder (2002) *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, MA: Harvard Business Press. (野村恭彦監修、野中郁次郎解説、櫻井祐子訳『コミュニティ・オブ・プラクティス』翔泳社。

既発表論文一覧

西村文亨（2019）「知識移転システムの知識データベースと知識探求・提供行動に関する分析—九州電力配電部門の事例より—」『公益事業研究』Vol. 71, No. 1, pp. 13-26.

西村文亨（2020）「現業の職場学習に関する分析と考察—水道・鉄道・電気・電気通信事業の事例より—」『公益事業研究』Vol. 71, No. 2, pp. 33-46.

西村文亨（2020）「企業内ネットコミュニティを利用した組織学習に関する分析—九州電力株式会社配電部門の事例より—」『経営情報学会誌』Vol. 29, No. 3, pp. 161-178.

※公益事業学会（2021年1月5日付）および経営情報学会（2021年1月8日付）より転載許諾をいただきました。両学会のご高配と迅速なご対応に感謝申し上げます。

謝 辞

本論文は、多くの方々のご指導、激励、ご協力があったからこそ出来上がったものです。ここに感謝の意を表したいと思います。

まずは、放送大学の諸先生方に心より感謝申し上げます。社会経営科学プログラムの諸先生方には、専門知識のご教授のみならず博士論文作成の心構えなども説いて頂き大きな糧となりました。

特に、主研究指導教員であります原田順子教授からは、在学期間を通して熱心かつ実に丁寧なご指導を仰ぎ、原田教授の存在なしには本論文の完成は無かったと思っています。加えて、私の浅薄な論述に対し、日本企業の雇用システムなどを背景とした深みと幅のある内容に導いて頂きました。言い尽くせない感謝の気持ちでいっぱいです。

本論文の審査過程においては、主査の原田教授のほか、副査として社会経営科学プログラムの坂井素思教授、自然科学プログラムの隈部正博教授、九州大学大学院経済学研究院の永田晃也教授にご指導頂きました。大変ご多忙のなか、拙稿を丁寧にご覧頂き、学問無知な私に意義深く含蓄に富むご教授を多々頂戴しました。心より感謝申し上げます。

次に、放送大学の関係者の皆さまに心より感謝申し上げます。本部教務課の皆さま、福岡学習センターの皆さまには、諸手続きや文献調査などで大変お世話になりました。大変ありがとうございました。

さらに、本研究の企業調査に際し、ご協力頂いた九州電力株式会社配電部門、ならびに各事業者の関係者の皆さまに心より感謝申し上げます。快く調査をお引き受け頂きまして大変ありがとうございました。

最後に、蛍雪のときに力を与えてくれた妻と愛猫に感謝したいと思います。