



日本リーダーシップ学会論文集

第2号 (2019)

Transaction of Japan Leadership Association
No.2 (2019) in Japanese

目次

1. 学生・大学職員の混成クラスによる体系的なリーダーシップ教育1
Leadership Education Program for a mixed class of students and staff members
丸山 智子 (愛媛大学), 井上 雅裕 (芝浦工業大学)
2. リーダーシップの定義とリーダーの役割・機能論に関する試論 9
～ミッドウェー作戦をケースとして
Roles and functions of leaders in an attempt to define leadership (A case study of the Battle of Midway)
新井 敏夫 (工学院大学)
3. コーチングの GROW モデルを活用したリーダーシップ開発15
Leadership development utilizing coaching GROW model
大石 加奈子 (東北工業大学)
4. 大学生のリーダーシップ自己効力感に関する研究23
-時間的・空間的展望に着目して-
A study on Leadership Self-Efficacy in University Students (From Time and Spatial Perspective)
武田 佳子, 溝上 慎一 (桐蔭学園)
5. ストレngthス・ファインダー・テストを活用したリーダーシップの習得31
Acquisition of Leadership based on the Results of Strength-Finder test
保本 正芳 (近畿大学), 西村 太嘉 ((株) ミスキィ)

1. 学生・大学職員の混成クラスによる体系的なリーダーシップ教育

丸山 智子*1, 井上 雅裕*2

Leadership Education Program for a mixed class of students and staff members

Tomoko MARUYAMA, Masahiro INOUE

*1 Ehime University, Bunkyo-cho3, Matsuyama-shi, Ehime

*2 Shibaura Institute of Technology, Fukasaku307, Minuma-ku, Saitama-shi, Saitama

Abstract

It has increasingly become required that students, staff and faculty members work together to promote university reform in higher education institutions. These members are expected to analyze adverse university conditions, devise workable remedies, and make sure their remedies are effectively implemented. As a result of these demands, improving the quality and developing the abilities of members of the organization have become increasingly important. A leadership educational program was implemented on the mixed class of students and staff members for 3 months. Staff and faculty members planned the program by utilizing their respective specialized fields and cooperatively managed it. The program consists of lecture and systematic active learning such as simulated experience training, discussion, presentation, reflection, and practice. The e-portfolio and rubric were introduced to assess its learning outcomes. All trainees could view the leadership behaviors recorded in e-portfolio of Learning Management System (LMS) mutually, and can exchange advice and comments. In the final round of the course, all students made presentations on the 3 months of training results. In this paper, we report the educational method and the results of implementation of this program conducted in 2015 and 2016.

Key Words: Leadership education, Simulated experience, E-portfolio, Reflection

1. はじめに

現在、大学改革は急務である。大学の全ての構成員が各々の能力開発を進め、一丸となって改革を推進していく必要がある。改革を推進するためには、学生、職員、教員が自らの立場や役割を理解し、掲げた目標に向かって主体的に行動できることが大切である。個人の能力開発はもちろん、周りの人たちと共に協力し合って物事を成し遂げることができるスキルの獲得も必要となる。

芝浦工業大学では、2年間に渡り、教員・職員・学生による教育改革推進の一環として、学生・大学職員の混成クラスによる体系的なリーダーシップ講座を実施してきた。本講座では、「周囲の人々を巻き込み協働することで物事を達成する能力」とリーダーシップを定義し、誰もが自らのリーダーシップを発揮できるようになることを目指した。

また、eポートフォリオやルーブリック（学修成果水準表）を導入することで、受講生の学修の振り返りの促進、学修成果の可視化や講座外の学修時間の把握を実施した。職員にとってはポートフォリオを学修者の立場で体験する貴重な機会になった。さらに、本講座では、シミュレータ、ディスカッション、プレゼンテーションなど多様かつ体系的なアクティブラーニングを取り入れた。

学生と職員混成クラスのリーダーシップ講座は、例があまりなく大きな挑戦となった。講座の成功に向けて、職員・教員の協働で企画・計画し、実施した。教職協働の推進を図るべく、皆が意見やアイデアを自由に述べられるよう、チーム全体の雰囲気作りを大切にしたい。教員と職員の得意分野で役割を担い、責任の所在を明確にし、共に尊重し合える体制を

構築した。コミュニケーションは主に対面会議、メールベースで実施した。

職員、学生個人の能力向上と教育改革への寄与の両面でのカリキュラム構築をおこなった。また、2年目の講座では、1年目の受講生のフォローアップとして、講座後1年の振り返りの発表を採り入れた。

本論文では、まず、体系化されたリーダーシップ教育について概観し、次に、その教育を学生・大学職員混成クラスへどのように適用し、実施したかについて報告し、最後に学修成果と今後の展望について述べる。

2. 基本となる体系的なリーダーシップ教育

2007年度から芝浦工業大学大学院理工学研究科修士課程学生に対してリーダーシップ教育を実施してきた⁽¹⁾⁽²⁾⁽³⁾。本教育の目指すところは、知識を実践に結びつけつけることにある。また、リーダーシップは私たち全員に関わることであり、その特性とスキルは学び高めることができるといった概念を基盤としている⁽⁴⁾。

これまでの10年に渡る実践の中で、プログラム内容を柔軟に改変することによって、リーダーシップ教育に必要な5つのモジュールを導き出し、教育の体系化を試みた。体系化されたリーダーシップ教育は、修士課程学生対象のみならず、様々な形態、そして属性を持った受講者に適用することができる。

2.1 教育概要とプログラムの体系化

教育は、知識の習得、リーダー行動の疑似体験を通じた練習、疑似体験を実行動へすり合わせる(実践)サイクルを一定期間継続することによって、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目指した。

リーダーシップ理論を知識として習得しても、いざ実際に行動しようとする、そこには高いハードルがある。頭で理解していても具体的にどのように行動したらいいのか誰しも戸惑うものである。この知識と実際の行動のギャップを解消するために、対人関係トレーニングツールとしてシミュレータを活用した。シミュレータの活用は、他者への関わりを様々なアプローチで試すことができ、失敗を恐れることなく安心した環境で疑似体験を繰り返すことができる。

この疑似体験と実践での体験の相乗効果によって、学修の到達レベルが向上していく。学修到達レベルとその内容は Fig.1 の通りである。レベル 1 の知識習得のみに終わることなく、レベル 2 では、自らの行動を客観的に見ることで強み弱みを自覚し、レベル 3 では具体的な行動に落とし込み、トライアンドエラーを繰り返すことによって、より良い行動変容を促し、最終的にはレベル 4 の新しい行動の体得までを目指す。

学修到達レベル	習得内容
Level 1 知識	リーダーシップを発揮するために必要な知識を理解する
Level 2 自覚	疑似体験を通して、過去の自分の行動を振り返り、内省することで日頃の行動の改善点、新たな行動様式の必要性を自覚する
Level 3 行動	疑似体験したことを意識的に、実際の場面において行動に移す
Level 4 体得	意識的に実施した行動を繰り返すことにより新しい行動様式が定着し、習慣化する

Fig.1 Leadership Education Learning Level

これまでに、このようなアクティブラーニングによるリーダーシップ教育を様々な形態で実施してきた。それら教育の成果から一般化、体系化し(Fig.2)、アクティブラーニングでのリーダーシップ教育の共通モデルを構築した⁽⁵⁾。

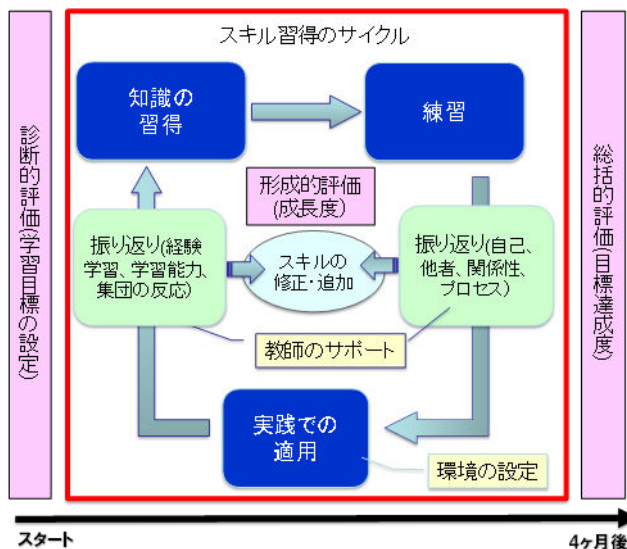


Fig.2 Leadership Education Learning Cycle Model

2.2 リーダーシップ教育を構成する5つのモジュール

体系化されたリーダーシップ教育モデルは、5つのモジュールである知識学習、練習、実践、振り返り、そして学修評価で構成されている。この5つのモジュールの重要な観点は、まず知識にとどまらない行動変容を促す仕組みであること、次に経験からの学習を深める振り返りでの教師のサポートの必要性、最後に学生のやる気を促す学修評価の3点が挙げられる。

3. 学生・大学職員の混成クラスにおけるリーダーシップ養成講座の実施

体系化されたリーダーシップ教育プログラムを、学生・職員の混成クラスを対象に適用し、リーダーシップ養成講座を実施した。学生・職員の混成クラスの講座は例があまりなく、教員・職員・学生の3者が一体となって大学改革を推進していくためのモデルとなりうる。

教職員は、学生の正課内外での成長を促すために直接的に関わっていくことが重要である。職員は、学生の考えや感情を知り、経験の積み重ねが新しい成長を促すことを伝え、お互いに抱えている問題を一緒に解決していく時間をもつことで、自らの仕事を改めて見直す機会となる。

また、学生にとっては、日頃じっくり話したことの無い職員の考えや仕事の内容を知る機会となり、更には学びをサポートしてくれ、相談できる相手が身近にいることを知る機会となる。よって、学生・職員混成クラスの講座実施の意義は、参画する全員がお互いの学びに関与し、サポートし合い、成長に責任をもつ関係性の構築にある。

3.1 学修・教育目標

- 本講座の学修教育目標は、以下の3点に設定した。
- (1) 学生は学修・研究を主体的に実施するためのリーダーシップを習得すると共に、学生として教育改善に積極的に参画する。
 - (2) 職員は教育改革プロジェクトを推進するためのリーダーシップを習得する。
 - (3) 研修で習得したリーダーシップを活用し、大学教育再生加速プログラム(AP)を教職学協働のワークショップにより推進する。

