

JLA 第6回研究講演会

2021年8月28日(土)
(Zoomによるオンライン開催)

協賛：日本工学教育協会



講演論文集

一般社団法人 日本リーダーシップ学会

日本リーダーシップ学会 第6回研究講演会プログラム

日時：2021年8月28日（土）14：00～17：40

会場：Zoom 環境による Web 会議方式

主催：一般社団法人 日本リーダーシップ学会

協賛：公益社団法人 日本工学教育協会

- 14：00-14：10 会長挨拶 日本リーダーシップ学会 会長 水野明哲
- 14：10-14：50 基調講演
「自衛隊に学ぶリーダーシップ・スタッフ論」 新村暢宏（株式会社永木精機顧問，元陸将補）
- 14：50-15：00 休憩（10分）
- 15：00-15：45 研究講演セッション1 座長：新井敏夫（工学院大学）
- 1-1 海外オーケストラ指揮者のリーダーシップ変遷（1900年～2000年） 中山良一（元工学院大学）
- 1-2 イギリスのリーダー観・包括を視点として 根本雅子（ティティアイ・ジャパン株式会社）
- 1-3 バーチャルチームに求められるリーダーシップについて
武田佳子 溝口侑（桐蔭横浜大学）丸山智子（愛媛大学）
- 15：45-15：50 休憩（5分）
- 15：50-16：35 研究講演セッション2 座長：中山良一（元工学院大学）
- 2-1 会議シミュレータとピアリフレクションを用いたオンラインリーダーシップ教育の設計と実施
井上雅裕（慶應義塾大学）丸山智子（愛媛大学）
- 2-2 チームワーク実践におけるリーダーシップ教育の自己変容の一考察：女子大学生を事例として
奥切恵 林真樹子（聖心女子大学）
- 2-3 学生のリーダーシップを高めるための効果的な振り返り
丸山智子（愛媛大）井上雅裕（慶應義塾大）
- 16：35-16：40 休憩（5分）
- 16：45-17：30 研究講演セッション3 座長：井上雅裕（慶應義塾大学）
- 3-1 初期キャリアにおけるリーダーシップ自己効力感の関連要因について－グリットに着目して－
小山理子（京都光華女子大学短期大学部）武田佳子 溝上慎一（桐蔭横浜大学）
- 3-2 沈黙の効用・リーダー論からの議論 安達卓俊（埼玉大学 博士後期課程）
- 3-3 動機づけの理論とリーダーシップの実践について 新井敏夫（工学院大学）
- 17：30-17：40 閉会挨拶

【問い合わせ先】

一般社団法人 日本リーダーシップ学会事務局

東京都新宿区西新宿 4-14-7-1107

担当： 小島孝治

E-mail: jimukyoku@leadership-association.jp

目次

1-1 海外オーケストラ指揮者のリーダーシップ変遷(1900年～2000年)	
	中山良一(元工学院大学) 1
1-2 イギリスのリーダー観・包括を視点として	
	根本雅子(ティティアイ・ジャパン株式会社) 3
1-3 バーチャルチームに求められるリーダーシップについて	
	武田佳子 溝口侑(桐蔭横浜大学) 丸山智子(愛媛大学) 5
2-1 会議シミュレータとピアリフレクションを用いたオンラインリーダーシップ教育の設計と実施	
	井上雅裕(慶應義塾大学) 丸山智子(愛媛大学) 7
2-2 チームワーク実践におけるリーダーシップ教育の自己変容の一考察：女子大学生を事例として	
	奥切恵 林真樹子(聖心女子大学) 9
2-3 学生のリーダーシップを高めるための効果的な振り返り	
	丸山智子(愛媛大) 井上雅裕(慶應義塾大) 11
3-1 初期キャリアにおけるリーダーシップ自己効力感の関連要因について－グリットに着目して－	
	小山理子(京都光華女子大学短期大学部) 武田佳子 溝上慎一(桐蔭横浜大学) 13
3-2 沈黙の効用・リーダー論からの議論	
	安達卓俊(埼玉大学 博士後期課程) 15
3-3 動機づけの理論とリーダーシップの実践について	
	新井敏夫(工学院大学) 17

1-1 海外オーケストラ指揮者のリーダーシップ変遷

Leadership Transition of Overseas Orchestra Conductors

正 中山 良一 (前 工学院大学)

Ryoichi Nakayama, Former Kogakuin University, Kamikitazawa, Setagaya-ku, Tokyo

We analyzed and compared the activities of conductors in Western orchestras according to the content of their leadership. In particular, it turned out that the conductor's long-standing coach was the key to the orchestra's performance improvement training.

Key Words: Leadership, Conductor, Orchestra, Performance

1. はじめに

オーケストラが歴史に登場したのは、比較的新しく、現存の最古のオーケストラは、1548年にドレスデンに発足した宮廷楽団である。それ以前、欧州各地の宮廷に小規模合奏団があり、10名程度の小オーケストラが幾つか誕生していた。

これらは主に王族、貴族へ劇音楽や食事時のバックグラウンド音楽の提供、教会での宗教曲の伴奏係であった。その後、17世紀末までにオーケストラの規模が拡大し、合奏をまとめる仕事が重要となり、作曲家自身だけではなく、楽曲を解釈して演奏指導する指揮者が誕生した。

18世紀に劇場など演奏会場の拡大に伴い、オーケストラ規模も拡大し、19世紀末には100名規模へ達した。大規模なオーケストラが各地で運営され、専属(常任)指揮者が所属し、コンサートを指揮する状況へ至った。

米国では、19世紀半ば各地域の名士達が文化的ステータスとして、劇場の建設やオーケストラが設立され、指揮者の招聘活動が始まった。まず、東海岸各地でオーケストラが発足、西海岸に至る各都市に有力な団体がある状況となった。

本稿では、欧州で発生したオーケストラ文化が、欧米で発展した経緯を概観し、その指導的な役割を果たした指揮者の活動をリーダーシップの観点から分析するものである。特に指揮者が演奏会に至るまでに演奏トレーニング、リハーサル、実演時などに着目して、リーダーシップ分析を試みた。

2. オーケストラにおける指揮者の役割

指揮者は英語で conductor, 旅行ガイド, 列車車掌, 物理で導体の意味である。conduct は名詞で所作, 行動, 動詞では行う, 実施する, 経営するの意味である。

舞台芸術で、演劇は演出家が芝居を仕立てているが、客前の演技時に演出家はいない。またバレエでは、オーケストラに指揮者はいるが、バレエを含めての指揮はしていない。

つまり、客前で多数の出演者の行動をまとめている事例は、音楽会での指揮者以外にはない。その理由として、多数の演奏家集団をリアルタイムでガイド・運営しないと、音楽をスムーズに演奏できないからである。

オーケストラでは多数・多種の楽器を順次演奏して楽曲を構成しているので、指揮者はタイムキーパーの役割と、曲の表情付け(音量, 強弱, 楽器のバランスなど)を楽員へ指示する役割も担っている。練習(リハーサル)で、どの様なテンポでどの様に演奏するかを全ての楽員に教え込んだとしても、演奏日の天候, 聴衆の人数による会場の音響変化を前もって把握できないため、指揮者は客前の現場で楽員へ細かく指示する役割を担っている。

指揮者は、楽譜(総譜:スコア)を読み、自分の解釈でスピード(テンポ)や楽器の強弱バランスを予め楽譜に記入する学習作業を行う。その後、オーケストラの練習で、解釈を楽

員に「ビジョン」として伝達(言葉や歌って)、楽曲をオーケストラが、練習(リハーサル)を通じて、自分の解釈した通りに演奏できるかを確認する。なお、楽員の能力によって、指揮者の考えていた速度では合奏が乱れるなどの不都合が生ずる場合には、その楽員の演奏能力向上訓練を行う、つまりリーダーがメンバー能力を点検し、コーチとして演奏訓練(トレーニング)を実施することとなる。

但し、19世紀末に海外オーケストラに労働組合が成立し、指揮者の練習時間の上限破りや無慈悲な発言・行動に対して、組合がストライキを行う場合も多々あり、演奏会の中止・延期なども発生していた(現在も同様)。

指揮者は単に聴衆の前で、身体や手を使って指揮しているだけでなく、楽曲の解釈をビジョンとして楽員へ予め伝え、練習によってトレーニングする重要な役割を担っている。

3. 欧米オーケストラでの状況

19世紀末から20世紀初頭に欧米で設立された幾つかの代表的オーケストラの事例研究を試みる。ここでの対象は、欧州では宮廷・教会などの母体を有しない団体、米国も市民が設立したオーケストラを対象事例とする¹⁻³⁾。

3.1 アムステルダム・コンセルトヘボウ 0. (オランダ 1888年創立)

アムステルダムの音楽劇場に常設オーケストラとして発足、二代目常任指揮者の若手オランダ人メンゲルベルクが1895-1945年まで50年間指導し高い演奏能力を実現した。なお退任理由は第2次世界大戦中にナチス・ドイツへの協力であった。その後もオランダの指揮者が運営を行ってきたが、1988年に常任指揮者にイタリアが就任、以降国際化を進めている³⁾。

3.2 ベルリン・フィルハーモニー0. (ドイツ 1882年創立)

ベルリンの軽音楽楽団から独立して自主団体で発足し、ドイツの一流指揮者たちが戦前戦後を通じて指導し、世界第一のオーケストラと呼ばれている。特に1955年カラヤンが常任指揮者に就任、オーケストラの音を磨き、音が繋がって途切れない美しいレガート奏法を実現して1989年まで継続、その間に優秀な演奏家を多数諸外国から招聘してメンバーとし、自分の描いた美しい演奏の理想像を実現した。

その後、常任指揮者はイタリア、イギリス、ロシアが務めている²⁾。

3.3 ロンドン交響楽団(英国 1904年創立)

ロンドンに発足した自主団体、創立当初ドイツ系指揮者が常任指揮者を務め、基礎的な訓練(特に合奏能力)を徹底して実施し、多様な音楽を演奏できるオーケストラとして、英国随一とされている¹⁾。但し、英国出身の常任指揮者は少なく、フランス、ハンガリ、米国、イタリア、ロシアなど多様な指揮者が、比較的短期間で通過してゆく様相である。また、ロ

ンドンは、東京と同じく多数のプロオーケストラが、しのぎを削る状況で、指揮者の早い交代傾向が現在も続いている。

3.4 ポストン交響楽団(米国 1881年創立)

ポストンの銀行家が設立し、創立当初ドイツ系指揮者が基礎を築いた。その後フランス人、フランス経由でロシア人クーセヴィツキーが1924年に着任、当時ロシアやフランスの先端的楽曲や米国の新進作曲家達に新作を委嘱するなど活性化を図った(～49年)。その後も外国人指揮者が続き、1973年に日本人の小澤征爾が着任して、高い指揮能力を生かし、オーケストラの合奏能力を向上、変幻自在な対応力のある団体とし、30年近く常任指揮者を続けた。その後は、米国、ラトビアの指揮者が続いている^{1,3)}。

3.5 シカゴ交響楽団(米国 1891年創立)

ドイツ系のセオドア・トーマスがシカゴで設立したオーケストラが母体、発足当初ドイツ系指揮者が基礎を固め、特にストックは1905年から42年までドイツ、ロシア音楽で楽団を訓練した。しかし1940年代は、指揮者が定着せず、1952年にハンガリ出身のドイツで活躍していたライナー(ナチス・ドイツを嫌って米国へ)が就任、徹底的にオーケストラ訓練を行い、めざましい合奏力を築き、多数のレコード録音を実現するなどした。その後1966年に同じくハンガリ出身のショルティ(国籍は英国)が就任して、さらなる黄金期を迎え、1991年からはアルゼンチン出身のパレンボイムが2006年まで充実した演奏を続け、その後イタリア人のムーティが引き継いでいる^{1,3)}。

3.6 フィラデルフィア O. (米国 1900年創立)

ドイツ出身のフリッツ・シールがフリーランスメンバーでオーケストラを設立、1912年にストコフスキーが30歳で就任して、ショーマンシップ的な指揮で聴衆を引きつけ、現代曲とクラシックな楽曲を融合させたコンサートとレコード録音で急激演奏能力を向上して、有名オーケストラとなった。その後、ハンガリ出身のオーマンディが1936—1980年まで長期活動を行い、米国で一番ブリリアントなサウンドのオーケストラと呼ばれている。その後は、イタリア、ドイツ系指揮者が続いて、現在も芳醇な音を奏で続けている^{1,3)}。

3.7 クリーブランド O. (米国 1918年創立)

ロシア出身のソコロフが発足した楽団で、米国内での演奏会を成功した、その後1933年にポーランド出身のロジンスキーが常任指揮者となり、徹底的な訓練を行い、現代曲を演奏するなどレパートリーを拡大し、その能力を買われて、1943年にニューヨーク PO.へと異動する。その後1946年にハンガリ出身のセルが就任して、楽員の合奏能力が低いことを理由に約2/3を入れ替えるなどの豪腕を発揮して、完璧な演奏ができるオーケストラを実現、1970年にセルが死亡するまで続いた。その後はマゼール、ドホナーニ、ウェザー・メストと現在まで少ない常任指揮者で、高い演奏能力を維持している^{1,3)}。