3.2 受講者の属性

本講座の受講者は、以下の通り学生と職員で構成されている。

- ・2015年度 計22名
内訳(学部4年生:10名, 修士1年生1名, ポストドクター1名, 法人系職員:4名, 教務系職員6名)
- ・2016年度 計13名
内訳(学部4年生:1名, 学部4年生・留学生:1名, 修士1年生:1名, 法人系職員6名, 教務系職員4名)

3.3 講座計画と概要

講座の企画と運営は、教員と職員の教職協働によって行われた。講座実施半年前に、教員5名、職員5名でプロジェクトチームを組み、企画会議を実施し、受講する職員、学生各々にどんなリーダーシップを発揮して欲しいかをディスカッションし、講座の目的や内容、期間や実施体制を決定し

Table1 Leadership Education Schedule

回	研修日時	研修計画	研修時間外課題(予習および復習を含む)
1	10月4日(火) 10:00-15:30	1. オリエンテーション ・大学教育再生加速プログラム(AP)と本研修の位置付け ・研修の目的・目標 ・研修の構成(リーダーシップ演習と職員・学生の協働のワークショップ) 2. リーダーシップとは ・自分の考えるリーダーシップとは ・リーダーシップの定義 ・リーダーシップの原理 3. シミュレータ「シナリオ1」:グループで実践 4. シミュレータでの結果フィードバック ・疑似体験と実際の人との関わりについてディスカッション、発表 5. シミュレータでの疑似体験を実践に移す	予習 ・大学教育再生プログラムのパンフレットを読む ・読み物、リーダーシップの要素を読む 復習 ・シミュレータを自習し、結果記録する ・シミュレータでの疑似体験を実際の体験に活かす。その結果をラーニング・ポートフォリオに記録する
2	10月25日(火) 10:00-13:10	1. シミュレータでの演習結果や疑似体験を実践へ移した結果についての振り返りをグループで実施 ・人への関わりやリーダーシップ発揮する際の課題の抽出、対策などディスカッション、発表 2. シミュレータ「シナリオ2」:グループで実践 3. シミュレータでの結果フィードバック 4. 教職協働のワークショップ ・AP事業における、学修成果の可視化と学生の学修時間の保証の推進方法をグループで討議する ・グループ討議の中でリーダーシップ疑似体験を適用する	予習 ・大学教育再生加速プログラムの学修成果の可視化と学修時間の確保に関し調査する。 復習 ・シミュレータを自習し、結果記録する ・シミュレータでの疑似体験を実際の体験に活かす。その結果をラーニング・ポートフォリオに記録する
3	11月8日(火) 10:00-13:10	1. シミュレータでの演習結果や疑似体験を実践へ移した結果の振り返りをグループで実施 ・人への関わりやリーダーシップ発揮する際の課題の抽出、対策などディスカッション、発表 2. シミュレータ「シナリオ3」:グループで実践 3. シミュレータでの結果フィードバック 4. 教職協働のワークショップ ・複数のお題(大学の課題)の中から1つを選んでグループで討議する ・グループ討議の中でリーダーシップ疑似体験を適用する	予習 ・自らの強みについて考え、それを学生生活、及び職場におけるリーダーシップ行動にどのように活かせるかを考えておく 復習 ・シミュレータを自習し、結果記録する ・シミュレータでの疑似体験を実際の体験に活かす。その結果をラーニング・ポートフォリオに記録する
4	11月29日(火) 10:00-15:30	1. 2ヶ月間のシミュレータでの演習結果や疑似体験を実践へ移した結果の振り返りをグループで実施 ・個人の能力の成長を可視化する→向上したスキルの内容と度合い、向上しなかったスキルの特定と要因、今後の改善などまとめ 2. 研修時間外学習の取り組み状況の可視化 ・能力向上への寄与や個人学習の課題のまとめ 3. 発表・質疑応答および昨年授業者のフォローアップ研修(発表) 4. 研修全体の振り返りと総括 5. 修了証授与および茶話会	予習 ・大学教育再生加速プログラムの学修成果の可視化と学修時間の確保に関し、グループでまとめるための検討を進めておく。 復習 ・ラーニング・ポートフォリオに記録する ・振り返りと総括を提出する

た。講座は、3コマ×2回と2コマ×2回を3ヶ月の間で第1回～第4回のシリーズとして実施した。Table1に講座スケジュールおよび教育内容を示す。

第1回開始の半月前には、受講者に予習事項として、リーダーシップ理論に関する読み物やシミュレータ実装のための準備を課題として課した。受講者は、本講座で扱うリーダーシップ概念をあらかじめ認識した上で、講座のスタートラインに立つことができた。

第1～第3回は、体系化されたリーダーシップ教育のスキルの習得のサイクルを回した。

第4回目は、講座で習得したリーダーシップの考え方や理論に基づく実践へのチャレンジから得られた教訓、そして今後身につけていきたい具体的な行動様式をグループでまとめ上げた。

受講者は、学長はじめ研究指導教員や職場の上司の前でこれらの成果を発表し、様々な質疑に対して応答を行なった。また、2016年度には、本発表会に前年度受講者のフォローアップ研修として1年後の成果発表も含めることとした。このようなスケジュールで、2015年及び2016年と2年連続で実施した。2015年度の講座修了時には、企画運営者で講座の振り返りを実施し、得た教訓を次年度の講座の改善に繋

げた。

3.4 5つのモジュールの実施内容

受講者は、背景や経験量の全く違う学生と職員の混成であることを踏まえ、両者に効果的な教育となるよう工夫が必要であった。体系化されたリーダーシップ教育を構成する5つのモジュールについて検討し、以下のような内容で実施した。

(1) 知識

リーダーシップは、階層に関係なくどのような立場の人も発揮することが求められる、という認識を持つことからスタートした。工業化時代、その後の脱工業化時代の社会の変動に伴ったリーダーシップ理論の変遷を知識として習得した。

また、本講座で扱う「3-1原理」(Fig.3)と呼ばれるリーダーシップ原理の理解を深めた⁽⁶⁾。周りの人々を巻き込み、物事を達成するために3つの要素として、パワー、アイデア、テンションをバランス良く活用するといった原理である。パワーとは、信頼関係や友好関係が構築できるスキル、アイデアとは、選択肢の幅を広げるために、自らがアイデアを出し

たり、メンバーから隠し持ったアイデアを引き出したりするスキルのことを指す。3つ目のテンションは、生産性高く作業できるよう、自らはもちろんメンバーの緊張状態をコントロールするスキルのことである。



Fig.3 3-1 Principle

(2) 練習

上記で示した「3-1原理」が組み込まれたシミュレータを活用し、疑似体験を積み重ねるトレーニングを行った。このシミュレータは対人関係力を強化し、物事を成し遂げるリーダーシップスキル獲得を目的にして、開発されたものである【注釈】。シミュレータのトレーニングは、繰り返しの思考やアクションが体に定着し、最終的にはそれが実際の行動として意識することなく自然に出てくることを目指した。本シミュレータは講座中だけでなく、自宅のパソコンにもダウンロードし、自分のペースで好きな時間に練習ができるようにした。

(3) 疑似体験を通したトレーニングを実践の場で適用

(2)のシミュレータによる疑似体験を通したトレーニングによって習得したスキルを、実践の場において適用する。例えば、シミュレータのシナリオの中で、メンバーからアイデアがなかなか出ず、その人を褒めてリラックスさせることによって、アイデアの創出を促すことができたとする。実践の場として、ゼミなどのディスカッションにおいて、後輩が緊張していて新しいアイデアが出てこないような状況であれば、彼を褒めることでリラックスした状況を作り出し、アイデアが出るよう促すような行動をとる。シミュレータの中ではうまくいったけれど、実践では同じようにできないこともある。その場合は、なぜできなかったのかをフィードバックし、再度、実践で挑戦してみる。実践での改善点を得た後、更にシミュレータに戻り、実践でうまくいかなかったことを疑似体験でトレーニングする。このようなサイクルを回すことで、徐々に行動を変化させていくことを目指す。

実践の場として、学生には研究室での実験、研究やゼミ、更に課外活動でのサークル、アルバイト、地域でのボランティア活動などを提示した。また、職員には自らの部署に限らず、担当しているプロジェクトや学生とのイベントなどの場において実践を促した。

(4) 振り返り

受講者は、eポートフォリオに記載した疑似体験及び実践での行動について、講座の中で振り返りを行なった。

まず、個人で振り返りを行う。振り返りの観点は以下の通りである。

①シミュレータでのトレーニング結果について振り返る（うまくいった事、いかなかった事、それによって思い出した過去の出来事や、新たな気づきについて）

②実践の場でうまくいった行動を確認する（どんな行動にトライしたか、どのような工夫をしたか）

③実践の行動の中で問題を洗い出す（実際の行動でうまくいかなかった事、感じている自らの問題点など）

④問題の原因を検討する

⑤改善策を考える（より多くの改善策の抽出、アイデアの創出）

次に、学生2名と職員2名がグループになり、お互いの行動に対し質問を投げかけ合い、本人がとった行動の結果に対して、その意味を深く追求できるように促した。グループの振り返りによって個々の受講者が、行動の改善策、新しいアイデアの創出、今後実施していきたい具体的な行動を見出すことを目指した。学生と職員の混成の振り返りは、どうしても経験値の高い職員が主導する傾向になる。職員には、学生に威圧感を与えないようコーチングの要素を持ち合わせた、以下のような質問を試みるよう提示した。

<現状を確認・認識する効果>

・「今話を聞いて、私は、～のように感じたのですが、あなた自身はどのように感じていましたか？」

・「あなたが言ったことは～という意味でいいですか？」

<原因や問題・課題を明確にする効果>

・「どうして、このようなことが起こったと感じますか？」

・「どんな準備が怠っていたのでしょうか？」

<新しい視点・考え方を提供する>

・「これまでこのような考え方の習慣がありませんでしたか？」

・「もしあなたがこの立場であったら、どのように感じると思いますか？」

・「その問題をこのような側面からみてみるとどうなると思いますか？」

<次のアクションへ向けて気持ちを高める効果>

・「今、できることは何でしょうか？あまり気負わずにでもかまいません」

・「これまで、どのように困難を乗り越えてきましたか？」

・「では、今、～と～ができるということですね。まずは、それからやってみませんか？」

・「～だと、これからすぐできそうではありませんか？」

<相手の心を開く効果>

・「今話はあなたにとって大切なキーワードになりそうです。もう少し、その話について詳しく話をしてもらえますか？」

・「その場合、私なら～と思うのですが、あなたはどのようにしてそのように行動したのですか？」

一方、これらの質問を職員に対して投げかけることに抵抗をもつ学生もいたが、トレーニングの場ということで積極的に実行することを促した。

最後に、グループごとに振り返りの結果を発表し、受講者全体で共有を行った。

(5) 学修評価

学修成果の評価として、ルーブリック、eポートフォリオを導入した。

3.5 学修評価の設計

学修成果の可視化と学修時間の保証、及び教職学協働による学修の質保証の実現を目指し、学修評価を設計した (Table2)。評価方法として、ルーブリック及びe-ポートフォリオを開発し、運用した。各々、診断的、形成的、総括的評価を行なうことで受講者の成長度合いを把握した。また、講座開始時に受講者に対して、評価方法、実施時期や目的の説明を行なった。

Table2 Learning Assessment Design

評価分類	診断的			形成的	総括的
	時期	目的	行動		
ルーブリック	時期	研修開始前に自己レベルを特定.	週に1回レベルチェック.	終了時に各自レベルを特定.	
	目的	自分のレベルを把握し、期待される行動までの差異を把握.	受講者はルーブリックを確認し、自身の成長度合いを把握.	受講者は何を学んだか、何ができたのか、研修の成果を評価.	
eポートフォリオ	時期	第1回目の研修終了後に各自の目標を設定する.	週に1回、疑似体験、実際のリーダーシップ行動について記入	終了時に各自レベルを特定.	
	目的	自己の現状のレベルを把握したうえで、研修における、自己の目標を明確にする.	学修内容を確認し、進捗を記入。更にスキルアップの強化を目指し改善策を講じる.	受講者は研修を通して、何を学んだか、学修時間など総合的に評価し記載.	

3.6 ルーブリックとeポートフォリオの活用

ルーブリックは、学生版と職員版の2種類を開発した (Table3, Table4)。5段階のスケールを設定し、行動の項目は、本講座の根幹になる「3-1原理」の要素を採用した。学生版は、リーダーシップ実践の場として、研究室での実験やゼミ、課外活動などでの他者との関わりを想定した。また、職員版は、大学での職場におけるリーダーシップ行動を想定して、コンテンツを作成していった。

次に、eポートフォリオは、シミュレータ演習や実際の行動の結果を入力するようにし、受講者同士で記載内容の閲覧ができ、お互いにコメントし合える仕組みを導入した。この取り組みは、職員には学生から見られているというプラスの緊張感が生まれ、また学生にとっては、経験豊富な職員からアドバイスをもらうことができた。

集合講座では、学生と職員の混成チームでのポートフォリオを活用した振り返りを実施することによって、大学生活でのお互いのリーダーシップ発揮の様子や困難な点も浮き彫りになり、協力して解決策を見出していくことができた。こ

れらの仕組みや体制は、結果としてお互いのリーダーシップ行動の向上を促す結果となった。

Table3 Student Rubric

学修・教育目標	評価レベル					評価者
	5 (高)	4	3	2	1 (低)	
目標を設定し達成できる	・学修・研究活動における全体的実施内容や流れを俯瞰し、自分の仕事を工夫できる ・何をやる必要があるか把握し、学修・研究活動メンバーを目標達成に向かうよう促すことができる ・学修・研究活動で、目標を達成し、成果を出すことができる	中間	・学修・研究活動で自分の仕事は何か認識している ・学修・研究活動メンバーを目標達成に向かうような関わり合いができる	中間	・学修・研究活動で自分は何をしたらいいかわからない ・学修・研究活動メンバーの目標達成に無関心である	学生自身
組織的な連携・コミュニケーションができる	・学修・研究活動メンバーと積極的に知識や技術を共有し、協力することができる ・問題の原因を見極め、関連情報を得て、解決策を決定することができる ・学修・研究の進捗活動を積極的に実施することができる	中間	・学修・研究活動メンバーと積極的に知識や技術を共有し、協力する ・問題の原因を見極め、関連情報を得ることができる	中間	・学修・研究活動メンバーと知識や技術を共有しようとしていない ・問題の原因を見極めようとしていない	学生自身
状況把握と計画ができる	・調査した図書や論文等の多様な情報を活用し、学修・研究・実験等を前進させることができる ・短期・長期の学修・研究・実験等の成果を見据えた計画をすることができる ・自信を持ってアイデアをタイミングよく提案することができる	中間	・学修・研究・実験等を前進させるためのテーマに沿った先行研究の調査ができる ・学修・研究・実験等の計画を立てることができる ・アイデアをもっているが、提案できない	中間	・学修・研究・実験等のテーマに沿った先行研究の調査をしない ・学修・研究・実験等の計画がたてない ・アイデアをもっていない	学生自身
相手の状況理解、メンバーの巻き込みができる	・学修・研究活動メンバーに積極的に働きかけることにより、人間関係を円滑にすることができる ・学修・研究活動のディスカッション、会話にメンバーを巻き込み、積極的に傾聴し共感を示すことができる ・学修・研究活動メンバーの緊張度を把握し、褒めたり叱ったりすることでモチベーションを高めることができる	中間	・学修・研究活動メンバーの状況を理解しようとする ・学修・研究活動のディスカッションにおいてメンバーの話を聞き取り、共感を示すことができる ・学修・研究活動メンバーの緊張度を把握することができる	中間	・学修・研究活動メンバーの状況に無関心で、働きかけることをしない ・学修・研究活動のディスカッションにおいてメンバーを巻きこもうとしない	学生自身

Table4 Staff Member Rubric

学修・教育目標	評価レベル					評価者
	5 (高)	4	3	2	1 (低)	
目標を設定し達成できる	・職場の活動で、仕事全体を俯瞰し自分の仕事の工夫をしている ・業務において何をやる必要があるか把握し、優先順位をつけられる ・職場の部下、同僚、上司を目標達成に向かうよう影響を与えることができる ・職場の活動で、目標を達成し、成果を出すことができる	中間	・職場の活動で自分の仕事を工夫しようとしている ・業務において何をやる必要があるか把握している ・職場の部下、同僚が目標達成に向かえるような関わりを持つことができる	中間	・職場の活動で自分の仕事を工夫しようとしていない ・業務において何をやる必要があるのか把握しようとしていない ・職場の部下、同僚（ワークショップメンバー）の目標達成に無関心である	職員自身
組織的な連携・コミュニケーションができる	・職場の同僚、上司、部下と積極的に知識や技術を共有し、協力することができる ・問題の原因を見極め、関連情報を得て、解決策を決定することができる ・業務の進捗活動を積極的に実施することができる	中間	・職場の同僚、上司、部下と積極的に知識や技術を共有し、協力する姿勢をもっている ・問題の原因を見極め、関連情報を得ようとしている	中間	・職場の同僚、上司、部下と知識を共有しようとしていない ・問題の原因を見極めようとしていない	職員自身
状況把握と計画ができる	・調査した資料や多様な情報を活用し、業務・改善等を推進させることができる ・短期・長期の業務・改善等の成果を見据えた計画をすることができる ・自信を持ってアイデアをタイミングよく提案することができる	中間	・業務等を推進させるための調査ができる ・業務・改善等の計画を立てることができる ・アイデアを提案することができる	中間	・業務・改善等を推進させようとしていない ・業務・改善等の計画がたてない ・アイデアを提案しない	職員自身
相手の状況理解、メンバーの巻き込みができる	・職場の同僚、上司、部下に積極的に働きかけることによって、人間関係を円滑にすることができる ・職場のディスカッションや会話にメンバーを巻き込み、積極的に傾聴し共感を示すことができる ・職場の部下、同僚、上司の緊張度を把握し、褒めたり叱ったりすることでモチベーションを高めることができる	中間	・職場の同僚、上司、部下の状況を理解するために働きかけることができる ・職場のディスカッションや会話にメンバーを巻き込もうとすることができる ・職場の部下、同僚の緊張度を把握することができる	中間	・職場の同僚、上司、部下の状況に無関心で、働きかけることをしない ・職場のディスカッションや会話にメンバーを巻きこもうとしない	職員自身

4. 学修成果

4.1 学生・職員協同による学習成果のまとめ

講座最終回第4回では、学生と職員の混成のグループで、3ヶ月に及ぶリーダーシップトレーニングの成果を3つの観点からまとめた。まとめる工程においては、個々のポートフォリオをもとにディスカッションを行い、リーダーのファシリテートによって項目ごとに成果の抽出をおこなった。結果は、以下の通りである。なおその成果は、受講者の指導教員や職場の上長など出席のもと発表会を行なった。

① シミュレータ上での疑似体験からの気づき、考えたこと、感じたこと

- ・ポジティブ思考の提案は、提案者の影響力を増す
- ・何事へも賛成ばかりでは、影響力が低下することがある
- ・アイデアを出してもらうためには、意見の言いやすい雰囲気、傾聴が大切
- ・ほどよい緊張感を保って会議をするために、議題に優先順位をつけ、会議を短くする
- ・ボディランゲージはその人の心情を表すことがある
- ・人の行動には感情が含まれている
- ・成果を出すためには一定の緊張感や集中する時間が必要
- ・パワー・アイデア・テンション(3-1原理)のバランスをとることによって、物事の達成率が上がる

② 実践での取り組みと結果

<実践の取り組みを通して向上したスキル、得られた成果>

- ・目標とその達成のためにかかる時間を意識するようになった

- ・意見を促す雰囲気作り、発言が少ない人への声かけやフォローを行なうようになった
- ・傾聴し話を引き出すことで新しい発見ができるようになった

- ・場の全体をよく観察するようになり、人の発言後の反応も注視するようになった

- ・プロジェクト参加者の立場や意識(当事者、義務感など)を考慮するようになった

- ・目的意識を持つようになった



Fig.4 Group Work

<更に必要だと感じる実践での取り組み>

- ・日頃の人間関係の構築
- ・緊張度やモチベーションを上げるために、共に行動、実行していくことで共働意識を共有することが必要

- ・参加している会議の位置づけや状態、参加者それぞれの状況を把握する

- ・信頼関係の構築

③ 講座を通して考えたリーダーシップ

- ・目標を達成するという意識を持つことが重要で、そのためには周りを巻き込んだ行動ができるようになることが必要
- ・ゼミなどでは、関係重視型のリーダーシップがうまくいく
- ・部活などの場面では、一人一人の体調や思いを把握しておく
- ・様々な部署の立場の人の意見をまとめられるスキルが必要