表1に各オーケストラの常任指揮者数を示す。表1に示す通り、欧米各地の代表的なオーケストラは約100年以上の間

表1 代表的なオーケストラの常任指揮者数と任期年数

オーケストラ	国	常任指揮者数	平均年数	2020年現在			特記事項
				10年未満	10-20年	21年以上	
アムステルダム	オランダ	8	16.6	2	3	2	2名併任あり
ベルリン	ドイツ	10	13.9	5	2	3	2回就任あり
ロンドン	イギリス	16	7.3	13	3	0	
ポストン	アメリカ	16	8.8	13	1	2	2回就任あり
シカゴ	アメリカ	10	13.0	5	3	2	
フィラデルフィア	アメリカ	9	13.4	5	2	2	
クリーヴランド	アメリカ	8	12.9	3	4	1	

に10名程度の常任指揮者が就任して、リーダーシップ・指導で、現在に至っている

指揮者達の創成期に21年以上にわたって1名の指揮者が指導したオーケストラ(ロンドン交響楽団以外)では、指揮者が演奏訓練を鍛え上げるコーチ型リーダーシップを発揮していることが注目される。

特に、20世紀前半に米国では各都市で、楽員たちは劇場、映画館、酒場などを掛け持ちしながら、オーケストラ活動を行っていた。個々の楽器演奏能力には格差があり、常任指揮者がコーチとしてレベルアップさせる演奏訓練を行った。

この背景には、欧州の指揮者、演奏家がロシア革命や世界大戦などを避けて、米国へ新天地を求めて来たことにある。その多くが米国へ移住・定住化して、オーケストラ活動に専念することができた。米国と欧州の両方に拠点オーケストラを持つ指揮者もいたが、大西洋を船で往復する時代には、時間的制約のため、それ程多数ではなかった。

一方、英国は欧州大陸と近く、指揮者、演奏家の交流が発達であったため、ロンドン交響楽団は20世紀半ばまで、殆ど数年間の常任指揮者ばかりである。これは、他のロンドンにあるオーケストラもほぼ同様な状況であり、指揮者が交代することで、新しいレパートリーや新鮮な解釈を聴衆に届けることをオーケストラが運営方針にしていたためである。

4. まとめ

欧米の幾つかのオーケストラの歴史を眺めてみると、創設期に常任指揮者が楽員達を叱咤激励しながら、リーダー自身が考えているビジョンの実現に向けて、コーチとしてオーケストラ全体が最低限の演奏能力獲得へ向けての訓練を長年掛けて行っている。

その訓練を経て、ビジョンを共有する指揮者と楽員間の関係は、常任指揮者の意図を楽員が理解・実現できる段階へと発展し、相互に配慮する関係重視型のリーダーシップ関係へと進歩している。

その進歩は、演奏家への音楽教育の充実、楽曲の録音普及などにより、指揮者が楽曲の解釈をビジョンとして示すだけで、オーケストラが演奏できるビジョン型へと至っている。

しかし、実演では聴衆の雰囲気などで、オーケストラはリハーサルとは若干異なる行動(演奏)を行う可能性があり、実演時に指揮者は当初のビジョンを死守しつつも、自身の感情の高揚も含めて演奏を指揮している。

最近(20世紀後半)、オーケストラの演奏性能が向上してきたことで、指揮者のリーダーシップ発揮内容は、大きく変化してきている。オーケストラは人間の集団であり、人間は機械ではなく、その時々感情を持っているために、演奏会では、楽譜に記載されている音符通りに再生するだけでなく感情を込めた演奏を行うことが起きている。

そこで指揮者が考えているビジョンに向けて、芸術的な感激を聴衆に与える演奏を行うために、演奏会などの雰囲気に応じた変化をどの様にオーケストラへリアルタイム(身体や指揮棒)に伝えて、実演中に聴衆へより感動を与える演奏へフィードバックできるかが、指揮者に求められる最後のリーダーシップ(現場指示型)であると考えている。

参考文献

- (1) 上地 隆裕「世界のオーケストラ(1), (2)」芸術現代社, 2015-2017
- (2) 青木 卓「名門オーケストラ ロイヤル・コンサートへボウ」アルファベータ社, 2013
- (3) 山田 真一「オーケストラ大国アメリカ」集英社, 2011

1-2 イギリスのリーダー観・包括を視点として

From the perspective of British leaders and inclusiveness

根本 雅子 (ティティアイ・ジャパン株式会社、GP ストラテジーズグループ)

Masako Nemoto, TTi-Japan Co. Ltd., A division of GP Strategies

2-7-4 Aomi Koto-Ku, Tokyo, The SOHO 413

Abstract

Inclusion. This means that each member feels that he / she is accepted and can demonstrate his / her individuality with confidence regardless of any difference. What kind of leader can form an inclusive organization?

Key Words: Leadership, Diversity and Inclusion, leadership in England, etc.

1. 緒言・日本からイギリスへ

東京で生まれ、その後 2 歳から 4 歳の間、西ドイツで育ち幼稚園に通う。日本に帰国した際に日本語があまりできなかったこと、お辞儀ではなく、握手をするという所作をしたことから祖母が嘆き、このままではいけないと母が必死に日本での礼儀を教え込む。そこで報告者は、ここ（日本）では人と違ってはいけないと覚える。

日本で大学卒業後、報告者は新卒で商社に入社、入社後新人研修で習ったことの 1 つがエレベーターに乗った際の、特に新人女性は階数などのボタンの前に立ち、ドアの開閉、階数のボタン押しなどを率先して担うという作法を学んだことであった。

そしてその後、結婚により渡英。ラージキャピタル・プロジェクトや思考の転換を創るビジネス・コンサルティング会社に入社。日英ではポジションに違いもあるが、それ以上に報告者は関わる“場”に違いを感じた。この経験から両国の「多様性活用」とリーダーシップの違いについて考えてみたい。

2. 日本とイギリスの比較 リーダー期待される役割の同異と背景にあるもの

2.1 日英、特に都市部における人口構成の違い

日本・東京とイギリス・ロンドンはどのような人々によって成り立つ街か。

東京は、令和元年には約 55 万人の外国人が在留、人口比で 0.04%⁽¹⁾である。一方、ロンドンには人口比 50%以上がイギリス以外で生まれた人から成る街である⁽²⁾。日常的に性別、人種、年齢、身体的条件が種々様々に混在しているイギリス。人口構成が多様であることを踏まえ、社会の変化とともに 1996 年に差別禁止 (discrimination) の法律、Employment Rights Act 1996 が制定された。このような社会を取り巻く状況を鑑みた時、イギリスではどのようなリーダーが期待されているのか。以下に考察したい。

(1) [ga19ea0100.xls \(tokyo.lg.jp\)](#)2021.7.12 閲覧

(2) [Population of the UK by country of birth and nationality - Office for National Statistics \(ons.gov.uk\)](#) 2021.7.12 閲覧。

2.2 「ダイバーシティ・インクルージョン」の諸議論

法律を作るだけでは、社会の現状に対応しその多様性を保障できない。イギリスでは昨今、前述の法律に従うだけでなく、組織が多様性を重視する傾向にある。実際、それによって良い人材のリクルートに繋がっている。その為、現在、多くの組織では「Diversity, Inclusion and Equity」を掲げ、その取組みとして企業研修を実施し、また組織内で責任者を決めて周知と施策を遂行している。こうした組織の積極的な取組みに「多様性活用」の意図を読み取ることができる。

では、日本での「多様性活用」についての議論および認知はどうなっているだろうか。これに関連するキーワードで CiiNii Articles を検索すると 2010 年以降 2021 年 7 月現在で関連論文は 90 件以上に上る。これらの論文では日本の組織風土 (中村、2017)、また企業の具体的な取組み (脇、2019) が取上げられ、議論は益々活発になっている。近年では、日本の企業の現場でも「多様性活用」という言葉を耳にする機会が増え、これに関連した法令の一つとして 2016 年「女性活躍促進法」が施行された。とはいえ、本法によれば、2020 年迄に女性管理職 30%が目標とされていたが、達成できたのは 11%強に過ぎず、結果的に目標そのものを変更せざるを得なかった。このように日本でも変化の兆しを見ることはできる。しかし、それが日常的な社会で実感されるには、未だ不十分と言わざるを得ない。

2.3 イギリスにおけるリーダーの実相

さて、ここで私の経験から実例を挙げつつ、現実のリーダー、あるいはイギリスで期待されるリーダーとはどのような人かを挙げてみる。

2012 年、私の知人の女性が CEO に着任し、倒産寸前の企業業績を V 字回復させた。彼女がリーダーとして行ったことのうち最も注目したいのは、シニアマネージャーの 2/3 を入れ替えるにあたり内部から登用したこと、そして、社内、店を回って現場で起きていることを社員、顧客に直接聴く努力をしたことの 2 点である。これにより、独立していた部門のマネジメントが一つの組織としてのマネジメントへと転換し、トランスフォーメーションを続けた。こうして「ダイバーシティ・インクルージョン」の視点が取り入

られることで、新しい場の創造、さらに新たな企業文化が醸成される。彼女は、時に勇気あるライオン、時に人懐こいパンダの造語である「Landa」と自称している。このように、必要と思われる組織改革の指針を示し、それを強い意志で遂行することがイギリスで期待されるリーダーであり、リーダーの意識である。

「ダイバーシティ・インクルージョン」の視点の取入れに加え、イギリスのリーダーに顕著な姿勢は、自分の中の先入観を認識しようという姿勢である。イギリスのリーダーと対話をする、多くの場合「君はどう思うか」と意見を求められる。これは、私が部下という立場であっても度々あった。「他者の意見を聞く、他の視点を受け入れよう」という姿勢だ。ここには、他者との対話から、自分の中にある先入観に気付こうという意志が看取できる。

日本では、この先入観をまず認知しようという動きが始まりつつある(藤原, 2019)。しかし、2021年6月に出版された日経 xwoman 編『早く絶版になってほしい #駄言辞典』日経 BP が赤裸々に語る現状が常態化している。

2.4 リーダーシップが育まれるイギリスの文化の土壌

「人と違うことを発信する」「自分を表現する」そして他者、多様性を受け入れる文化の土壌は教育過程にも見出すことができる。日本の小学校教育には存在せず、イギリスにある科目に「演劇」がある。この「演劇」で求められることは「自分を表現すること」「自分らしさを追求すること」だ。日本ではこの様な履修科目はない。また、歴史の教育方法も異なる。日本の歴史の試験は「暗記」が中心だが、イギリスの歴史の授業は、教師が事実を説明し、その事実に対して「君はどう考えるか、どの様に思うか」と意見を問われディスカッションで進む。歴史の試験も、史実に対して自分の考えを記述する形式だ。授業はディスカッションのスタイルが多く、そこでは自分の意見を表現するだけではなく、他の意見を聞き入れ、多角的に思考することを求められ鍛錬される。このことが、成績表にも反映される。自分で考え、自分の意見が他と違って表現すること、むしろ「他と違うことを善し」とするセンスが小学校から培われ、かつ他の意見も受け入れる包括の姿勢を習得する。

ディスカッションは、イギリスの文化だと感じる。オフィスのミーティング、友人同士でも日常的に繰り広げられるディスカッションは、どちらが正しいかという対立を生むものではなく、学校で学んだ多角的に考え何が良いかを選ぶ、或いは議論を膨らませて創造するということが根底にある文化だ。

一方、日本では、会議の前に日本独自の「根回し」が行われ、会議では話し合いというより、根回し通りのことが決定し発表される。ディスカッションが起こりにくい組織文化だ。山本七平が1983年に日本社会における「空気」の存在を指摘したが、日本では、対立が起きないようにと重んじ、誰も違う意見を言えない空気に拘束され、形式では満場一致だが、本音のところでは何割が同意しているかは不明で、疑問を感じながらも建前上従う文化の組織が今なお健在である。

3. 含意・両国比較から見えてくるもの

ここまでイギリスのリーダーの実相とそれを養成する風土の観点から日英のリーダーを眺めた。「ダイバーシティ・

インクルージョン」の視点にせよ、積極的な先入観排除の姿勢にせよ、イギリスの方が意識的に行われ、それは小学校の教育の違いにも見出すことができる。もちろん、近年の日本のリーダーにも、変化はある。少なくとも10年前には「出る杭は打たれる」という諺通りの事実が多々あったが現在ではあまり聞かれなくなった。

イギリスでの経験から、リーダーに期待されるものは人を巻き込みながら多角的に多様性を取り入れ、その上で、周囲を鼓舞しつつ自分の考える強い指針を見せることだと報告者は考える。変化の大きい現代ではイギリスのように「他者の意見をさく、多様性を取り入れ包括した施策を実行する」ことが大切だと感じる。日本組織の中では、周囲の人と同じ意見の方が良い、安全だという同調性がまだまだ根強い。日本のリーダー自らが、「自分の中に先入観があるとしたら、何だろうか」という問いをし続けることが1歩となるのではないだろうか。

4. 結言

Do not fear to be eccentric in opinion, for every opinion now accepted was once eccentric.