4.2 昨年度受講者の1年の振り返り

最終の成果発表会には、前年度の受講生もフォローアップ研修の位置づけとして1年間の実施事項とその成果について発表を行なった。以下、具体的な成長記録を示す。

①意識して実施したこと

- ・配置転換後に職場に合わせリーダーシップスタイルを変えた

- ・会議の時など相手の緊張度合いを意識した
- ・可能な限り対面でのコミュニケーション量を増やし、信頼関係の構築に努めた

- ・プロジェクトの目的やゴールをメンバーに繰り返し伝えた
- ・疑問や質問、意見を積極的に発言した

- ・常日頃からお互いの状況を確認し、相手を知るようにした
- ・部下に自分の経験と知識を提供していくようにした

- ・メンバーの抱えている仕事や問題を共有し、チームで業務が進められるようにした

②1年間の継続的なリーダーシップ発揮による変化

- ・日常業務やプロジェクトなど様々な形態の仕事に対して、目的やゴールをまず考えるようになった。不明点や明確にすべき点を洗い出すことで、仕事がスムーズに流れるようになった

- ・会議において、当事者意識を持って参加することができるようになり、自身にできる仕事は率先して取り組むように意識ができた

- ・相手、場面、状況によってリーダーシップを使い分けるようになった。特に、関係構築を目指すリーダーシップスタイルだけでなく、緊急時などは指示型リーダーシップスタイルも必要である事を実感した

昨年の受講生は、受講後も意識してリーダーシップの実践に努めていた。発表では、全員が講座で学修した3-1原理を現場で活用しており、その成果として仕事の達成を経験していた。特に、コミュニケーションを取る量を増やすことで、様々な情報(公私にわたる)が共有でき、信頼関係が高まっている様子が共通点として挙げられる。

4.3 学修の成果の考察

本講座によって得られた受講者の成果に対する考察を述べる。

(1)リーダーシップは、特定のポジションの人だけが持っているものではなく、誰もが自分のリーダーシップを持ち、それを発揮することができる、という認識への転換が図られていた。これによって、リーダーシップを自分事として捉えられるようになった。

(2)自己のリーダーシップを発達させることによって、集団との関わりも変化をさせていくことができている。周りの人たちの大切さを認識し、目標達成のためにメンバーに積極的にアプローチしていくような行動変容がみられた。

- (3) 研究室や職場をより良い環境に変えていきたいという欲求が生まれ、その実現のために物事を俯瞰し、分析や観察をするようになった。
- (4) 学生に対し、大人としての職員の影響について学ぶことによって、学生対応の仕方や言葉がけを意識的に行なうようになった。
- (5) 学生は、今まで見えなかった職員の具体的な活動を聞くことによって、自分が社会に出た時を想像することなども講座の中で経験しており、混成クラスの効果がみられた。

4.4 講座修了後のアンケート結果と課題

講座修了後に受講者に対してアンケートを実施した。2015年、2016年の講座の満足度と理解度は同じような傾向であった。ここでは、2015年度の結果をグラフに示す (Fig 5,6)。受講者数は22名であり、その内20名が回答した。この講座に参加して良かったかという質問に対しては、4人(20%)が「大変満足」、そして16人(80%)が「満足」という結果であった。また、講座の内容への理解度については、4人(20%)が「十分理解できた」、そして16人(80%)が「理解できた」という結果となり、まずまずの評価が得られた。

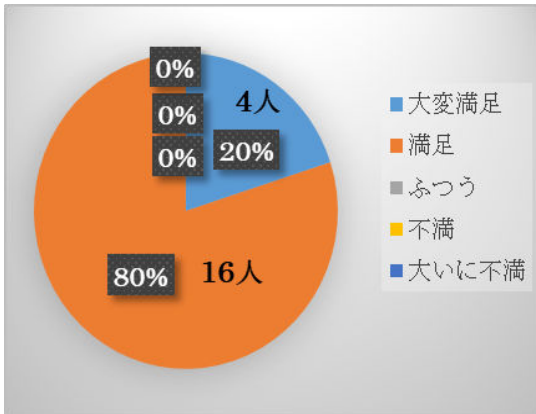


Fig.5 Level of Satisfaction

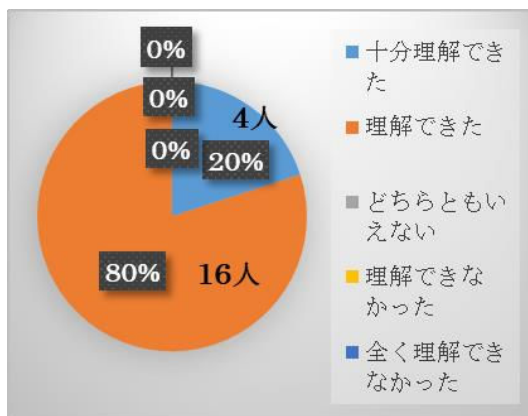


Fig.6 Level of Understanding

続いて、講座を通して得られたこと、及び改善点について抜粋して示す。

(1) 講座を受講して得られたこと

【職員】

- ・ 普段考えないリーダーシップ論をじっくり考えられた。リーダーに職務上なる前によく訓練になった。
- ・ 体系的にリーダーシップを学ぶ事ができ、研修で他の受講者と思ったことを共有できたことが、やる気につながった。
- ・ 自己をもう一度見つめなおすことができ、自分が必要としている能力について、考えを深められた。
- ・ 普段の実践について良い点、悪い点の振り返り、改善ができた。
- ・ 自己を振り返る、業務を振り返る良い機会となった。
- ・ 改めて、自分の傾向に気づくことができ、即、業務に活かせることができた。
- ・ 普段使わないシミュレーションで、実際にはなかなかできない「会議で1回も発言しないとどうなるか」や「アイデア、個人の全否定をするとどうなるか」を体験することができた。
- ・ 知識を習得した後、実践に活かす等、実際に活用できる仕組みでよかった。

【学生】

- ・ 様々な形のリーダーシップがあることが理解できたこと、更に、実践することをすすめてもらったことは非常にやりがいがあった。
- ・ 内容はもとより、職員の方と密に話す機会があって、よかった。
- ・ 普段は意識しない事について考えられる機会になった。
- ・ 来年から、後輩を見ることになる立場で、非常に有益だった。
- ・ ディスカッションの際の職員の方の仕切りが手際よくて、すごいと思った。
- ・ この2ヵ月間を通して自分に変化をもたらしてくれた。人に提案することが苦手であったが、積極的に相手に意見を言えるようになった。
- ・ 今後の学生としての生活にとってもポジティブな影響を与える有意義な講座であった。
- ・ 職員の人と同じ研修をすることで、学生と職員の考えの違いを知ることができて面白かった。
- ・ 普段、話す機会がない方々と様々な話をさせていただくことができ、とても生産性ある時間を過ごすことができた。

(2) 本講座の改善すべき点

【職員】

- ・ アクティブラーニング用の部屋があるとよかった。
- ・ LMSの使い方(特に掲示板)がわかりづらかった。
- ・ 夏休みなど比較的余裕のある時期の実施がありがたい。
- ・ スマホなどでシミュレータが手軽に使える環境の設定があるとより積極的に取り組める。

【学生】

- ・ ポートフォリオへ記載した自分の経験に対して、同じ受講者からコメントを頂いてうれしかったが、職員の方に対して、自分からコメントするのは気がひけた。
- ・ 日にちを増やして、1日の授業時間を減らしてほしい。

5. 今後へ向けての取り組み

講座全体を振り返り、また学修成果発表の内容や終了後のアンケート結果を踏まえ、リーダーシップ養成における更なる学びを促すために今後取り組みたい3つの事項を述べる。

一つ目は、振り返りの頻度とタイミングである。本講座では、ポートフォリオに記載された疑似体験及び実践を基にした振り返りを学生と職員の混成グループで行なった。また、受講者同士がLMS（学習管理システム：Learning Management System）上でフィードバックを与え合う仕組みを導入したが、それによって経験の質を高めていこうとする行動までには結びついていない。学修者が、経験と自らの知識や考え、これまでの体験と結び付けることによってその意味を見出し、今後の行動へ活かせるような振り返りをどのようにデザインするかが課題となる。そのためには、講座ごとの数回の振り返りでは十分でなく、講座間でも個々が経験に対し振り返りを行えるよう教員からのフィードバックがあることが望ましい。その解決策の1つとして取り組んでいきたいことは、e-ポートフォリオのテキスト分析による形成的評価とその結果を活用した学生への動機づけである。

二つ目は教員・職員・学生の3者がお互いの学びや成長に積極的に関与していこうとするようなコミュニティの形成である。皆が自分の思いを躊躇することなく述べることができ、対話へ参画し、相手の成長には何が必要かを真剣に考え合えるような相互依存性を醸成することである。

最後は、個々のリーダーシップの経験量に応じた学修機会の設計に注意を払う必要がある。学生と職員は年齢も経験量も違う。経験学習が中心となる講座においては、学修者が受講に対してどのくらいの準備が整っているのかを把握しておくことが必要であろう。職員へのサポートの仕方やその頻度が学生にとって適切とは限らないからである。

6. おわりに

大学生と職員の混成クラスによる「リーダーシップ養成講座」を職員・教員の協働で企画し、実施した。学生と職員の両者が成長できるよう、講座設計を工夫した。学修の振り返りや学修成果の評価から、学生、職員のリーダーシップ行動の向上を確認した。一方、明らかになった様々な課題に対しては、更なる学びを促す環境を整えるべく、今後新たな取り組みを行っていく。

本講座は、2015年、2016年の2年間にわたり外部教員が講師を担ってきた。継続的な講座の実施を目指して2017年度より職員による内製化のプロセスに入っている。2017年度より、トレーニングを受けた学内職員が講師となって講座を実施している。講師を担っている職員の能力開発はもちろん、周りの職員の成長への意識を喚起することにつながっている。更なる職員による講座の実施実績を積むことは、大学組織全体の人材を育成する力を高めることになる。

謝辞

本講座は、芝浦工業大学教育イノベーション推進センターの教員、職員および学事部の職員との協働により、企画、計画、実施、評価を実施した。

参考文献

- (1) 丸山智子, 井上雅裕, シミュレータを活用した疑似体験と実行動の摺り合わせによるリーダーシップ教育, プロジェクトマネジメント学会誌, Vol.13, No.4(2011), pp.32-37.
- (2) 井上雅裕, 丸山智子, 永谷裕子, 理論, シミュレータ, ロールプレイング, 実行動をスパイラルに積み重ねるリーダーシップ教育とその評価, 工学教育 (J. of JSEE), Vol.61, No.5(2013), pp.34-39.