Find more pleasure in intelligent dissent than in passive agreement, if you value intelligence as you should the former implies a deeper agreement than the latter. *The New York Times Magazine*, New York Times 社 1951年

これはイギリスの論理学者で1950年にノーベル文学賞を受賞したパートランド・ラッセル(1872~1970)の言葉である。ラッセルは、上記の言葉にも見られるように、昨日の常識が明日も常識であり続けるとは考えず、より良い明日のために絶えず自分が受け入れている意見を検証し、自分が良いと信じたことを強い意志を持って遂行した。彼はまた論理学者の枠を超えて子供の教育にも携わり、さらに平和主義を掲げて反戦運動にも積極的に参加した。

これまで述べてきたように、イギリスには強いリーダーが育つ風土があると言えるだろう。そこで日本を顧みたま、イギリスのようなリーダーを育成するには、やはり子供の頃からの教育など、長い時間をかける必要があるのかもしれない。しかし、少なくとも今、日本のリーダーが少し立ち止まって自分の考えを検証し、他のメンバーが同意していないかもしれないという視点を持ち、発言しやすい環境を作るよう意識できるなら、イギリスと同じとは言えないとしても、日本なりのリーダーの誕生を臨めるのではないかな。

私たちは海外経験を踏まえながら、多様性を重んじ、昨日より良いと思える明日を実現するリーダーの育成に携わりたい。

参考文献

- (1) 中村豊, ダイバーシティ&インクルージョンの基本概念・歴史の変遷および意義, 高千穂論叢 52(1), (2017), 53-82
- (2) 脇夕希子, ダイバーシティとインクルージョンの概念的差異の考察, 九州産業大学商経論叢 第60巻(第2号), (2019), 33-49
- (3) 藤原智子, 「無意識バイアス」をマネジメントする(特集 ダイバーシティ&インクルージョンのいま), 人事実務 56(1199), (2019), 15-23
- (4) 山本七平, 「空気」の研究, 文藝春秋, (1983)

1-3 バーチャルチームに求められるリーダーシップについて

On the leadership requirements of virtual teams

武田 佳子 (桐蔭横浜大学) 溝口 侑 (桐蔭横浜大学) 丸山智子 (愛媛大学)

Yoshiko TAKEDA, Toin University of Yokohama, kuroganecho, Aoba-ku, Yokohama

Yu MIZOGUCHI, Toin University of Yokohama, kuroganecho, Aoba-ku, Yokohama

Tomoko MARUYAMA, EHIME University, Bunkyocho, Matsuyama

Recently, there has been a growing demand for low-cost, rapid solutions to complex organizational problems. The interest in virtual teams is growing as a solution to this problem. In Japan, with the spread of telework, the number of companies incorporating virtual teams into their organizations is gradually increasing, and the nature of management and leadership is becoming a new issue. A review of previous research has revealed that the leadership required in virtual teams is more important and more difficult than in real teams. In addition to the leadership behaviors acquired in the real teams, it is suggested that there may be specific items that require more attention in the virtual teams..

Key Words: Leadership, virtual teams, real team

1. 背景と目的

近年、海外では複雑な組織の問題に対して、低コストで迅速なソリューションを提供することが求められており⁽¹⁾、その対応策としてバーチャルチームへの関心が高まっている⁽²⁾。バーチャルチームは、時間や空間などの境界を越えて希少なリソースを活用しようとする組織にとって重要なメカニズムとなっている⁽¹⁾。

日本でもバーチャルチームは、働き方の柔軟性や効率性を高め、感染症拡大防止と経済活動の両立の手段となることが期待されている⁽³⁾。国内のバーチャルワークの推進は、e-Japan 戦略IIなど推進施策がさまざま実施されたにも拘わらずなかなか進展しなかったが、新型コロナウイルス感染症拡大に伴い国内でも一気に導入が加速されたといえる⁽²⁾。日本でもテレワークの普及とともに、バーチャルチームを組織に取り入れる企業が少しずつ増加し、マネジメントやリーダーシップの在り方が新たな課題となっている⁽⁴⁾。

そこで、本研究では、研究が進んでいる海外のバーチャルチームにおけるリーダーシップ⁽³⁾について文献研究を行い、フェイス・トゥ・フェイスのリアルチームで求められるリーダーシップとの違いがあるのか、また、バーチャルチームで求められるリーダーシップとは何かを明らかにすることを目的とする。

2. バーチャルチームの定義

まず初めに、バーチャルチームの定義を整理する。Jessica Lipnack & Jeffrey Stamps⁽⁵⁾は「他のチームと同じように、共通の目的を持ち、相互依存的な業務を通じて互いに作用しあう人々の集まり。ただし昔ながらのチームと違い、多様なコミュニケーション技術によって築かれた強固なつながりによって、時間と空間と組織の壁を越えて働くチーム」と定義している。また、Townsend, DeMarie & Hendrickson⁽⁶⁾は、「組織やプロジェクトのタスクを達成するために、さまざまなテクノロジーで結ばれた、地理的に分散した従業員のグループ」と定義し、Powell et al.⁽⁷⁾は「地理的、組織的、時間的に分散した労働者のグループが、1 つ以上の組織のタスクを達成するために情報技術によって集められたもの」と定義している。Hertelet et al.⁽⁸⁾は「メンバーが地理的に分散しており、主に電子的な情報通信技術(電子メール、ビデオ会議、

電話など)を用いて仕事を調整する分散型ワークチーム」と定義している。本研究のバーチャルチームの定義は、Jessica Lipnack & Jeffrey Stamps⁽⁴⁾を参考に「共通の目的を持ち、相互依存的な業務を通じて互いに作用しあう人々の集まりで、多様なコミュニケーション技術によって築かれた、時間と空間と組織の壁を越えて活動するチーム」と定義する。

3. リアルチームとバーチャルチームの領域

伝統的なフェイス・トゥ・フェイスのリアルチームとバーチャルチームについての比較表を以下に記す(Table1)。

Table1. Virtual and traditional teams are usually viewed as opposites

	(伝統的な) リアルチーム	バーチャルチーム
拠点	チームメンバーが全員同じ場所にいる	チームメンバー全員が異なる場所にいる
コミュニケーション	チームメンバーは顔を合わせてコミュニケーションをとる。(=同期的、個人的)	チームメンバーは非同期的な手段でコミュニケーションをとる。
タスク	チームメンバーは、相互にチームタスクを調整する	チームタスクは非常に高度に構造化されているため、チームメンバーによる調整はほとんど必要ない

Ale Ebrahim ら⁽¹⁾をもとに筆者が作成。

古川⁽⁹⁾は、Lipnack & Stamps⁽¹⁰⁾を参考に組織構成員の範囲と時間と空間の状況によってバーチャリティの多様性のレベルを示している(Fig. 1)。A で示したエリアが伝統的なリアルチームとなる。バーチャリティの多様性の程度が一番高い領域は、外部組織でグローバル提携を行っている B の領域になる。本研究では C の領域(ローカルで内部及び外部組織で A のリアルチーム領域を除く)をバーチャルチームの対象とする。

4. リアルチームとバーチャルチームのリーダーシップ

Zimmermann et al.⁽¹¹⁾は、チームメンバーから見たリアルとバーチャル環境でのリーダーシップ行動の相対的な重要度評価の調査を行っている。この調査では、リーダーシップ行動 30 項目を

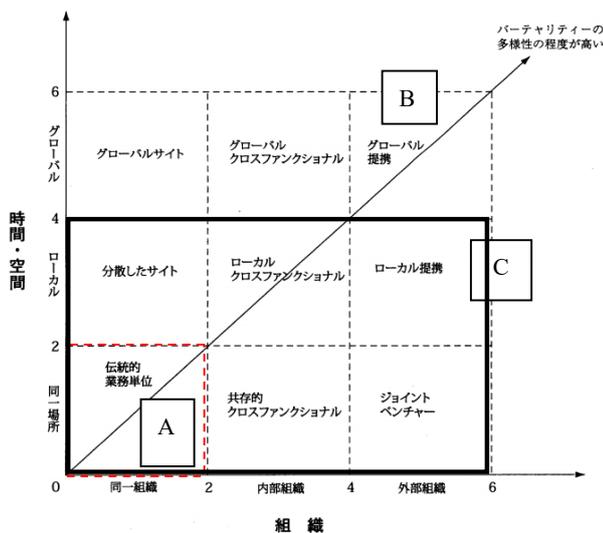


Fig.1 Diversity in Virtuality^(*)

タスクとリレーションで分類し、さらに評価者であるメンバーの日常業務のバーチャル度(3段階)による分析を行っている。本調査の結果、リーダーシップ行動の重要度は大半の項目でリアルよりもバーチャル環境のほうが、有意に高いことが報告されている。リーダーシップ行動の分類では、「メンバーへの明確なタスク設定」「タスクの共通理解を図る」「チームの情報の共有を促す」などタスク志向行動において、リアルよりバーチャル環境のほうがより重要度が高いと評価された。これらは、日常業務のバーチャル度が中・高レベルの回答者に多く見られた。また、バーチャル度が高いほど「チームメンバーに期待される役割を明確に定義する」「チームに明確な目標を設定する」などの項目で重要度の認識差が大きいことが報告されている。

リーダーシップ行動のリレーション志向の項目では、リーダーにとって、バーチャルな環境でグループの一体感を促進することは、リアルの環境よりも難度が高いことが示唆されている。回答者は、リーダーが「人々にチームの一員であることを感じさせる」、「チームメンバーの間で価値観を共有することを強調する」、「効果的な人間関係を迅速に構築し、維持する」ことが、バーチャル環境では、フェイス・トゥ・フェイスのリアルな環境よりも重要であると報告されている。また、バーチャル環境でより重要であるとされている項目に「文章で明確に伝えること」「コミュニケーションにおける誤解を防ぐ」ことなども挙げられている。

一方、リアル・バーチャル環境、日常業務のバーチャル度合いに関わらず重要であると評価されたのは、「意思決定に人々を参加させる」「チームメンバーの貢献を承認する」「メンバーからアイデアを募り、それに耳を傾けること」「メンバーの専門性を信頼する」などが挙げられる。

また、日常業務のバーチャル度が非常に高い層においては、リアル・バーチャル環境におけるリーダーシップ項目の重要度の違いがないという結果が出ている。バーチャル度が高い層にとっては、バーチャルワークに慣れ、コミュニケーションの設定(リアルなのかバーチャルなのか)に依存しなくなる可能性を指摘している。

その他、バーチャルチームを運営する際に、優れたリーダーは「定期的にフェイス・トゥ・フェイスでのミーティングを行う」と回答している。

5. 考察

バーチャルチームで求められるリーダーシップは、リアルチームと比較して重要であり難度が高いことが明らかにされた。リアルな環境で身につけたリーダーシップ行動に加え、バーチャル環

境でより注意すべき特定の項目がある可能性が示唆された。しかしながら、Zimmermann et al.⁽¹¹⁾の調査は、技術者のデータであったことから他の業種でも同様のことが言えるのかを検討する必要があると考える。

バーチャルチームの導入が国内でも今後さらに拡大することが予測されるが、バーチャルチームにおけるリーダーシップ育成はまだ十分ではないのが現状である。今後はバーチャルチームで求められるリーダーシップとは何かさらに検討を続け育成のためには何が必要かの検討を継続して行うこととする。

謝辞

本取り組みは、科学研究費基盤研究(C)(R3-4)「初期キャリアのリーダーシップ発揮に繋がるオンライン下の効果的な大学での学びの研究(武田佳子代表:課題番号21K02669)」の助成を受けて行われています。

参考文献

- (1) Ale Ebrahim, N., Ahmed, S., & Taha, Z. Virtual teams: A literature review. *Australian journal of basic and applied sciences*, 3(3), (2009), 2653-2669.
- (2) Cascio, W.F., M a n a g i n g a virtual workplace. The Academy of Management Executive, 14: 81-90. Cascio, W.F. and S. Sh u r y g a i l o, 2003. E-Leadership and Virtual Teams. *Organizational Dynamics*, 31, (2000), 362- 376.
- (3) 厚生労働省, 「令和2年度テレワークの労務管理に関する総合的実態調査研究事業報告書」(2021). <https://www.mhlw.go.jp/content/11911500/000782364.pdf> (参照日: 2021.07.29)
- (4) 小久保みどり. リーダーシップ研究の最新動向. 立命館経営学, 45(5), (2007), 23-34.
- (5) Jessica Lipnack, Jeffrey Stamps, *Virtual Teams: Reaching Across Space, Time, and Organizations with Technology*, Wiley, (1997).
- (6) Townsend A. M., DeMarie S. M., Hendrickson A. R., *Virtual teams: Technology and the workplace of the future*. Academy of Management Executive, 12(3), (1998), 17-29.
- (7) Powell, A., Piccoli, G., Ives, B., *Virtual teams: a review of current literature and directions for future research*. The Data base for Advances in Information Systems, 35(1), (2004), 6-36.
- (8) Hertel, G., Geister, S., Konradt, U., *Managing virtual teams: A review of current empirical research*, Human Resource Management Review, 15(1), (2005), 69-95.
- (9) 古川靖洋. バーチャル組織と知識マネジメント. 総合政策研究, (15), (2004), 23-42.
- (10) Lipnack, J., & Stamps, J. *Virtual teams. People working across boundaries with technology*. (2. edition) New York: John Wiley, (2000).
- (11) Zimmermann, P., Wit, A., & Gill, R. The relative importance of leadership behaviours in virtual and face-to-face communication settings. *Leadership*, 4(3), (2008), 321-337.

2-1 会議シミュレータとピアリフレクションを用いた

オンラインリーダーシップ教育の設計と実施

Design and Implementation of Online Leadership Education Using Meeting Simulator and Peer Reflection

○正 井上 雅裕 (慶應義塾大) 正 丸山 智子 (愛媛大)

Masahiro INOUE, Keio University, Yokohama, Kanagawa

Tomoko MARUYAMA, Ehime University, Matsuyama, Ehime

Since the 2008 academic year, we have conducted leadership education for master's students through face-to-face classes. In this education, simulated experience using a conference simulator on a PC and reflection on actual behavior are repeated to implement their leadership. Due to COVID-19 pandemic in 2020, this class was shifted to online. Challenges of online classes is how instructors can understand and guide students' simulations on their own PCs, and how to conduct peer reflection in online classes. As a solution, we shared composite images of students' simulation screen and the camera image, so that the instructor can monitor the students' learning status remotely and support students. In addition, an online reflection sheet was prepared for peer reflection among students.

Key Words: Leadership, Online, Simulator, Peer reflection

1. はじめに

理工学系修士課程学生を対象に、体系的なアクティブラーニングによるリーダーシップ教育を対面授業により実施してきた(1)(2)(3)。その教育では、知識の習得、PC上の会議シミュレータを活用した疑似体験の実施、疑似体験を実行動へすり合わせをおこなう。この結果にリフレクションを行う一連のサイクルを繰り返すことによって、得た知識を実践に結びつけ、新しいリーダー行動の定着までを行っている。

2020年度新型コロナウイルスの感染拡大のため、このリーダーシップ教育を全てオンラインに移行した。オンラインでの授業実施上の課題は、学生と教員による双方向の能動的授業を効果的に行うために、学生が自宅のPCで実施するシミュレーションを教員が把握し支援すること、学生間のピアリフレクションをオンライン授業で実現することである。

これに対する解決策として、学生達が使うPC上のシミュレーション画面と学生のカメラの映像を合成した映像を、WEB会議システムで一覧し、教員が各学生の学修状況を遠隔で把握し、適切な支援ができるようにした。また、学生間のピアリフレクションに関してはオンラインのリフレクションシートを作成した。学生はオンラインでシートに記入しながらリフレクションを実施し、そのシートを他の学生と教員が共有し、アドバイスをリアルタイムで書き込み、ディスカッションを行う方法で多面的なリフレクションを促進した。

ここでは、オンラインでの能動的なリーダーシップ教育の設計と実施結果について報告する。

2. リーダーシップ授業の設計

2.1 授業の対象と目的

対象は、理工系修士1年生であり、2単位の専門選択科目として実施している。学修・教育目標は、以下の3点である。

(1) プロジェクト活動を実施する際に必要とされるヒューマンスキルの体系的知識を理解する。

(2) ヒューマンスキル、リーダーシップを技術的な活動の

場面で実践できる。

(3) 自己のヒューマンスキルを客観的に理解し、行動目標を設定できる。

授業は、知識の習得にとどまらず、ポジティブなリーダーシップ行動の変容を目指している。ここでのリーダーシップとは、一部のポジションにある人に限らず、あらゆるレベルの人が発揮できるスキルである。知識を行動へ結びつける作業は、学習者のモチベーションに頼るだけでは達成できない。リーダーシップの行動を安全に繰り返し試すことができる環境の設定や、個人の気づきを促し、振り返りのスキルを向上させるツールとして会議シミュレータを用いた。

2.2 オンライン授業と自習の流れ

2019年度までの対面授業は、講義、会議シミュレータを用いたリーダーシップ演習、リフレクションと研究室活動でのリーダーシップ行動の反映を実施してきた。2020年度は図1に示すように14回の授業を全てオンラインに移行した。

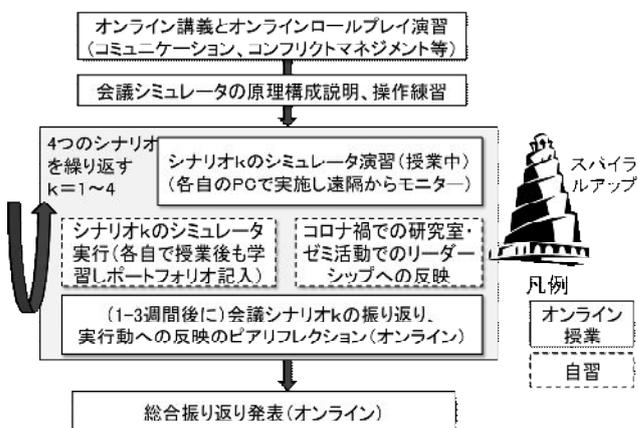


Fig. 1 Structure of online classes and self-study

オンライン授業では、まずリーダーシップ、コミュニケーション、コンフリクトマネジメントなどの基本的講義と演習を実施した。この間に、会議シミュレータソフトウェア (Virtual Leader) を学生に配布し、自宅の PC にインストールし準備を行った。次に、会議シミュレータの4つの会議シナリオについて授業中にリーダーシップの演習を行った。学生は授業後に、会議シミュレータを繰り返し自習すると同時に、コロナ禍での研究室での実際の活動に授業での疑似体験を反映させリーダーシップを発揮する。学生はその結果を eポートフォリオ(4)に記入する。さらに授業中に会議シナリオ毎にオンラインで4回のピアリフレクションを実施した。

2.3 オンライン授業の実行環境の設計

動画配信用の OBS(Open Broadcaster Software) Studio を学生と教員の PC にインストールし、会議シミュレータ画面と Web カメラ画像を合成して、Zoom のカメラ入力に入れる。これにより教員が学生全員の演習状況を目視しながら授業と支援を行った。教員と学生の環境を図2に示した。また、ピアリフレクションのためのファイル共有、協働編集やチャットには Microsoft Teams を用いた。

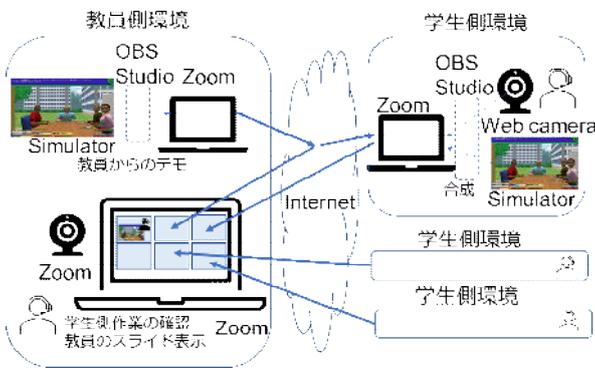


Fig. 2 Teaching and monitoring of online simulations

3. オンラインでのピアリフレクション

学生は会議シミュレータでの疑似体験や研究室でのリーダーシップ活動を eポートフォリオに毎週記入する。それを踏まえてオンライン授業中にピアリフレクションを行った。

ピア振り返りワークシート Reflection Sheet

シナリオ番号

個人ワーク Individual work

1. 記憶・描写(振り返り)：実際の行動の一端、特に自分からよかったと感じた方法、改善したいと思った行動を記述して下さい。

個人ワーク Individual work

2. 感想・その際、あなたはどのように感じましたか？

個人ワーク Individual work

3. 評価：何が良かった、何が悪かったかと思いませんか？

個人ワーク Individual work

4. 評価：こうなっていたら原因は何かありましたか？なぜうまくいかなかったのか原因を検討して下さい。

個人ワーク Individual work

5-1. 評価：今回の場合はどうすれば良かったでしょうか？より多くの改善案を提出して下さい。

グループワーク Group work

5. 2. グループメンバからの能動的な支援 Peer reflection

改善案の提出を具体的に支援してあげてください。

個人ワーク Individual work

6. 振り返り：次回は、どんな行動をすればいいでしょうか？具体的に書き添えてください。

以下は2週間後に記入

1. 丸山智子、井上雅裕、白石千遥、井上雅裕、ピアリフレクションによる学生のリーダーシップ行動の向上～ e-ポートフォリオによる効果検証～、日本リーダーシップ学会論文集、No.3, pp.1-7, Feb. 2020.

2. 丸山智子、井上雅裕、知識、疑似体験、実行動、振り返り、評価を組み合わせた体系的なリーダーシップ教育、日本リーダーシップ学会論文集、No.1, pp.1-8, 2018.

3. 森本康彦、高大接続改革と e ポートフォリオ - 資質・能力を多面的・多角的に評価し育成していくために -、情報処理、Vol.60, No.6,(2019), 536-540.

番号記入 Enter the number

Fig. 3 Online Peer Reflection Sheet

学生と教員含め3-4名単位でピアリフレクションを行う。学生はオンラインシートに記入しながらリフレクションを実施し、そのシートを他の学生と教員が共有し、アドバイスをリアルタイムで書き込み、ディスカッションを行う。この方法

で多面的なリフレクションを促進した。

まず、学生個人のワークとして各自の実際の行動を記述し、それを自己評価、分析し、個人で考えた改善策をそれぞれのシートに記入する。次に学生が順番にその内容を説明し、ピア学生と教員が支援の言葉をシートに記入後に助言する。それを受けて学生自身で自分の行動計画を修正する。

4. 評価と考察

(1) 学生が各自で会議シミュレータを使う状況を一覧して把握し、学生へのサポートと適切な授業進行が可能となった。

(2) 学生は、コロナ禍のオンラインでの所属研究室内のゼミで大学院生として4年生への指導、意見の引き出し、教員への自分の意見の明確な主張、議論を深める方法などの数々の課題に直面していた。これに対して、学生個人の eポートフォリオを踏まえての授業中のピアリフレクションは、学生のリフレクションの頻度と深さを高めた。

(3) ピアリフレクションでのピア学生や教員からのコメントが自分のリーダーシップ行動に役立ったかどうかの評価では、大いに役立った 23%、役立った 61.5%、少し役に立った 7.7%、役に立たなかった 7.7%であった。同僚学生や教員から多面的な視点を獲得し、自分の行動計画を変更した場合に、役に立ったとの回答になっている。

(4) 授業を通して、受講生である修士1年生、2年生が直接会えない学部生に対しどのようにサポートするか、リーダーシップを発揮するか、これに対して学生が振り返りを行う行動と改善活動が実施された。

5. おわりに

オンラインで、学生と教員による双方向の能動的リーダーシップ授業を実現した。学生が個々に自宅で実施する会議シミュレーションの状況を教員が一覧し把握することで、個々の学生への指導を可能とした。学生間のピアリフレクションをオンラインで実施しコロナ禍で直接会うことができない学生間の協働学修を促進した。

今回のオンライン授業で設計したオンラインでの学生支援の方式とピアリフレクションの方法は、リーダーシップ授業に限定することなく双方向の能動的な授業に活用できる。

【注釈】シミュレータ「Virtual Leader」は米国 SimuLearn 社が開発し、アイシンク(株)が日本語化した。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP19K03032 の助成を受けたものである。

参考文献

- 丸山智子, 井上雅裕, オンラインでのバーチャルチーム形成とリーダーシップ行動の変化 (eポートフォリオを活用したリフレクションを通して), 日本リーダーシップ学会論文集, No.4, pp.9-15, 2021.
- 丸山智子, 白石千遥, 井上雅裕, ピアリフレクションによる学生のリーダーシップ行動の向上～ e-ポートフォリオによる効果検証～, 日本リーダーシップ学会論文集, No.3, pp.1-7, Feb. 2020.
- 丸山智子, 井上雅裕, 知識, 疑似体験, 実行動, 振り返り, 評価を組み合わせた体系的なリーダーシップ教育, 日本リーダーシップ学会論文集, No.1, pp.1-8, 2018.
- 森本康彦, 高大接続改革と e ポートフォリオ - 資質・能力を多面的・多角的に評価し育成していくために -, 情報処理, Vol.60, No.6,(2019), 536-540.

2-2 チームワーク実践におけるリーダーシップ教育の自己変容の一考察： 女子大学生を事例として

Leadership Education and Self-Transformation: A Case of Teamwork Practicum by Women's College Students

奥切 恵（聖心女子大学） 林 真樹子（聖心女子大学）

Megumi OKUGIRI, University of the Sacred Heart, Hiroo 4-2-24, Shibuya-ku, Tokyo

Makiko HAYASHI, University of the Sacred Heart, Hiroo 4-2-24, Shibuya-ku, Tokyo

This study investigated the impact of leadership education on twelve female college students through planning and practicum of a team event. The students were asked to respond to a questionnaire about the problems they encountered in their teamwork and the solutions in planning and executing, before and after the event. The results revealed that through the planning, the students gained core competencies such as self-awareness and self-management, and social-awareness and relationship skills after the implementation. In addition, by learning these four core competencies, the students were simultaneously able to acquire an essential competency of responsible decision-making, a key component of practicing leadership successfully. It presents implications on leadership learning through a particular developmental process of self-transformation.