- (3) 丸山智子, 井上雅裕, シミュレータによる疑似体験とPBLによる実体験とを結びつけるリーダーシップ教育とその評価, 工学教育 (J. of JSEE), Vol.62, No.6(2014), pp.75-80.
- (4) 日向野幹也 (監訳), 泉谷道子, 丸山智子, 安野舞子 (訳) (2017). リーダーシップの探求 変化をもたらす理論と実践 (原著: Komives, S. R. et al. (2013). Exploring Leadership: For College Students Who Want to Make a Difference). 早稲田大学出版部.
- (5) 丸山智子, 井上雅裕 (2018). 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 (JLA), 1(1), 1-8.
- (6) Aldrich, C., 『Simulations and the future of learning: an innovative (and perhaps revolutionary) approach to e-learning』, (2004), Pfeiffer.

【注釈】シミュレータは米国 SimuLearn 社によって開発された「Virtual Leader (VL)」。日本の総代理店であるアイシンク (株) によって日本語化された。

2. リーダーシップの定義とリーダーの役割・機能論の関係に関する試論

～ミッドウェー作戦をケースとして～

新井 敏夫*1

Roles and functions of leaders in an attempt to define leadership A case study of the Battle of Midway.

Toshio ARAI

*1 Kogakuin University, Nishi-shinjuku 1-24-2, Shinjuku-ku, Tokyo

Abstract

The study defines leadership as the activity/ the art of leading group of people in the cause of achieving organizational goals. The definition emphasizes the ultimate goals of leaders as achievement of organizational goals, as it is the fundamental reason why the organization exist. A leader's role includes organizing team and allocating management resources strategically to achieve the goals, however, the author argues that the roles of the leadership must be separated from the definition of the leadership. To reflect the structure of modern organizations, this study focuses on the relational aspect of leadership, specifically the study understands leadership more as a relationship between a leader and an organization than a relationship between a leader and individual followers.

Key Words: Leadership, Definition of leadership, Roles of leader, Leader functions

1. 緒言

リーダーシップ論をどのように展開するにしても、出発点はリーダーシップの定義になると考えられる。リーダーシップをいかに定義づけるかによって、その後の議論は大きく異なる。リーダーシップをこういうものだと定義づけてしまえば、このことによって、議論の対象が限定されるからである。

リーダーシップの定義に関する議論を複雑にしているのが、リーダーの機能・役割論との関係である。リーダーの機能はこういうものである。あるいはリーダーはこういう役割を果たしていると言え、それはそのままリーダーシップの定義とすることも可能だからである。

しかし、リーダーの機能論・役割論としては多くのことが論じられている。出版されているリーダー論のほとんどは、リーダーは何をすべきか、何をやる人かに関する論作だと言っても過言ではない。

どこまでをリーダーシップの定義とし、どこまでをリーダーの機能論・役割論とするか。その根拠は何か。これらについての試論を展開するのが本稿の目的である。

2. 研究方法または調査方法

代表的なリーダーシップの定義について調査を行い、それぞれの定義を構成する要素に分解する。次にリーダーの機能・役割について明らかにして、リーダーシップの定義についてはどのように扱うのが、今後の理論の展開に資するかと

いう観点から、分析を行う。この過程では、経験者のインタビューも行う。

さらに実際のケースを分析して、どのような定義であれば実際の議論が展開しやすいかについて論じる。今回ケースとして取り上げるのは、「失敗の本質」より「ミッドウェー作戦」である⁽¹⁾。

3. リーダーシップの定義に関する先行研究

リーダーシップの定義に関して既存の論文を探していくと、リーダーシップを明確に定義づけているものは意外と少ない。これは先述したように、リーダーシップの定義とリーダーの役割論・機能論を分離することが難しいからではないかと考えられる。議論はどうしてもリーダーの機能論・役割論に寄って行き、リーダーシップの定義は忘れられがちである。

こうした中で、Katz and Kahn (1966)⁽²⁾は、「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」と、リーダーシップの定義をリーダーの役割論・機能論から分離している。

ドラッカーも「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」⁽³⁾とリーダーシップについて、主として人間関係の面から定義していることがある。これをドラッカーの第一の定義としよう。

「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職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。」

(Henry Mintzberg 2014) という定義も同じ方向にある。

ミンツバークは、リーダーシップについて以上のように把握したうえで、リーダーの役割を、(1)対人関係に関連するもの、(2)情報伝達を扱うもの、(3)本質的に意思決定にかかわるもの、と三つに分類し、さらに三つの分野で10の役割について詳述している⁽⁴⁾。

これに対して、「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」というP.F.ドラッカーの第二の定義⁽⁵⁾や、「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ーメントを行うなど、障害を乗り越えてでも実現する力のことであり」というジョン・P.コッターの定義⁽⁶⁾は、リーダーの役割論・機能論を大きく取込んでいる。

C.バーナードも「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」⁽⁷⁾と、集団の結集、一貫した活動に関するリーダーの機能を定義に取り込んでいる。

4. リーダーの機能について

リーダーシップの定義について詳論する前に、混じり合った議論になりやすいリーダーの機能論・役割論の側から議論を行い、定義として残すべきものは何なのかという観点から考察を行う。

また、その中で、リーダーシップとマネジメントについて、混同が起きやすいと思われるので、本稿の立場について述べておきたい。

私自身も何度も試みているにもかかわらず、リーダーシップとマネジメントの違いについてはまだ抽象概念化できていない。今後の研究で明らかにしていきたいと考えている。何人かの企業教育コンサルタントとの議論を通じて、現在は以下のように理解している。

例えば、ここに運河を建設すれば、経済的に大きな発展がこの地域にもたらされると考えて、人々を説得して運河の道筋を決定し、必要な資金・人材・設備を集めて運河の掘削を推進するのがリーダーであり、リーダーの示した道筋に従い、資金・人員・設備を使って、期限までに正しく運河の建設を推進するのがマネジメントである。

私の中でこの考え方はある程度明快にリーダーシップとマネジメントの違いを教えてくれるが、これを抽象的な用語で一般化しようとする、途端に途方に暮れるというのが現在の研究過程である。論者によってはリーダーシップをマネジメントの下位概念として位置付けているケースもあり、非常に議論の多い論点である。

ひとまず本論稿では、リーダーシップとマネジメントについて、上記のように理解していただき、以下を読み進めていただきたいと思う。

また、以下では現実の組織(公式なものも非公式なものも)を実際に率いる人をリーダー、リーダーに特有な行動や意思決定の総体をリーダーシップと呼ぶことにする。

上記の二点、リーダーシップとマネジメントの違い、リーダーとリーダーシップ概念について詳述することは、別稿に譲りたい。

4.1 目的・目標の明示

リーダーの最も基本的な機能は構成員に対して目的・目標を明示し続けることであると考えられる。目標の示し方は、担当するリーダー職の階層・職域によって異なる。

経営陣は市場の動向を見通し、市場競争を勝ち抜くために何が必要かを見定め、必要な目標を設定する。M&Aが重要な実現手段である場合には株式市場とこれに影響を与えるアナリストの関心にも注意を払わなければならない。

中間層のリーダーの場合は企業の掲げる目標を実現するために、これをメンバーの実施すべき目標にブレイクダウンする必要がある。

ブレイクダウンで大切なのは「単純化」である。指揮命令は単純明快に宣言されなければならない。あいまいな指示は部下を混乱させる。あいまいな指示を受け取った部下は結局どう行動して良いか分からないから行動を自ら抑制してしまうと考えられる。

これに対して明快な指示を受け取った部下は応用行動も取りやすい。現場での応用行動は必ず必要になる。すべてを予測して指示を出せる管理職はいないであろう。指示は明快に、応用行動は部下を信頼すべきである。

ここで目標の設定についてもう一段深く考えてみたい。リーダーは部下に対して目標設定を行うのであるが、その目標は上位者から与えられた目標を、自ら率いる組織のために具体化したものである。だから彼の率いる組織にとって、明快なものでなくてはならない。

プロ野球の監督に対してはオーナーから「優勝してほしい」という目標設定が与えられる。「そもそも私は、中日ドラゴンズという球団と契約している身分だ。その契約書には『チームを優勝させるために全力を尽くす』という趣旨の一文がある。」(落合博満⁽⁸⁾)。

監督は来期の他球団の戦力を推測して、優勝に必要な勝数をはじき出す。これを年間75勝とか80勝という勝利数の目標にして、必要な戦略・戦術とこれを実現するための選手の補強策・強化策を立案することになる。落合氏は「選手一人ひとりの実力を10から15%アップさせて日本一になる」という戦略を立てて実現していった⁽⁸⁾。

球団のオーナーも、勝手に優勝とかAクラスという目標を監督に課しているわけではない。オーナーにも圧力がかかっている。初年度はAクラス入りで満足してくれたファンもAクラス入りを果たした後は優勝を期待し始める。

球場の看板やネーミングの権利を買った広告スポンサーも、優勝して観客数が増え、看板や球場名がマスメディアに露出する機会が増えることを期待している。

企業の場合も同様である。それぞれのセクションの長には全体の目標達成に必要な組織ごとの年度目標が与えられる。中間管理職の経験のある方は、年度ごとの示達予算の実現に努力した経験をお持ちだろう。

社長も売上高〇〇億円と勝手に目標設定しているわけではない。社長も様々な条件を勘案している。まず社内の今年の戦力で売上高をどこまで上げられるのか、社内の戦力評価を行わなければならない。

ライバル企業はどれくらいの目標設定をしてくるだろう。ライバル企業に今年一気に売上を増大する新商品があれば、こちらは市場での存在感を一気に失いかねない。

上場企業であれば株式市場の期待についても考慮しなければならない。企業としての成長目標が低く株主やアナリストの期待を裏切れば、株価は低迷し市場からの資金調達が難しくなる。

以上は、CEOであった時の私の経験であるが、稲盛和夫氏も「目標は何か、いったい何をやりたいのか、ではそのために何をどうすればいいのか、何度も何度も頭の中でシミュレーションをすれば、やがて商機のありどころが見えてきます。そこへみんなを引っ張っていくわけです」と、目標の設定を「経営者にとっては永遠の課題」と位置付けている⁹⁾。

以上のように、会社が健全に存続するために必要な様々な条件が勘案されて来期目標が定められる。社内・社外の様々な条件が社長に目標を課すのだとも言える。

したがって、リーダーには多くの場合、誰かから目標が与えられている。リーダーはこれを自ら率いる組織の目標に、それぞれの職階に応じてブレイクダウンしなければならない。リーダーにとって目標の設定は、どうしても避けることのできない機能ということになる。