Key Words: Leadership education, College students, SEL, Teamwork practicum

1. 緒言

最近のグローバルリーダーシップ教育では、特に女性のリーダーシップや多様性を意識したチームワークを図るリーダーシップに必要な心構えやマインドセットの議論が展開されている⁽¹⁾⁽²⁾。さらには、概念的な理解を超えたリーダーシップの実践と遂行で直面する問題解決を目指す応用型の教育方法のプログラム構築が「21世紀型スキル」の学習に概説されているとおり、その必要性が高まっている（OECD Learning Compass 2030）⁽³⁾。本研究グローバル・リーダーシップグローバル・リーダーシップと呼ばれる教育プログラムの中で、グループイベントの実施という実践的な授業をとおして、学生がチームワークを遂行する上でのリーダーシップとそれに必要なスキルの意識変化を調査し、それぞれの自己変容との繋がりやの考察を試みた。

2. 研究方法と調査方法

2.1 研究方法：グローバルリーダーシップ・プログラム

聖心女子大学では、2018年にグローバルリーダーシップ・プログラムを発足した。これは2・3年次の2年間で受講する特別プログラムである。例年10名前後の学生が履修している。ダイバーシティを学ぶきっかけやグローバルに活躍できるように、プログラムは原則英語で実施されている。まず

2年次でリーダーシップについて座学する他、ワークショップ等で自分とチームメイトとのコミュニケーションを学び、3年次で3ヶ月以上のインターンシップに参加し、チームで計画並びに実施するイベント開催を通じて、チームワーク実践を学ぶ機会となる（図1）。



図1 グローバルリーダーシップ・プログラム⁽⁴⁾

本研究では、3年次でのイベント計画から実施までの実践を通して、リーダーとしてまたフォロワーとして、自他の感情や関わり方、自己のマインドセットといった対人関係を含む社会性を体得する学習プログラムのプラットフォーム Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)⁽⁵⁾に応用し、学生の自己変容と気づきに焦点を当てて報告する。「社会性と情動の学習：Social and Emotional Learning（以後、SEL）」の定義として、小泉（2020, p.1）は、「情動（感情）の理解と管理、積極的な目標設定と達成、他者への思いやりと表出、好ましい関係づくりと維持、責任のある意思決定について、子どもおよび成人がこれらを実践するための知識、態度、スキルを身につけて効果的に利用できるようになる過程」と説明している⁽⁶⁾。すなわち、本研究の対象事例であるチームワークの実践に見られる日本国内の応用型リーダーシップ教育プログラムにSELを用いた考察を試みる価値は、先述したOECDが提唱するLearning Compass 2030の概念への適応といった発展性も意味する。

2.2 調査方法：本調査

2020年度に12名の学生が2～4名のグループに分かれ、前期セメスターにイベントの計画を行い、本イベントを後期セメスター中に実施し、イベント計画中とイベント実施後（各セメスター終わり頃）にgoogle formでアンケート調査を行った。アンケートでは主に、イベント計画・実施で起こった問題、それに対する自身とチームメイトの反応と解決法、及びチームワークでの学びについて問いについて、自由記述での回答を収集した。

3. 調査結果

3.1 アンケート調査結果

イベント計画・実施で起こった問題（「チームワークで困ったことは何ですか？」）の回答で、計画中に実施されたアンケート（以後、A1）では、「ある時から急に連絡が取れなくなったメンバーがいて、計画していたスケジュールからは

だいぶ離れてしまったこと」という様な進捗の停滞とチームメンバーとの連携課題が目立った。一方イベント後のアンケート（以後、A2）で多かったのが、「全員のモチベーションが揃わず、意思の疎通や進捗が難しかった」という様なチームメイトとのコミュニケーション上の問題であった。

問題に対する自身とチームメイトの反応と解決法（「自分やチームメンバーはどのような方法でその問題を解決しようとしたか？」）という問いに対しては、A1とA2ともに「頻りに連絡を取り合ってそれぞれができることを行ない、進捗状況を報告し合った」という報告・連絡・相談を意識したという回答が最も多かった。

チームワークでの学びについて（「その時、自分は何を学びましたか？」）の問いに対しては、A1では「少しでも不安に思うことがあったらすぐに話を聞くこと」という報告・連絡・相談の大切さについての学び、「いかに相手を思いやって行動できるか、周りを見て行動ができるか、自分本位な考えだけで動かないか」というようなチームワークの尊重がイベント遂行において重要視されていることが確認できた。A2では「実際に会って物事を進める方が効率が良いこと」や「コミュニケーションの積み重ね」という様な、コミュニケーションの方法や工夫の重要性を学んだことを意識した学生が最も多かったことが確認された。

3.2 チームワークの実践に必要なリーダーシップスキル

アンケートの回答をSEL⁽⁵⁾⁽⁶⁾にみられる自他の感情や関わり方、自己のマインドセットといった対人関係を含む社会性を通じたアメリカの学習プログラムのプラットフォームを、女子大学生のリーダーシップの教育方法の枠組みに応用し、チームワークとリーダーシップの学びの強化と自己変容につながるか否かを質的に分析した。その結果、女子大学生にとってチームワークにおける問題は、イベント計画中は自分の感情・考え方・価値観への気づきやその管理に関わることが問題視されやすいが、イベント遂行後は自分と異なる他者の考え方や価値観に対する理解やチームメイトとの関係性に関わることが問題視されることが明らかとなった。チーム内の問題解決方法においては、イベント計画中と遂行後ともに対自分と対他者の気持ち・考え方やゴール設定におけるお互いの関係性を重視しているが、特に遂行後は特に柔軟な対応力の必要性や対他者への気遣いや手助けが解決の鍵と考える傾向が強かった。最後に、問題を経ての学びや気づきにおいては、イベント計画中よりも遂行後の方が、対自分と対他者の考え方・価値観及びチーム全体の関係性やチームメイトの多様性も受け入れながら自身の責任感や建設的な決断力も含めて自己変容を促すバランスの取れた包括的な学びへの気づきが見られ、学生だけでイベント実施を遂行する実践的な教育がリーダーシップ教育において多大な意義があることが示唆された。

4. 考察

本研究の調査結果から、リーダーシップスキルを抽出しSELを大学生のリーダーシップ育成のモデルに応用すると、イベント遂行でのチームワーク実践において、クラスルーム・学校・コミュニティを通じて、学生たちは前半に自己への気づきやコントロールを学び、後半に対人関係や他者への気づきを学ぶ機会を得、4つのコンピテンシーが前後して共に育まれることにより、最終的にはチームワーク実践する上で+①の成功要素として、『責任ある意思決定』の能力を身につけていく傾向があることがわかった。図2は、本研究結果が示唆するSELの学びの傾向を©CASEL 2020に基づき、筆者らがCASELの提唱する5つのコア・コンピテンシーの

形成過程をSEL4+①にモデル化したフレームワークを組み立てることとし、考察したものである。SEL4+①によって導かれる自己変容の学習成果とスキルの形成過程は、女子大学生を事例とした今後の応用型リーダーシップ教育プログラムの新構築を試みる上でもSEL4+①の活用方法の検討は継続に値する枠組みと言えるであろう。



図2 SEL4+①のフレームワーク：大学生のチームワーク実践から見る応用型リーダーシップ教育プログラムのスキル形成過程

また、今回のデータは1年間の大学の学びで長期的に観察することはできたが、対象者の数がまだ多いとはいえ今後さらに多くのデータを収集する必要はあるが、リーダーシップを実践で学ぶ上で、学生が直面する問題やメンターがコーチングしていく上での指針の一つとなりうるだろう。最後に、本研究は女子大学生を事例としているが、性別を含む属性要因とSEL4+①の因果関係については今回の分析対象としていない。

参考文献

- (1) ドウエック・キャロル (著, 今西康子(訳). (2016). MINDSET マインドセット「やればできる!」の研究. 東京: 草思社.
- (2) United Nations (UN). (2015). *THE 17 GOALS: Sustainable Development*. Retrieved on May 19th, 2021 from <https://sdgs.un.org/goals>.
- (3) The Organization for Economic Co-operation and Development. (2019). *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030 A Series of Concept Notes*. Retrieved on June 7th, 2021 from https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf.
- (4) 聖心女子大学グローバルリーダーシップ・プログラム. Retrieved on May 4th, 2021 from <https://www.u-sacred-heart.ac.jp/academics/faculty/special-program/>
- (5) Collaborative for Academic, Social, and Emotional learning (CASEL). (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs*. Retrieved on May 19th, 2021 from <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/06/safe-and-sound-il-edition.pdf>.
- (6) 小泉令三. (2020). 「社会性と情動の学習」(SEL)と教育的公正—アメリカでのCASEL SEL-EXCHANGEの資料をもとに—。福岡教育大学大学院教職実践選考年報 第10号, 45-49. https://fukuoka-edu.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=2182&file_id=14&file_no=1
- (7) Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K.. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82 (1). 405-432. Retrieved on June 7th, 2021 from https://www.casel.org/wp-content/uploads/2016/08/PDF-3-Durlak-Weissberg-Dymnicki-Taylor_-Schellinger-2011-Meta-analysis.pdf.

2-3 学生のリーダーシップを高めるための効果的な振り返り

Effective Reflection to Enhance Student Leadership

○正 丸山 智子 (愛媛大) 正 井上 雅裕 (慶應義塾大)

Tomoko MARUYAMA, Ehime University, Matsuyama, Ehime

Masahiro INOUE, Keio University, Yokohama, Kanagawa

The Grand Design of Higher Education for 2040 (Report) proposes a "shift to learner-centered education. The OECD has also presented "The OECD Learning Compass 2030" for Well-Being in 2030. Students are expected to become autonomous learners who are aware of their own goals, engage in independent learning, evaluate the results appropriately on their own, and take steps toward further necessary learning. So how can students become autonomous learners? This paper provides an overview of reflection theory in higher education with the aim of exploring "Reflection" strategies for the development of autonomous learners. The paper also discusses the development of reflection skills in leadership training.

Key Words: Reflective Learning, Meta-cognition, Leadership Development, Project Based Learning

1. はじめに

VUCA な世界到来の中、さらにコロナ禍がもたらした AI の活用やデジタル化の加速によって社会は急激に変化している。VUCA とは、VOLATILE (変動), UNCERTAIN (不確実), COMPLEX (複雑), AMBIGUOUS (曖昧) の 4 つの単語の頭文字をとったものである。このような世界の中で生きていく学生は、どのような能力を備えておく必要があるのだろうか。

2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申) ⁽¹⁾ では「学修者本位の教育への転換」が提言された。「学習者本位」とは、学生自身が学修成果を説明でき、適正に応じた個別最適な学びができ、さらに希望する方法や場所で学べる、などが挙げられる。学生自身が目標を意識して主体的に学修に取り組み、その成果を自ら適切に評価し、さらに必要な学びに踏み出していく自律的な学修者となることが求められる。また、OECD の Education2030 プロジェクトでは、2030 年における Well-Being を目指して、「The OECD Learning Compass 2030」を提示している。フレームワークの中に「Agency」という重要なキーワードがある。エージェンシーとは、不確実で複雑な世界を自ら主体的に切り開いていく力のことであり、自分の人生および周りの世界に対して良い方向に影響を与える能力や意志を持つことを示している⁽²⁾。

では、このような方向性が示される中、自律的な学修者には何が求められるのだろうか。特に、知識や技術の速い発展にクリティカルに反応し、分析的かつ多面的に振り返ることができる能力が重要となる⁽³⁾。本稿では、自律的な学修者育成を目指した「振り返り (Reflection)」方略の探求を目指し、高等教育におけるリフレクション理論を概観する。さらに、自己のリーダーシップ開発の観点から、振り返り能力の育成について検討する。

2. 高等教育におけるリフレクション

経験学習の祖と言われる Dewey は、経験に対して熟慮することについて「われわれの活動と結果として起こることとの詳細な関連が発見されると、うまくいくまであれこれやってみる経験の中に暗示されていた思考が、はっきりと明示される。その量が増すから、その比率が全く異なったものになる。それゆえ、経験の質が変化する。」と述べ⁽⁴⁾、意識的な熟慮的思考の重要性を指摘している。その後、Kolb は Dewey の思

考に習い、経験から学ぶことの重要性を唱え、経験学習モデルを提示した⁽⁵⁾。時を同じくして、Schön は、省察的实践家という新たな専門家モデルを提唱し、専門教育におけるリフレクションの役割に関する議論を喚起する上で大きな影響力を持った⁽⁶⁾。その後、他の多くの研究者が、これらのアイデアを発展させ、リフレクションに関する理論を展開している。その一人である Moon は、特にリフレクションと学習の関係に焦点を当て、高等教育における個人の開発計画 (Personal Development Planning: PDP) と、学生の成長を促す学習ツールとしてのリフレクションとの関連を明示している⁽⁷⁾。PDP は、1997 年イギリスにおけるデアリング報告書 (学習社会における高等教育の将来) の中で、人々が生涯にわたって学び続ける学習社会で必須となる「学び方の学習 (learning how to learn)」を具現化させる仕組みとして、イギリスの高等機関への導入が提言された⁽⁸⁾。

また、Moon は、大学生が経験したことのリフレクションをどのような手順で書くことができるのかを「Reflective writing」として示している。「Reflective writing」には、振り返りの手順に役立つ質問の「プロンプト」が紹介されており、リフレクションの深さに関わる表面的で説明的な質問から、より深遠なアプローチを促すようなものもある。リフレクション活動をカリキュラムに導入する際には、学習の意図に沿うリフレクションの深さを考慮する必要があるとした。例えば、学生が自分の専門的な行動を振り返り、自分の特性やアプローチを見直す場合には、行動の変容が期待できるより深いレベルのリフレクションが必要であるとしている。

さらに Hatton and Smith (1995) は、リフレクションの発達レベルを「描写的な記述」→「対話的なリフレクション」→「クリティカルなリフレクション」のフレームワークで説明している⁽⁹⁾。Moon (2005) は、これらを発展させ、学生の学習について「気づく」から「意味をなす」、そして「意味をもって活動する」を経て、最終的には「変容をもたらす学び」へ移行していく段階を示した⁽¹⁰⁾。最終の段階では、新しい学習がリフレクションプロセスで現在の理解を変えた状態になり、学習の到達プロセスを評価するためのアイデアとその能力が劇的に再構築される。このような、Moon の高等教育の学習におけるリフレクションの適用、リフレクション促進のツール、そして実践的なサポートは、リフレクションを組み込んだ授業やプログラムをデザインする上で、おおいに参考

にすることができる。

3. メタ認知と他者の存在

学習者が、何をどのように学習するかについて、主体的に選択や決定ができる場合、個人の学習に対するメタ認知が大きく作用している⁽¹¹⁾。メタ認知とは、認知を上から俯瞰して認知することを意味する。学習における意図的なリフレクションは、学習行動自体にも影響を及ぼし、メタ認知を促す役割を担う⁽¹⁰⁾。メタ認知は、年齢の上昇に伴い形成されてくることが想定されるが、その形成には他者との相互作用が関与していることも考えられる⁽¹¹⁾。物事を主体的に選択し決定していくには、自己を深く理解している必要がある。自分に意識を向けることは重要であるが、ただ一人で内面を見つめて、自分がどのような人間かを追究するには限界がある。溝上(2020)は、他者は自己の発現や成長に必要な条件とし「他者を理解するフレーム(眼差し)を発達させ、その他者とのフレームで自身を捉えるという自己のメカニズムは、教育実践にはとても大切なメカニズムで、主体的な学びやリフレクション(振り返り)、探求的な学習など自己主導型学習が他者を源泉とするとも言えるからである。」と述べている⁽¹²⁾。効果的なリフレクションには、個人が単に一人でリフレクションするのではなく、一緒に考え、質問し、フィードバックを与え、リフレクションを助けてくれるクリティカルな視点を持った他者の存在が欠かせない要素となる⁽¹³⁾。

4. プロジェクト学習でのリフレクション活動

Moon(2004)は、リフレクション分野の文献が多岐の領域にわたり複雑化していることから、いくつかの種類に分類することを試みた。1つ目は、単なる思考の一形態に過ぎないとする一般的な振り返り、2つ目は、正式な教育の場で運用される学術的な文脈での振り返り、3つ目が振り返りを用いてもたらさせる「成果」に焦点をあてた振り返りである。3つ目の振り返りプロセスを通して得られる成果としては、様々な文献から抽出した次のようなものが提示されている。学習、知識、理解/何らかの形でアクション/批判的レビューのプロセス/個人的で継続的な専門職の開発/学びのプロセスや個人の機能についての考察(メタ認知/演習での観察から理論を構築すること/意思決定/不確実性の解決、問題解決、エンパワーメントと解放/思いがけない成果/感情/さらに振り返る必要があることの明確化、など。これらの成果は、自律した学修者が、生涯にわたって継続的に能力開発をしていく上で重要な要素となる。

また、これら成果を生み出す学習方法として、振り返り活動を導入したプロジェクト学習が適用できる。プロジェクトは明確な達成すべき目標があり、制約条件の中、決められた期間内に、不確実な状況に対峙しながら成果物を創造する活動である。さらに、自らの強みを活かしたリーダーシップ出現の機会を、学習者自身が作り出せる環境がある。また、プロジェクトにはライフサイクルがあり、立ち上げ→計画→実行と監視・コントロールの循環→終結のプロセスで進んでいく⁽¹⁴⁾。このプロセスに、メタ認知的活動のフレームワーク(モニタリングとコントロール)⁽¹¹⁾を用いたリフレクション活動を組み込むことで、プロジェクト目標達成に向かう中で、個人の能力開発も可能になるのではないかと考える。加えて、プロジェクトの目標達成には、チームの協働性が求められる。個人が自己認識を発達させて能力開発を進めることは、チームでのプロジェクト進捗を促進させることにつながり、個人とチーム両者の成長を促す相乗効果が期待できる。

5. おわりに

日々増え続ける情報と、著しく変化する時代に生きるということ、私たちが生涯学習者であることの必要性を示している。学生のみならず、生涯学習者としての私たち皆が、節目ごとに進んでいくべき方向性を設定して、目標達成のために要求される行動を特定できる能力が求められる。新しいことに挑戦し、それに伴う学習にどん欲に取り組み、その結果の振り返りを通して自己の学びを促進していきける自律的学習を目指すことが肝要であろう。このような自己を開発していくプロセスを大学時代に身に付けておくことは、生涯にわたって自らのリーダーシップを開発し続けるための助けとなる。今後、リーダーシップ教育を通して、生涯学習にも適用できるような効果的な振り返りのあり方について追究していく。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP19K03032 の助成を受けたものである。

参考文献

- (1) 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)(中教審第211号), https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/tou shin/1411360.htm, 2020-07-20 参照日
- (2) OECD Future of Education and Skills 2030, <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/>, 2020-07-20 参照日
- (3) Maya Bialik, Charles Fadel, Meta-Learning for the 21st Century: What Should Students Learn?, Center for Curriculum Redesign, (2015)
- (4) Dewy, J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education, New York: Free Press (1916)(松野安男訳, 民主主義と教育(上), (1975), 岩波書店.)
- (5) Kolb, D.A, Experiential Learning as the Science of Learning and Development, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, (1984)
- (6) Schon, Donald, A., The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action, New York: Basic Books, (1984)
- (7) Moon, Jennifer, A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice, London: Routledge, (2004)
- (8) 和栗百恵, ふりかえりと学習-大学教育におけるふりかえり支援のために-, 国立教育政策研究所紀要, 第139集. (2010)
- (9) Neville Hatton, David Smith, Reflection in teacher education: Towards definition and implementation, Teaching and Teacher Education, 11, (1), (1995), 33-49.
- (10) Moon, Jennifer, Learning through reflection, Guide for Busy Academics No. 4. York UK: HE Academy, (2005).
- (11) 三宮真知子(編), メタ認知 学習力を支える高次認知機能, 北大路書房, (2008)
- (12) 溝上真一, 社会に生きる個性-自己と他者・拡張的パーソナリティ・エージェンシー-, 東信堂, (2020)
- (13) Van Seggelen-Damen, I. C., Van Hezewijk, R., Helsdingen, A. S., & Wopereis, I. G., Reflection: A Socratic approach. Theory & psychology, 27(6), (2017), 793-814.
- (14) Project Management Institute, プロジェクトマネジメント知識体系ガイドPMBOKガイド第6版, PMI, (2017)

3-1 初期キャリアにおけるリーダーシップ自己効力感の関連要因について

ーグリットに着目してー

Factors associated with leadership self-efficacy in early career: Focusing on grit

小山理子（京都光華女子大学短期大学部） 武田佳子（桐蔭横浜大学） 溝上慎一（桐蔭横浜大学）

Ayako KOYAMA, Kyoto Koka Women's College, Nishikyougoku, Ukyou-ku, Kyoto

Yoshiko TAKEDA, Toin University of Yokohama, kuroganecho, Aoba-ku, Yokohama

Shinichi MIZOKAMI, Toin University of Yokohama, kuroganecho, Aoba-ku, Yokohama

In recent years, grit, as well as leadership, has been cited as a strength required of human resources active in a complex society. Grit is defined as passion for long-term goals, which is also a necessary power for leadership. In this study, we examined the relationship between grit and leadership self-efficacy in early career, as well as resilience and organizational socialization, which have been shown to affect leadership self-efficacy in previous studies. The results showed that resilience and organizational socialization had a greater impact on leadership self-efficacy in early career than grit.

Key Words: Leadership self-efficacy, Organizational socialization, Grit, Early career

1. 背景と目的

米国では「リーダーシップ自己効力感」(leadership self-efficacy) とリーダーシップ行動には関連があることが明らかにされており⁽¹⁾, リーダーシップ自己効力感を向上させることは、リーダーシップの発揮につながることを示されている。リーダーシップ自己効力感の育成はリーダーシップ育成の重要な柱となっている。そこで本研究では、リーダーシップ自己効力感に着目し、その育成に関連する要因について検討する。

入社時の初期キャリアでは、組織社会化を円滑に達成すると、モチベーションやキャリア発達に有意義な側面が得られることが指摘されている⁽²⁾。武田・溝口・溝上によると、初期キャリアの組織社会化が円滑に進むとリーダーシップ自己効力感に正の影響があることが報告されている⁽³⁾。リーダーシップの発揮には、自己にとって安全・安心な環境であることが必要であると言われており⁽⁴⁾, 職業的・文化的な適応がリーダーシップの発揮に影響を与えると考えられる。

また、近年、リーダーシップ同様に社会で活躍する人材に求められるコンピテンシーの一つとしてレジリエンスが挙げられる。レジリエンスには多数の定義があるが、MASTENら⁽⁵⁾の「困難あるいは脅威的な状況にも関わらず、うまく適応する過程、能力あるいは結果」が、最も代表的なものと言われている⁽⁶⁾。レジリエンスが高い層は、困難な経験しても柔軟に対応し適応することができる⁽⁷⁾。変化が激しい世界で活躍するためには、レジリエンスはリーダーシップ同様に全ての人に必要不可欠な力と言える。レジリエンスとリーダーシップ自己効力感の関連を分析した武田・溝口・溝上⁽⁸⁾の調査によると、レジリエンスはリーダーシップ自己効力感を支えるものである可能性が示唆されている。

さらに、リーダーシップやレジリエンスとの関連があると言われておりグリット⁽⁹⁾も近年社会で活躍する人材に求められるコンピテンシーとして注目されている。グリットとは、「長期的な目標に向かって取り組む情熱と忍耐」と定義される⁽¹⁰⁾。また、グリットは教育的な介入によって育成することが可能であると指摘されている⁽¹¹⁾。そのため、リーダーシップ自己効力感の育成を検討するに際し、グリットにも着

目する必要があると考えられる。しかしながら、リーダーシップ自己効力感、グリット、組織社会化、レジリエンスの相互関係については明らかにはされていない。

以上の議論から、本研究では初期キャリアにおけるリーダーシップ自己効力感の育成に関連することが予測されるレジリエンス、組織社会化、グリットの相互関係を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

2.1 調査時期・対象

2019年12月にマクロミルインターネットリサーチを利用して1年目の社会人を対象に調査を行った。有効回答者数は177人(男性74人, 女性103人), 平均年齢は22.1歳($SD=.85$)であった。

2.2 調査項目

デモグラフィック変数、リーダーシップ自己効力感及び組織社会化、レジリエンス、グリットに関する質問を尋ねた。リーダーシップ自己効力感の測定には、武田・溝上⁽¹²⁾の4因子(変革力・遂行力・共感力・鼓舞力)から構成されるリーダーシップ自己効力感尺度(LSSE: Leadership Self-Efficacy Scale: 以下、LSEと略記する)を使用した。因子構造は武田・溝上⁽¹²⁾にしたがった。組織社会化の測定には、館野・中原⁽¹³⁾の2因子(職業的社会的化、文化的社会的化)から構成される職場における組織社会化尺度を使用した。レジリエンスの測定には、平野⁽¹⁴⁾の資質的要因と獲得的要因の2つの側面から捉えることを目的とした二次元レジリエンス要因尺度(Bidimensional Resilience Scale: 以下、BRSと略記する)を使用した。平野はレジリエンス要因として7因子構造を見出したうえで、高次因子分析を用いて資質的レジリエンス要因と獲得的レジリエンス要因の2要因にまとめている。本研究では平野にしたがい、2要因でレジリエンスを検討した。グリットは日本語版Grit-S尺度⁽¹⁵⁾を採用した。いずれの尺度も5件法で回答を求めた。

分析にはSPSSver.27を用いた。

Table1 Means, Standard Deviations, Reliability Coefficients and Correlations for all variables

	α	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8
1 LSE共感力	.80	3.45	.86	-							
2 LSE遂行力	.58	2.66	.85	.37**	-						
3 LSE変革力	.71	3.05	.72	.55**	.60**	-					
4 LSE鼓舞力	.79	2.80	.79	.42**	.69**	.77**	-				
5 職業的社会的化	.74	2.91	.77	.28**	.47**	.55**	.56**	-			
6 文化的社会的化	.73	2.99	.77	.35**	.52**	.55**	.63**	.72**	-		
7 BRS資質的	.87	2.83	.66	.44**	.52**	.61**	.60**	.48**	.51**	-	
8 BRS獲得的	.76	3.27	.63	.62**	.45**	.60**	.55**	.41**	.46**	.75**	-
9 Grit-S	.64	3.01	.58	.25**	.16*	.28**	.23**	.26**	.22**	.39**	.37**

** $p < .01$, * $p < .05$

Table2 Multiple Regression Analysis Results

	LSE共感力	LSE遂行力	LSE変革力	LSE鼓舞力
職業的社会的化	-.03	.14	.22**	.15
文化的社会的化	.12	.24**	.16	.32***
BRS資質的	-.10	.28**	.24**	.28**
BRS獲得的	.63***	.11	.25**	.15
Grit-S	.04	-.10	.01	-.04
調整済み R^2	.37***	.35***	.50***	.51***

*** $p < .001$, ** $p < .01$

3. 結果

各尺度の記述統計、 α 係数を算出した (Table1 左). LSE の遂行力の α 係数がやや低い値であったが (α .58). 今回は、武田・溝上⁽¹²⁾で既に信頼性が確かめられている尺度であることから問題ないと判断した。

LSE, 組織社会的化, BRS, Grit-S の全相関を Table1 に示す. LSE の 4 因子と Grit-S の単相関では全てに有意な弱い正の相関 ($r = .16, p < .05; r = .23 \sim .28, p < .01$) が見られ, Grit-S と組織社会的化及び BRS の間にも有意な弱い正の相関 ($r = .22 \sim .39, p < .01$) が見られた。

次に組織社会的化, BRS, Grit-S の LSE に対する説明力の差を検討するために, 独立変数を組織社会的化, BRS, Grit-S, 従属変数を LSE とする重回帰分析を行った. その結果, Grit-S は LSE の 4 因子すべてに対して有意な標準偏回帰係数を示さなかった (Table2) .