4.2 戦略・戦術（計画）の策定

リーダーの果たす役割のうち、最も華やかにリーダーの業績として語られるのがこの戦略・戦術の策定と危機対応であろう。

かつて新日鉄住金の研究者で工場勤務の経験もある私の同僚はこういう話をしてくれた。「工場内でリーダーが必要とされるのは、何か事件や事故や不測の事態が起こった場合と何か新しいことをやろうとする場合です。新しいことをやろうとする場合には強力なリーダーがいるかないかで結果が大きく異なってしまう。」

同じことはブリヂストンの研究者でタイヤ学の権威と言われる別の同僚も次のように証言している。

「新しい技術的なアイデアが生まれてもこれを事業化するためには、実際の技術開発の努力、これに必要な技術者や資金、材料や設備の集積といった途方もない努力と強靱な精神力が必要になります。更にこれが事業として成功するかどうかというリスクまで背負って推進する覚悟が必要です。」

これはまさに計画（戦略・戦術）の立案と実行の過程であって、卓越したリーダーがいなくて新しいことを実現しよう

というプロジェクトは進行しない。

目標を示しただけでは部下は動けない。どうすれば目標が達成できるのか道筋（戦略・戦術）を示すのが、リーダーたる管理職の仕事というわけである。

そこに経験と能力が生きる。協力会社の誰とどういう交渉をすればこの企画は生きるのか、取引先に対する売込みでは、販売代理店とどう役割分担すれば成功の確率が高まるのか、主要な役割を担っている取引先のキーマンはだれか、このトラブルを解決するためにはいつまでに誰と交渉し、どの交渉ポイントで失敗してはいけないのか。

道筋のレベルはリーダーの階層によって異なるが、どんなに小さな組織を預かっているリーダーでも、戦略・戦術を示せてこそリーダーであると考えられる。

ここで戦略と戦術についても次のように議論を掘り下げてみたい。揺るぎない戦略と柔軟な戦術の組み合わせが組織を成功に導く。もしこれが反対に、行き当たりばったりの戦略と硬直化した戦術であったら、組織は滅亡に向かう。

以下は、実際のテレビ放送関連の技術プロダクションの意思決定の過程である。こういう商品があれば確実に視聴者に受け入れられるはずだ。〇月〇日までに市場投入しよう、というのが戦略である。市場投入の期日は、番組の放送開始時期等、様々な経営判断の末になされる戦略上の決定である。

期日に投入できなければ会社は確実に利益を失う。ライバル企業が明日にも同じような製品を市場投入しようとしているかもしれない。

商品開発のために投下した資金には金利がかかっている。市場投入した製品が収益を上げ始めなければ、金利というコストだけが計上される期間が長くなる。

その製品が他社の後追いである場合はなおさらである。市場投入が間に合わなければ市場での地位そのものを失うかもしれない。戦略を安易に変更するのは危険である。

しかし必要な技術のうち、あるものの開発が完了していない。既に莫大な開発費を投入して、このままでは企業の利益そのものを食いつくしてしまう。来期の他の開発に回す予

Table 1 Analyzing Definitions of Leadership

	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			
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			
Henry Mintzberg	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、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。
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集集する、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ーメントを行うなど、障害を乗り越えてでも実現する力のことである	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集集する、ビジョンの実現をめざして人々に対してエンパワーメントを行う。
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	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	目的・目標を達成する		

算が残らなくなるということもあり得る。

このケースでは技術開発は戦術面である。とことん自社開発にこだわるのか、技術アライアンスを組んで他社の技術を使用させてもらって使用料を支払うのか、柔軟に考えるべき戦術上の価値判断である。

技術使用料を支払った方が開発費まで含めれば安上がりということもあり得る。この技術プロダクションの経営者はシンプルな技術プランを持っている。「あるものは使う。ないものは開発する。」企業全体として考えれば市場競争に負けないことが最低条件である。

反対に自社開発にこだわり、販売開始時期をずらすと遅らせて行った場合は、この会社の市場での地位も後退するものと、役員会は危機感を持っていた。

戦略・戦術の策定・実施に関して、以上のような議論を行う場合に、これをリーダーシップの定義に絡めずに、リーダーの機能として別に議論したほうが、遥かに自由な議論を行うことができる。

4.3 組織能力の維持・向上

リーダーが率いるのは目的達成という使命を持った集団である。個人では達成できない目標を皆が力を合わせることで達成しようとしているわけである。

したがって通常の場合、リーダーは「この組織を預かって、この目標を達成してほしい」と要請される。リーダーにとっては多くの場合、組織は所与の条件である。先述した中日ドラゴンズの落合博満氏も、監督として中日ドラゴンズを優勝に導いてほしいと要請されたのである。

例え起業する場合であっても、個人では達成できない大きな目標を組織で実現しようとするために、まず人を集め、組織を作る。

リーダーが存在する以前に、あるいはリーダーとは別個に組織は存在している。リーダーは組織を前提として、これを舞台に機能する。

目的と戦略を実現するために集団の能力の維持・向上を図るのがリーダーの三つ目の役割である。

どのような小さな集団を率いた場合でも、リーダーは組織の能力向上に注力しなければならない。構成員個々の能力の高い、チームワークの良い集団が適切な武器を持っていれば、戦略の実現、ひいては目的の実現も容易になる。

組織は人・モノ（技術、設備等）・金（資金）の結合体である。まず人について見てみよう。単純に優秀な営業マンを揃えただけで、売上目標の達成は実現に近づく。

しかし分業とチームワークこそが組織の能力を飛躍的に向上させる。そしてこの分業とチームワークをいつも良好な状態に保っているのが、後述するようにリーダーの存在である。

営業組織でも誰もが同じような営業行為を行っているわけではない。企画書を作るスタッフとこれを受け取って実際にクライアントにあたる担当者は分けた方が効率的な場合もある。私が経営を任された営業会社では実際にそのように機能分担していた。

クライアントと交渉する担当者はひたすらクライアントとの関係強化に励み、クライアントの相談相手になる。企画書を制作するスタッフはひたすら説得力の高い企画書作成のノウハウを積み上げることで、組織全体の能力を向上させる。

次に昼夜の二交替勤務の例をあげてみよう。これは分業ではない。ただ昼夜で同じ職務を遂行するだけである。しかしそのような場合でも、昼間のチームと夜間のチームとの間で密

接な連絡と事務の引継ぎを行った方が、チーム全体の能力が向上することを私たちは経験的に知っている。

もう一つ、アダム・スミスが「諸国民の富」の中で取り上げたピンマニユファクチュアの調査事例を思い出してほしい。工場制手工業という生産体制が、それ以前の数百倍から数千倍という生産効率を実現したとされている。そのためには分業を担当する専門職人たちのチームワークが不可欠である。

分業・協業を支えるチームワークは時として不調和をきたす。構成員間の不仲、取引先の体制変更、商品の流行の変化によって現在の役割分担が不適當になった等々、原因は様々に発生する。

このような攪乱要因を解消し、正常化し、常に調和の取れたものにするのは各階層のリーダーの不断の努力であると考えられる。

次に、組織の最大の要素は人であるが、物と金を無視すると人も生きなくなる。

開発には素材や機器の購入、計測器の購入等どうしても資金が必要である。

また組織の能力を向上させるうえで、道具（ツール）の選定は非常に重要な意味を持つ。構成員にどのような機器を持たせて、自分の預かった戦線を勝利に導くのか。最適のテクノロジーを手に出れば目的達成はより容易になる。

機械にできることは機械に任せるくらいの発想が私たちには必要だし、ディープラーニングのように人間の判断力や推論の力をコンピュータが一気に超え始めたフィールドもある。

以上のように、集団の能力の維持・向上についても、リーダーシップの定義とは、切り離した方が議論は自由である。いちいち定義間の比較にまで、議論を広げる必要がないからである。

5. リーダーシップの定義に関する分析

Table1 は、3.で解説したリーダーシップに関する代表的な定義を表にまとめると同時に、それぞれの定義内容を、対人関係・対組織関係に関する記述と、リーダーの機能・役割に分解したものである。

定義の中の、リーダーの役割・機能に関する記述を、意図的に目標の設定、戦略・戦術の策定・実施、チーム能力の維持・向上に分解したのではなく、機能の種類別に分解したら、たまたまこの範囲に収まっている。例えば危機管理のような、新たな機能・役割が定義として採用されているものがあれば、表頭の項目を増やすことで対応が可能である。

Katz and Kahn やドラッカーの第一定義では、リーダーシップに関する定義を、対人関係・対組織関係に関する記述に限定している。ミンツバーグの定義は、対人関係・対組織関係に関する記述に限定しながらも、非公式集団と公式組織のリーダーの求心力の違いについて触れている。

ドラッカーの第二定義と **C.バーナード** の定義は、戦略・戦術の策定・実施には触れていないが、**ジョン・P・コッター** の定義は、三つの機能それぞれに触れている。

本稿では、リーダーシップの定義については、対人関係・対組織関係に関する記述になるべく限定すべきだと考えている。しかし、4.で詳述したように、組織及び組織目標はリーダー以前に存在するものであり、リーダーシップは、対組織関係と目的・目標の設定の両面から、定義されるべきだと考えざるを得ない。

6. ミッドウェー作戦

リーダーの役割・機能については、リーダーシップの定義とは分離して、できるだけ自由に論議すべきだとするのが本稿の立場である。この考え方はリーダーシップの成功不成功をリーダーの果たした機能から分析しようとする際には、より重要な意味を持ってくる。実際の戦史の中のリーダーシップの機能について見て行こう。

Table 2 は、ミッドウェー作戦における日米海軍指揮官の作戦方針を比較したものである⁽¹⁾。

日本海軍の作戦目的は、最初からミッドウェー島の攻略と米空母部隊の殲滅という二重性を持っていた。したがって戦略も、ミッドウェー島の攻略と米空母群の誘出・艦隊航空決戦という二重性を持たざるを得ない。

このためミッドウェー島の奇襲・攻略後、これに驚いて進出してくる米空母群との艦隊航空決戦という都合の良い戦術を描かざるを得ないことになった。

これに対して米海軍は、暗号の解読により、日本海軍の動きを察知していたばかりか、空母群を隠し、日本の空母のみを標的とした先制攻撃を目論んでいたためである。したがって、航空機には艦船攻撃用に徹底した兵装が施されていた。

勝敗を分けたのは、日本海軍の艦隊航空決戦という戦略と、ステップバイステップの上陸作戦を繰返し、必ず地上の航空基地のある周辺海域で海戦を行うという米軍の統合戦略の差である。

戦術面では、ミッドウェー付近には敵艦隊はいないという日本海軍の予断があり、このために陸上攻撃用から艦船攻撃用への兵装の転換が遅れた隙を狙って、日本海軍の空母への集中攻撃が行われた。

結果は、日本海軍は虎の子の空母 4 隻を失い、米海軍の空母の損失は 1 隻であった。以後、日本軍は海戦での主導権を握ることができなくなった。

ミッドウェー作戦の、両軍のリーダーの行動の適否を見ると、戦略・戦術面で果たした役割の差が大きい。

まず、米軍は劣勢な戦力を日本の空母群への攻撃に特化し、五角以上の戦いに持ち込むために、偵察行動を重視し、兵装も艦船攻撃用に徹底している。戦略・戦術に基づいて、軍の装備にも一定の方向が明快に指示されていたのである。

また、指揮官はどこにいるべきかという議論に関しても、日米間では大きな違いがある。自ら海戦の最中に飛び込み、現場で奮戦した山本五十六司令長官は、無線を封鎖したために、全軍に隊する臨機応変の戦術変更や突入についての指揮ができなかった。

これに対して、ニミッツ提督は司令基地をハワイに置き、最後まで全軍に対する指揮命令を続けた。

また率いる者と率いられるものという、前述の Henry Mintzberg の定義の中に出てくる対人関係⁽⁴⁾についても、日本海軍と米国海軍との間には、大きな違いがある。

ミッドウェー作戦の山本司令長官の狙いはミッドウェー島の占領ではなく、米空母群をミッドウェー島空軍基地攻撃によって誘い出し、これを優勢な艦隊航空兵力をもって撃滅することにあつたとされる。

ところが山本は、この目的と構想を十分に第一機動部隊の南雲司令官に理解・認識させる努力をしなかったために、南雲は両面の準備をすることになった。南雲にとっては明快な指示になっていなかったわけである。

にもかかわらず山本は無線を封鎖し、自ら戦闘に身を投じるのである。実際の戦闘場面では、連合艦隊司令長官と第一機動部隊の司令官は率いる者と率いられるものではなく、別々に戦っていたようなものである。

これに対してニミッツは日常生活においても、部下と情報、作戦構想や戦術の優先順位の共有に努めていたといわれる。さらに実際の戦闘場面では、自らはハワイに留まり、指揮命令系統の確保を優先した⁽¹⁾。

Table 2 Commander Admirals' Strategies at The Battle of Midway – A Comparison between Japan and the United States

ミッドウェー作戦における日米海軍リーダーの作戦方針⁽¹⁾

	日本海軍連合艦隊 (司令長官山本五十六)	米国海軍太平洋艦隊 (司令長官チェスター.W.ニミッツ)
目的・目標	1. ミッドウェーの攻略 2. 米空母部隊の殲滅	左記の日本海軍の企図の阻止
軍全体としての戦略・用兵思想	1. 情報戦の軽視 2. 攻撃力偏重 (索敵・偵察行動の軽視) 3. 指揮・統制機構の脆弱性 4. 防御・ダメージコントロールの軽視 5. 太平洋を越えて来攻する米国艦隊を日本近海で迎撃・艦隊決戦 (山本長官は積極策・米空母の殲滅)	1. 情報戦の重視, 暗号の解読 2. 劣勢な海軍力 (太平洋・大西洋での戦い) 3. レーダーや無線通信能力の優位 4. 応急修理による, 空母ヨークタウンの参戦 5. ステップバイステップの陸海空統合上陸作戦
戦略	1. 米空母軍の誘出, 艦隊航空決戦 2. ミッドウェーの占領	陸上の航空基地周辺の海域で戦闘を行う (不沈空母ミッドウェーの存在)
戦術	1. 戦略的奇襲 (ミッドウェーの攻略について) 米空母軍の誘出とは矛盾する 2. 米空母はミッドウェー付近には存在しないという先入観から, ミッドウェー島の攻略後, 艦隊航空決戦	1. 日本海軍の暗号の解読 2. 米空母部隊による先制攻撃 (逆奇襲)・目標は日本海軍の空母のみ (艦船攻撃用に徹底した兵装) 3. 徹底した哨戒・索敵
兵力	世界最強と言われた第一機動部隊 (南雲司令官)	第16機動部隊 (スプルーアンス司令官) 第17機動部隊 (フレッチャー司令官)
勝敗のターニングポイント	ミッドウェー付近に敵艦隊はいないとの予断。このため、陸上攻撃用から艦船攻撃用への航空機の兵装転換が遅れ、その隙に空母に空爆を受けることになった。	1. 暗号の解読, レーダー・偵察飛行によって、いち早く日本海軍の動きを察知 2. 逆奇襲の成功 (日本海軍の米艦隊発見の遅れ)

こうしたケースで指揮官の優劣、作戦の優劣を判断するような場合には、リーダーの機能・役割をリーダーシップの定義から論ずるような理論構成にはするべきでないと思われる。

7. 研究・調査の今後

今後はケーススタディーを積み重ねることによって、リーダーシップの定義と機能論・役割論との適切なバランスを追求することが課題である。

また、4で別稿に譲るとしたリーダーシップとマネジメントの違い、リーダーとリーダーシップ概念についての究明も今後の課題である。

またミッドウェー海戦では、この場合はこう、このばあいはこうと、南雲司令官は結果的に極めて複雑な指示を受けていたことになる。しかもその間には兵装の転換に必要な一時間、敵の爆撃に無防備にさらされる時間帯をはさんでいる。

戦場の近海に敵空母群が潜んでいる可能性は南雲にとっては最大の気がかりであったと考えられる。どのような事前シミュレーションが行われたかについても、今後の調査が必要である。

8. 考察

リーダーシップが人や組織に関わる問題である以上、リーダーシップについて、対人関係・対組織関係から記述することは当然であるが、問題は定義の中に、リーダーの機能論・役割論をどこまで取り込むべきかである。

一部を取り込んだ場合は、定義として取り込んだ機能とそうでない機能の間に、どのような差があるのか明らかにしなければならない。

定義として取り込まなかった機能は、リーダーの機能として議論することができないのか、それとも他の項目で取り上げるべきなのか、他の項目で取り上げた場合は、定義として取り込んだ機能との間にどのような差があるのかを明らかにしなければならない。

本稿では、リーダーシップの定義については、対人関係・対組織関係に関する記述になるべく限定すべきだと考えている。リーダーの機能・役割については、リーダーシップの定義とは別に議論した方が自由な議論が可能になる。

前項までの分析で明らかになってきたように、リーダーは人の集団や組織を相手にするものであり、したがって人の集団や組織はリーダーシップの前提である。また組織は特定の目的のために構成されるものであって、同様に組織目標はリーダー以前に存在する場合が多い。

したがってリーダーシップは、対人・対組織関係と目的・目標の設定の両者との関係から、定義されるべきだと考えざるを得ない。

以上の議論から、本稿では、リーダーシップを、集団を率いて目的・目標を達成する行為であると定義する。

9. 結言

リーダーが相手にするのは人の集まりである。人を組織化し、組織が目標を達成するのに必要な資金や技術・設備を有機的に結合しなければならない。

リーダーシップを単にリーダーとフォロワーの関係と捉えるよりは、人と集団の関係、人と組織の関係と捉えた方が、現代の組織社会におけるリーダーの役割をより明確にすることができる。

また、リーダーは目標や目的を達成するために、人・モノ・金という経営の三要素を結び付ける。単に仲間が欲しくて一緒にいる集団や、同じ高校の卒業生の集まりといった場合にはリーダーは必要ない。しかし同じ高校の卒業生たちが、今度同窓会をやるとういう目的を持つと、どうしてもリーダーが必要になる。

リーダーの機能・役割に関する議論の中で、目的・目標の設定だけを、リーダーシップの定義に取込む理由は、目的・目標が、リーダーシップだけでなく、組織の成り立ちにとっても不可欠な要素だからである。

参考文献

- (1) 戸部良一, 寺本義也, 鎌田伸一, 杉之尾孝生, 村井友秀, 野中郁次郎, 「失敗の本質」(2012),pp70-106 ミッドウェー作戦, 中公文庫
- (2) Kats D. and Kahn R.L.(1966) The Social Psychology of Organizations, New York: Wiley
- (3) P.F.ドラッカー 「未来企業」, ダイアモンド社
- (4) Henry Mintzberg 「マネジャーの仕事」奥村哲史, 須貝栄訳 白桃書房 2014
- (5) P.F.ドラッカー, 「未来企業 生き残る組織の条件」(1992), pp147
- (6) ジョン・P.コッター, 「リーダーシップ論」, (1999), ダイアモンド
- (7) Bernard Chester I. 「経営者の役割」(山本安次郎他訳) 1956 ダイアモンド社
- (8) 落合博満, 「采配」2012,ダイアモンド社
- (9) 稲盛和夫, 「稲盛和夫の実学 経営と会計」(1998), 日本経済新聞社

3. コーチングの GROW モデルを活用したリーダーシップ開発

大石 加奈子*1

Leadership development utilizing coaching GROW model

Kanako OISHI,

*1 TOHOKU INSTITUTE OF TECHNOLOGY, Futatsuzawa 6, Taihaku-ku, Sendai-shi, Miyagi

Abstract

Leadership development is important for university education. Three major elements of leadership are "business driving force", "relationship building ability", "organization influence". In recent years, research by the coaching laboratory has revealed that there is a strong correlation between these three. In the past, human resources with "business promotion power" and "organization influence" have been appointed to management positions in companies. However, today, in addition to that, "relationship building power" is necessary. Relationship building power means the ability to ask questions subordinates to ask themselves and the ability to make use of the strengths of their subordinates. In 2017, my laboratory started a new coaching program with the view of Likert's theory, in order to nurture leaders' relationship building ability. Students continued coaching based on the GROW model, and were able to enhance the relationship building ability. ①Being aware of what you should do and to be able to think spontaneously ②Being able to advance with gradual research to motivate your graduation research by making use of your strengths All the 4th graders were able to achieve these two goals. This paper describes the method and results of the program.