4. 考察

今回の結果から, 初期キャリアにおけるリーダーシップ自己効力感に与える影響は, グリットよりも組織社会的化とレジリエンスの方が大きいことが明らかになった. リアリティ・ショックを受け, 環境的にも不安定な初期キャリアにおいては, グリットよりも新しい組織文化や業務内容に慣れることや困難な状況や環境から素早く回復できる力を育成する方が, リーダーシップ自己効力感の向上につながる可能性があることが示唆された。

本研究では, リーダーシップ自己効力感, グリット, 組織社会的化, レジリエンスの全ての尺度を初期キャリアの同時点で測定し分析を行った. 縦断調査によってリーダーシップ自己効力感とグリットの因果関係を検討する必要があると考える. また, 初期キャリアではリーダーシップ自己効力感が下がる傾向にある⁽¹⁶⁾ことから, 入社二年目以降の調査から得られたデータでの検討が必要である. 今後の課題としたい。

謝辞

本研究は, 公益財団法人電通育英会による研究助成を受けて実施された. ここに記して謝意を表する。

参考文献

- (1) McCormick, M. J Self efficacy and leadership effectiveness: Applying social cognitive theory to leadership, *Journal of Leadership Studies*, 8 (1), (2001), 22-33.
- (2) 尾形真実哉, 若年就業者の組織社会的化プロセスの包括的検討, *甲南経営研究*, 48(4), (2008), 11-68.
- (3) 武田佳子・溝口侑・溝上慎一, リーダーシップ自己効力

- (4) 日向野幹也, ディープ・アクティブラーニングー反転授業とリーダーシップ教育を事例としてー, 第 21 回大学教育研究フォーラム発表論文集, (2015), 324-325.
- (5) Masten, A. S., Best, K. M., and Garmezy, N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity, *Development and psychopathology*, 2(4), (1990), 425-444.
- (6) 齊藤和貴・岡安孝弘, 大学生用レジリエンス尺度の作成, *明治大学心理社会学研究*, 5, (2010), 22-32.
- (7) 小塩真司・中谷素之・金子一史, 資料 ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性ー精神的回復力尺度の作成, *カウンセリング研究*, 35(1), (2002), 57-65.
- (8) 武田佳子・溝口侑・溝上慎一, 大学生のリーダーシップ自己効力感と高校・大学の経験との関連について, 第 25 回大学教育研究フォーラム発表論文集, (2019), 271.
- (9) Georgoulas-Sherry, V., & Kelly, D. Resilience, grit, and hardiness: Determining the relationships amongst these constructs through structural equation modeling techniques, *Journal of Positive School Psychology*, 3(2), (2019), 165-178.
- (10) Duckworth AL, Peterson C, Matthews MD, Kelly DR. Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), (2007), 1087-1101.
- (11) Eskreis-Winkler, L., Gross, J. J., & Duckworth, A. L. Grit: Sustained self-regulation in the service of superordinate goals. In K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*, 3rd ed., New York: Guilford, (2016), 380-395.
- (12) 武田佳子・溝上慎一, 大学生のリーダーシップ自己効力感に関する研究ー時間的・空間的展望に着目してー, *日本リーダーシップ学会論文集*, 2, (2019), 23-30.
- (13) 館野泰一・中原淳 (編), *アクティブトランジションー働くためのウォーミングアップー*, 三省堂, (2016).
- (14) 平野真理, レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試みー二次元レジリエンス要因尺度 (BRS) の作成, *パーソナリティ研究*, 19(2), (2010), 94-106.
- (15) 西川一二・奥上紫緒里・雨宮俊彦, 日本語版 Short Grit (Grit-S) 尺度の作成, *パーソナリティ研究*, 24(2), (2015), 167-169.
- (16) 武田佳子・溝口侑・溝上慎一, 大学と初期キャリアのリーダーシップ自己効力感の変化についてー大学での学びとの関連からー, 第 27 回大学教育研究フォーラム, (2021), 87.

3-2 沈黙の効用・リーダー論からの議論

安達 卓俊（埼玉大学博士後期課程）

Discussion from a silent effect, leader theory

Takutoshi ADACHI, Saitama University Doctoral course, Shimon-Okubo 255, Sakura-ku, Saitama-Shi

Abstract

When the leader does not take command, I sometimes feel like I have to do it well. However, for some reason, team members naturally produce ideas and high-quality output. Is it a coincidence?

Key Words: Silence, leader theory, etc.

1. 緒言

上司、リーダーの沈黙が拒絶的なものではなく本旨に反せざる限り、部下、フォロワーのやろうとする所は自由にやらせてもらえる、そう感じられる関係に成り立つものであるのなら部下、フォロワーは上司、リーダーの沈黙を好意的に受け入れることができるであろうし考えを整理するための「間」だと受け止めることもできるのではないかと考えている。「間」とは、何らかの中断を意味する「あいだ」でなく「裏面から絶えず作用を及ぼす力の場のような」（木村2001）ものである。報告者は沈黙を「間」の演出であると考えている。「間」を正しく使いこなすことを身につけることができるのなら、その場を動かすリーダーシップの力が備わるのではないかと考えている。

2. ねたふりをしても動くや猫の耳

かつてこの国のリーダーに「ねたふりをしても動くや猫の耳」のひとがいた。「グズ政」こと、第37 第内閣総理大臣、海軍大将米内光政（1880～1948）そのひとである。

2.1 米内が部下に語ったこと

2.1.1 小島秀雄元海軍少将の証言から

米内は小島に「僕はね、クラスの者から“グズ政”といわれていたよ。僕は議論してもうまくいえないし、また議論してもはじまらぬと、考えていたので、議論しなかった。」と語った。（生出, 1989）

2.1.2 前田稔元海軍中将の証言から

米内は前田に「人にはそれぞれの能力があるからね。物サシでいうと横幅が広いのもあるし、縦に長いのもある。物サシの具合をよく見て、その限度内で働いている間は、僕はほったらかしとくよ。」と語った。（阿川, 2002）

2.2 米内に仕えて

2.2.1 岩村清一元中将の証言から

岩村は米内を「一年に垂んとする期間一緒にいたのですが、その間米内さんは一度も「かうせよ」「ああせよ」「さうしてはいけない」といふようなことを言われたことはありませんでした。それで私は却って不安になり、一生懸命

に艦隊に対する命令や中央に対する報告を起草したものです。（略）本旨に反せざる限り、部下のやろうとする所は自由にやらせるといふ方でした」とみていた。（御厨, 1990）

2.2.2 前田稔元海軍中将の証言から

前田は米内を「茫洋として何ンにも言われぬから、こっちの方でしっかりやらにやいかんぞという気がして来んです。『無為ニシテ化す』というのは、こんな人のことではないかと思いました」とみていた。（阿川, 2002）

2.3 米内を知る者・元朝日新聞記者杉本健の証言から

米内の信頼厚く私邸にもよく招かれていたという杉本が「老荘の学び、とくに老子について造詣の深いことに感心した。（生出, 1989）と米内を語った。「多言なれば数窮す。中を守るに如かず」はよく知られる老子の教えであり、老子について造詣の深い米内が知らぬはずはない。

3. 沈黙に関する学術の場での議論の一端

多層的な理解が可能である「沈黙」を学術の場ではどのように解釈し議論しているのか。

橋本（2016）は、ひとは沈黙が時と場合によって多様な意味を持ち得るということを経験上知っているという。

そもそも沈黙は意見を持たないことと同意と捉えるべきなのか、それとも藤村ら（2019）がいうように沈黙も発言も意思決定の結果として生じる行動だと考えるべきなのか。

広辞苑は沈黙を「おちついてだまっていること、だまって口をきかないこと」と定義しているが、重橋（2017）が指摘するよう沈黙は一般的な会話において意味のないもの、無の状態と捉えられやすく、さらに沈黙をコミュニケーションの拒絶と捉えるなど沈黙を苦手だと感じるひとは少なくない。一方で沈黙はコミュニケーション戦略の一種であるという見方もある。佐野ら（2016）は、二人の関係性やそれぞれの受け取り方によって沈黙は分離と感じられる時もあり、また安心できる一体感として感じられる時もあると考えている。沈黙によって相手にさまざまな感情を生起させることを利用し、あえて沈黙する場合があるというように考えており、相手に自分の感情を伝えるために沈黙を戦略的に使用することがあるという。加えて沈黙はコミュニケーション戦略の一種であるとはいえ、対人コミュニケーションについて理解することは心理学において主要なテ

ーマの一つであり、コミュニケーションの一側面である沈黙について研究することは重要だと主張するのである。また、武藤（2013）が指摘するように、沈黙よりも、その場のやりとりや円滑なコミュニケーションが優先される傾向があることは確かである。ただしその場合、続けて武藤（2013）が指摘するように、ぼんぼんと言葉の飛び交う表面的に活発なやりとりや、表面的なコミュニケーションを重視することで、深く思考することを阻害する可能性が高いと考えることもできるだろう。

4. アンケート

4.1 実施・回答

- ① 上司、リーダーが「沈黙」する（した）。その「沈黙」の意味について考える（た）ことはありますか。
ある（あった）4名 ない1名
- ② 上司、リーダーが「沈黙」する（した）。その「沈黙」の効果、効用について考える（た）ことはありますか。
ある（あった）4名 ない1名
- ③ あなたの経験、上司から「こんなことを言っただけで申し訳ないけれど、あなたは部下に対してしゃべりすぎている。伸びないよ、部下は」というようなことを言われたことがありますか。
ある2名 ない3名
- ④ 上司、リーダーは「自分の話をしたいという欲求を認識し、そこから脱却し、聞き手としても自覚的であることが望ましい」とする考えに同意できますか。
できる5名 できない0名
- ⑤ 「沈黙」は意図してできると思いますか。
思う4名 思わない1名
- ⑥ 「向上心があって成果を出したい人ほど聞くから遠ざかるのではないか。言葉の飛び交う表面的に活発なやりとりや表面的なコミュニケーションを重視することは、時に深く思考することを阻害するのではないかと思えてならない」という考えに同意できますか。
できない3名 いずれでもある1名 いずれでもない1名
- ⑦ 「一年に垂んとする期間一緒にいたのですが、その間一度も“かうせよ”“あせせよ”“さうしてはいけない”といふようなことを言われたことはありませんでした。本旨に反せざる限り、部下のやろうとする所は自由にやらせるといふ」上司、リーダーに仕えたいと思いますか。
思う2名 思わない2名 いずれでもない1名
- ⑧ 「茫洋として何んにも言われぬから、こっちの方でしっかりやらにゃいかんぞという気がして来るんです。『無為ニシテ化す』というのは、こんな人のことではないか」との気にさせられる上司、リーダーに仕えたいと思いますか。
思う2名 思わない3名
- ⑨ 効果的な「沈黙」はあると思いますか。
思う4名 思わない1名

4.2 知見・含意

前号9つの問いのうち唯一回答者全員が「同意できる」と答えた問いが④の「上司、リーダーは自分の話をしたいという欲求を認識し、そこから脱却し、聞き手としても自覚的であることが望ましい」に同意できるか、である。

困ったことに有能な人材だからといって必ずしも優秀な上司になれるとは限らない。有能だからこそ部下の仕事

根こそぎ奪ってしまう者もいる。向上心があって成果を出したい人ほど聞くから遠ざかるのではないかとさえ思われることがある。回答者のひとは「部下に自由に話をしてもらうのは上司として大事な態度。その前に自分の話をしては結論を出してしまうことになって、コミュニケーションが成立しない」と答え、また、別の回答者は「答えを伝えるのではなく気づきを促すのが、信頼関係の構築とともに、考える機会と時間を提供できると理解している」と答えたのである。あなたは「部下が本当に話したいことへ誘導」できているのかと問われたら、どう答えるのか。聞き手として自覚的か。部下、フォロワーの質問に、予め用意された回答を読み上げるかのように意図的にはぐらかし、自分の言い分のみを主張してしまいかと問われたら、どう答えるのか。

5. 結言

ひとの話を聞いているようで実は何を言おうか頭の中で考えるのに忙しいのではないか。沈黙をコミュニケーションの拒絶と捉えるなど沈黙を苦手だと感じるひとは少なくない。しかも沈黙をしたり深く考えたりすることよりもその場のやりとりや円滑なコミュニケーションが優先される傾向があることを多くのひとは経験知として持ち合わせている。ゆえに相手の顔色をうかがいながら質問を試みたり、自分の話をしてみたり、クタクタになるまで会話を盛り上げる努力をする。発言をしないと会議に参加している意味がないといわれ、生産性が低いとまでいわれる。脅迫観念に急き立てられるかのようなそうした現実の実相が、否応なしに言葉の飛び交う表面的に活発なやりとりや表面的なコミュニケーションを重視せざるを得ない状況を作り出しているように思えてならない。

報告者は、コミュニケーションは言葉、音に置き換えられるものとは限らないと考えている。音で示す必要があるというのは、ただの誤解であると考えている。沈黙を通じてより自分にとって意味ある言葉を発見できるのではないかと、そしてそれを促すことができるのではないかと考えている。

参考文献

- (1) 生出寿『不戦海相 米内光政』(1989), 徳間書店
- (2) 御厨貴監修『米内光政 歴代総理大臣伝記叢書第27巻』(2006), ゆまに書房
- (3) 阿川弘之『米内光正』(2002), 新潮社.
- (4) 木村敏、『木村敏著作集3 躁鬱病と文化/ポスト・フェストゥム論』(2001), 弘文堂.
- (5) 武藤理恵, 言語活動における沈黙の意味, 言語文化教育研究, (2013), pp175-189
- (6) 橋本真友里, 心理臨床における沈黙の概念および沈黙研究の概観と展望, 京都大学大学院教育学研究科紀要 (2016), pp175-189
- (7) 重橋のぞみ, 大学生における沈黙に対する捉え方尺度の作成, 福岡女学院大学紀要. (2017), pp19-29
- (8) 佐野ひかり・塚脇涼太, 関係目標が沈黙の戦略的使用方略に及ぼす影響—恋人関係と友人関係に着目して—, 心理相談センター紀要第12号, (2016), pp43-51
- (9) 藤村まこと・日野健太, 組織における沈黙と発言の規定要因—心理的安全と沈黙動機の影響過程—, 組織学会大会論文集8巻1号, (2019), pp183-188

3-3 動機づけの理論とリーダーシップの実践について

Positioning the Theory of Motivation

新井 敏夫 (工学院大学名誉教授)

Toshio ARAI, Kogakuin University, Nishi-shinjuku1-24-2, Shinjuku-ku, Tokyo

The theory of motivation often comes up in leadership studies, but the relationship between motivational theory and leadership theory is not always clear. Unfortunately, such ambiguity makes motivational theories unpractical for leaders.. The purpose of this paper is to discuss the function of leaders and further clarify the position of motivational theory based on the leadership function.

Key Words: Leader, Leadership, Motivation, positioning the theory of motivation,

1. 緒言

動機づけの理論は、リーダーシップ理論とは切っても切れない関係にある。マズローの欲求段階説に始まり、有名なダグラス・マクレガーのX理論・Y理論やマクレランドの欲求理論では、人間行動モデルを分類して、これに適したマネジメント手法が提案されてきた。

しかし実際の企業リーダーが、これらの動機づけの理論を熟知していて、これに基づいて組織を運営しているかという点、私の経験ではそのような事例にはあまり出会ったことがない。本稿では、動機づけの理論とリーダーシップ理論の関係について述べるとともに、動機づけの理論が、実際のリーダーシップ行動に貢献するためにはどのような枠組みが必要なのかについて詳論する。

2. 研究方法または調査方法

動機づけの理論に先行して、実際の企業組織の中で人はなぜ働くのかについて考察を行う。動機づけの理論も、人が働く動機の一部として取扱ったほうが、実際に機能する場面を見つけることができる。

他方で、リーダーシップの定義に関する議論から、リーダーの機能論を展開し、リーダーの機能論の中に、動機づけの議論のあるべき位置づけを究明する。

3. 研究結果

3.1 動機づけの理論について

リーダーシップは、人の集団を自分が課された目標に対して、最適な状態で活動してもらうことを目的にしている。とすると、リーダーは個人が働く動機と組織の目標とを可能な限り一致する方向に持っていく必要がある。

したがって、リーダーシップ論の中で動機づけの理論が非常に大きな意味を持つことは明らかで、比較的早い時期から研究が行われてきた。

3.2 人はなぜ働くのか

リーダーはメンバー個人個人の働く意欲を引き出さなくてはならない。そのために人がなぜ働こうとするのかを熟知している必要がある。

総花的なリーダーシップのテキストの中には、唐突に動機

づけの理論が取り上げられているが、重要なことは、動機づけの理論を知っただけではリーダーは組織を動かすことはできないということである。実際の企業組織では誰もが動機づけの理論に詳しいわけではないし、知っていたからといって動機づけに巧みなマネジメントになれるわけでもない。

むしろ、動機づけの理論を離れて実際の企業活動の中で、人はなぜ働くのかと、直接問うことから理論を展開してみようと思う。

企業が社員に提供できるのは給与と地位だけである⁽¹⁾。ところが給与や地位は簡単に左右することはできない。社員の生活は守られなければならないし、社員の社会的な地位も尊重しなければならない。従って給与や地位を短期的なインセンティブに使うことは実際は難しいのである。

ただ、人は給与と地位だけのために働くわけでない。人が働く理由は以下のように様々である。給与や地位の他に

- ◇自己実現(自分の夢を実現したい, 自分の業績を残したい)
- ◇自分の技能を磨きたい
- ◇安定した生活がしたい, より豊かな生活がしたい
- ◇家族の生活を守りたい, 家族に豊かな生活をさせたい
- ◇他人から必要とされたい, 他人の役に立ちたい
- ◇仲間が欲しい(孤独から逃れたい, 組織に帰属したい)
- ◇人に遅れたくない(働いていないと取り残された感じがする)
- ◇仲間から尊敬されたい, 企業内で高く評価されたい
- ◇社会的に評価されたい, 人から尊敬されたい
- ◇貢献意欲(企業に貢献したい, 日本に貢献したい, 世界に貢献したい)
- ◇権力が欲しい(他人を支配したい)

自己実現から権力欲求まで、人が働く理由はこれだけある。これ以外にもあるだろう。実際は複数の動機が重なっている。

現場で信頼されるリーダーは、メンバーそれぞれが抱える事情をよく知っている。それぞれが働くうえで大事にしていることに合わせて、言葉かけを行いながら、個人が働く動機と組織の目標とを可能な限り一致するように働きかけているのが通常である。

ヘンリー・ミンツバーグも「リーダーの役割の重要な目的は、個人の欲求と組織の目標を統合することがあげられる。マネジャーは、自分のエネルギーを集中して、部下と組織の欲求を調和させ、能率的な業務を促進しなければならない」⁽²⁾と結論付けている。

3.3 ドラッカーの労働理論について

ドラッカーの「マネジメント」では、動機づけの理論が「人と労働のマネジメント」として、マネジメントの使命の中で「仕事と人間」の章で記述されている。

ドラッカーも動機づけの理論に実効性を持たせるためには、マネジメント論の中で何らかの位置づけが必要だと考えたものと思われる⁽³⁾が、マネジメント論の中で実際の働きは明確ではない。

3.4 リーダーシップの定義と労働理論

Table1 は、代表的なリーダーシップの定義に、どのような要素が含まれるかを分析したものである⁽⁴⁾。

リーダーシップの定義とリーダーの機能論とは不可分の関係にあることがわかる。これはある意味当然のことであって、リーダーシップとは何かを議論することと、リーダーとはどのような機能を果たす人なのかを議論することは、大きな部分で重なっている。

何をリーダーシップの定義とし、何をリーダーの機能論で分析するかは、論者のリーダーシップ論の体系による。定義として取込む部分が増えるほど、機能論として議論する部分は少なくなる。

4. 考察

Table1 は、表側に代表的なリーダーシップの定義の提唱者を、表頭にはそれぞれのリーダーシップの定義にどのようなリーダーの機能が含まれるかを分析したものである。

表頭に現れてきたのは、対人関係・対組織関係に関する記述（機能）、目的・目標の設定、戦略戦略の策定・実施、チーム能力の維持・向上といった項目である。

これらの項目は、リーダーシップの定義を行った後、リーダーの機能として議論されるべきものである。

動機づけの理論は、このチーム能力の維持・向上に果たすリーダーの機能の中で、実際に人が組織の中で働くための他の動機と共に議論されるべきである。そのような位置づけを

得て初めて、動機づけの議論が実際のリーダーシップ論の中で機能する役割を与えられるものとする。

5. 研究・調査の今後

組織は人・モノ（技術、設備等）・金（資金）の結合体である。この中でチームワークこそが組織の能力を飛躍的に向上させる。

またアダム・スミスが「国富論」の中で指摘している通り、工場制手工業という生産組織が、それ以前の数百倍から数千倍という生産効率を実現するためには、分業とチームワークが不可欠であった。

今後はチーム能力の維持・向上という枠組みの中で、分業やチームワーク、プロ意識といった要素と共に、動機づけの理論の果たす役割と関係性を究明していくことになる。

参考文献

- (1) G.キングスレイウォード「ビジネスマンの父より息子への30通の手紙」城山三郎訳 新潮社
- (2) ヘンリー・ミンツバーグ「マネジャーの仕事」奥村哲史/須貝栄訳 白桃書房
- (3) P.F.ドラッカー「マネジメント 基本と原則」上田惇生訳 ダイアモンド社
- (4) 新井敏夫「危機管理とリーダーシップ」JLA 第3回研究講演会講演論文集

	対人関係・対組織関係に関する記述	目標の設定	戦略・戦術の策定・実施	チーム能力の維持・向上
Katz and Kahn	リーダーシップは、影響力を行使する人と影響される人びと、という二つの対象を示唆する関係概念である			
	影響力を行使する人と影響される人びと、 という二つの対象を示唆する関係概念			
P.F.ドラッカー 1	リーダーに関する唯一の定義は、付き従う者がいるということである			
	付き従う者がいるということ			
Henry Mintzberg	リーダーシップとは、率いる者と率いられる側との対人関係である。非公式集団ではふつう、人はリーダーの肉体的なパワーやカリスマ性についていく。公式組織では、リーダーは上から任命されており、マネジャーは自分の役割に付与されたパワーにたよらねばならないことがよくある。			
	率いる者と率いられる側との対人関係			非公式集団では人はリーダーの肉体的なパワーやカリスマ性についていく。公式組織では、マネジャーは自分の役割に付与されたパワーにたよらねばならないことがある。
P.F.ドラッカー 2	リーダーとは、目標を定め、優先順位を定め、基準を定めて、それを維持するものである			
		目標を定め		優先順位を定め、基準を定めて、それを維持するものである
ジョン・P.コッター	リーダーシップとは、ビジョンと戦略を作り上げる、戦略の遂行に向けてそれに関わる人々を結集する、あるいは、ビジョンの実現をめざして人々に対してエンパワメントを行うなど、障害を乗り越えてでも実現する力のことである			
	障害を乗り越えてでも実現する力	ビジョン	戦略を作り上げる	戦略の遂行に向けてそれに関わる人々を結集する。ビジョンの実現をめざして人々に対してエンパワメントを行う。
C.バーナード	必要欠くべからざる社会的な本質的な存在であって、共同目的に共通の意味を与え、他の誘因を効果的ならしめる誘因を創造し、変化する環境の中で、無数の意思決定の主観的側面に一貫性を与え、協働に必要な強い凝集力を生み出す個人的確信を吹き込むものである			
	必要欠くべからざる社会的な本質的な存在	共同目的に共通の意味を与え		他の誘因を効果的ならしめる誘因を創造し、変化する環境の中で、無数の意思決定の主観的側面に一貫性を与え、協働に必要な強い凝集力を生み出す個人的確信を吹き込む
本稿の立場	集団を率いて目的・目標を達成する行為である			
	集団を率いる行為である	目的・目標を達成する		



一般社団法人 日本リーダーシップ学会

日本リーダーシップ学会

講演論文集 2021 vol.1

2021年(令和3年)8月28日発行

発行所：一般社団法人 日本リーダーシップ学会

〒160-0023 東京都新宿区西新宿 4-14-7-1107

メール： jimukyoku@leadership-association.jp

Website： <http://leadership-association.jp/>