Key Words: Building relationship, Connecting pin model, Coaching Grow model

1. 緒言

高等教育において、リーダーシップ育成のための組織的な取り組みに緊急に着手しなければならないときを迎えている。文部科学省のホームページに掲載されている「学士課程教育の構築に向けて中央教育審議会答申の概要」の、第2章第1節「学位授与の方針について」を参照すると、「学士力の主な内容」のなかに、〈自己管理能力〉、〈チームワーク〉、〈リーダーシップ〉が挙げられている。ここで私たち大学教員は新しい時代に通用するリーダーとはどのような特性を持つか把握し、その育成に向けて日常的にできる教育を進めていかなければならない。リーダーシップ開発に活かせるコミュニケーション・スキルとしてコーチングがある。コーチングとは、「対話を重ねることを通して、クライアントが目標達成に必要なスキルや知識、考え方を備え、行動することを支援するプロセス」である⁽¹⁾。コーチングを受けたクライアント（個人）やチームは自分の責任において目標を設定し、やり方を選択し、意思決定し、自発的に行動を起こすことにより望む成果がもたらされる⁽²⁾。コーチングは主にリーダーシップ開発を目的として1950年代に米国で発祥した。その後、ハーバード、ボストン、ケンブリッジ、オックスフォードを始めとした世界の主要大学・大学院で、その講座が提供されてきた。1997年に日本に導入され高等教育機関においては、経営者や経営をサポートするMBA取得のための大学院（グロービス経営大学院、神戸大学、立命館大学など）で、講座が提供されている。コーチング・スキルを得たコーチ型リーダーは、組織のメンバーに対して支援的であり、従来の指示命令型ではなく、相手に気づきを与えることによって自ら行動を起こしたくなるコミュニケーションをとる。これがコーチング・リーダーシップである。鎌田 雅史は、「コーチング・リーダーシップが創造性の要求される複雑な創造的課題においてフォロワーの自発性を促し、よりよい目標設定や、解

決策の模索時に有効である」と、コーチング・リーダーシップの有効性を明らかにしている⁽³⁾。さらに、金井壽宏は（伊藤守 2012）において、「実際に、管理職がコーチングを学ぶことにより、会社の中でより円滑なコミュニケーションができる人が増えていけば、周囲に大きな影響を及ぼすことになる。コーチングを通して、深い内省をしつつアクションに向かっていける個人やチームが育成され、彼らが「自分にとって」や「チームにとって」という狭い目的を超えて動くようになれば、会社全体が大きく変わっていく」と、実社会で活躍するリーダーがそのスキルの身に付けることの有用性を述べている⁽⁴⁾。このような特徴をもつコーチングは、ここ10年ほど前より、日本でリーダーシップ育成のために必須のコミュニケーション・スキルとなっている。

筆者は2008年に、(一財)生涯学習開発財団認定コーチ資格を取得し、その後も研修を受け続けて継続的に資格を更新し、高等教育機関全般の教育や、研究室でのリーダーシップ開発に活かしてきた。教育のみならず研究として扱い、これまでに、コーチングに関する論文を発表してきた⁽⁵⁾。リーダーシップ開発に活かすコーチングに関わる先行論文として、スポーツ、医療、企業でコーチングを試みた論文は十数点発表されているが、大学でのコーチング・スキル育成によるリーダーシップ開発に関する論文は、筆者が探した限り、拙論を除いて見当たらない。大学ではコーチングの講座は少ないながらも開講されているが、そのスキル育成によるリーダーシップ開発に関する研究は、大学においてはまだこれからなのであろう。高等教育機関においては筆者の研究室を含め、新しい時代に通用するリーダー育成のために、さらなるコーチングの教育及び研究を進展させる必要があるだろう。また、今日の社会でリーダーにはどのような要素が求められるか常に新しい情報に着目して、その開発に向け、リーダーシップ育成を進めていく方法を見出し、実践を進めていくことが求められるだろう。

コーチング研究所は、リーダーシップをはじめ、業績向上を実現するための「人と人」の関係性に着目したリサーチを（約400社、のべ40万人以上のリサーチ実績をもとに）行っている組織である。同研究所では2011年9月～2016年4月の間に、「リーダーシップの3大要素と組織の状態との関係調査」を実施した。対象は、国内83社143人のリーダー（組織のトップ）の部下1,812人である。この調査からリーダーシップの3大要素である「事業推進力」、「関係構築力」、「組織影響力」は、それぞれのリーダーの管轄する「組織の状態」と強い相関が見られることが明らかになった（Fig.1参照）。これまで日本の企業では、「事業推進力」や「組織影響力」が評価されて管理職に登用されることが多かった。確かに事業推進のための強い牽引力をもつリーダーは役職が上がるほど多く見られる。しかしこれからは、メンバーと信頼関係を築き、成長に関わっていく「関係構築力」もリーダーに必要な能力となるのである。関係構築力とは、「部下に気づかせたり、自発的に考えさせたりする質問」ができる力や、「部下の強みや得意分野を引き出し、伸ばす」力という⁶⁾。本学、大石研究室では、コーチングを活用したリーダーシップ開発についての教育・研究を行っている。近年のリーダーに最も求められる特性が「関係構築力」であるという、上記の最新の調査結果を受けて、本研究室では、2017年度にリーダーの関係構築力育成を目的とした新しいコーチングプログラムを展開した。本稿では、この新プログラムの方法と成果について述べる。

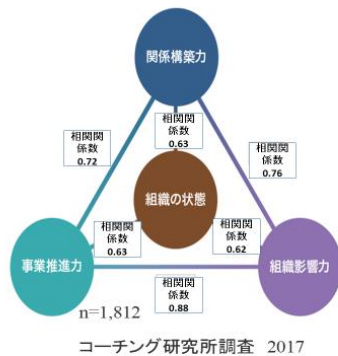


Fig.1 The relationship between the three major elements of leadership and the state of the organization (Coaching Research Institute, 2017)

2. 本研究の新規性

関係構築力育成プログラム開発にあたり、リーダーが部下の自発性をいっそう引き出し、組織の業績を上げていくには、さらにどのような要素が求められるか、という問題意識が本研究の開拓の切っ掛けになった。組織においては、リーダー対部下という縦関係だけでなく、縦横斜めのコミュニケーションの輪が張り巡らされている。したがってリーダー自身の上司、さらに他部門のリーダーらとの関係構築ができることにより、自らの部下との関係が効果的となる。アメリカの経営学者・行動科学者のレンシス・リカート

(Rensis Likert, 1903-1981) は、企業で働く管理者のリーダーシップと労働者の勤労意欲と業績・成果との相関関係について実証的研究を行うなかで、「連結ピン」と呼ばれるリーダーがいる参加型（民主主義型）が、最も経営組織の業績が高いことを明らかにした。集団の上下左右の構成員を連結し、力の釣り合いをとる集団力学のことを「連結ピンモデル」という（Fig.2参照）。東京大学経済学部の高橋伸夫は、この連結ピンモデルを示しながら、「上司を動かせる人になら、

部下も従う」（高橋, 2017）と述べているように、部下に対して意欲を引き出せるリーダーは、組織の連結ピンとして自己の上司やその他の構成員に対しても同様の関係構築ができる力をもつということである⁷⁾。関係構築力はコーチングによって育つことがこれまでに明らかになっている。ただ、コーチングはこれまで、管理職やリーダーが部下や後輩に（上位から下位に）対して行うことが一般的だった。しかし、リーダーの関係構築力発展のためには、さらに組織の連結ピンとしての存在になれることが大切である。つまり、後輩からのリーダーに（下位から上位に）対しても、あるいはどの同輩に対しても、同様の影響を与えられるようにコーチング・スキルを進化させる必要性を感じた。このリカートの理論も踏まえて大石研究室では連結ピンになれるリーダーの関係構築力育成に向けた新しいコーチングプログラムを開発して実施し、1年で成果を得られることを目標とした。

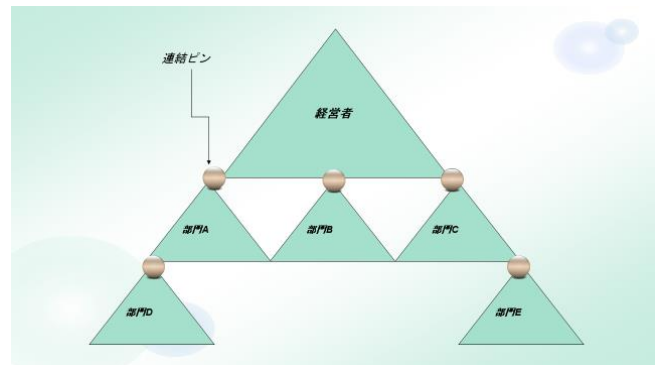


Fig.2 Likert Connecting pin (Takahashi, 2017 p33)

3. 関係構築力育成コーチングプログラム

大石研究室では、リカートの理論を受け、学年を超えて馴染みのない相手とも短時間で良好な関係を築き、互いの目標達成を支援・促進する関係構築力をつけることを目標とするプログラムを2017年度に実践した。

3.1 新プログラムの目的と目標

プログラム実践の目的は、社会で求められる連結ピンとしての関係構築力をもつリーダーを育成することである。連結ピンとしての関係構築力、すなわち「部下に気づかせたり、自発的に考えさせたりする質問」ができる力や、「部下の強みや得意分野を引き出し、伸ばす」力を、下位の立場に対してだけでなく、学年を超えて馴染みのない先輩や同輩に対しても育成・促進していくコーチングができるようになることを目標とする。

3.2 期間と時間

2017年4月1日から2018年1月31日までの間、3年前期「経営コミュニケーション概論Ⅰ」・後期「経営コミュニケーション概論Ⅱ」、4年前期「経営コミュニケーション研修(卒業研究)Ⅰ」・後期「経営コミュニケーション研修(卒業研究)Ⅱ」の期間に実施。3年生だけで実施した時間は20時間。4年生だけの時間は85時間、3, 4年生合同で行った時間5時間。



Fig. 3 Glow model (Honma,p127)

3.3 対象

本学経営コミュニケーション学科、大石研究室所属メンバー3年生6名、および4年生5名。

3.4 方法

大石研究室では、研究室に所属する2学年(3年生と4年生)のそれぞれのゼミの時間はこれまで異なっており、年間を通じて同一学年だけで学びを進めていた。コーチングのトレーニングもそれぞれのゼミの時間に同学年同士で訓練することによって、スキルアップをしてきた。しかし、今年度は、連結ピンとしての関係構築力育成のために、単一の学年で行う時間と、3,4年生合同で行う時間の両方を設けた。3年生だけの授業時間では、リーダーのためのコーチング・スキルの理論と基本を学び、実践に活用できるように日常のコミュニケーションでも活用しながらリーダーとしてのスキルを伸ばす。前期が終了するまでに3年生はコーチングのアプローチGROWモデルを活用できるまで訓練する。GROWモデルはコーチングの進め方の標準的ガイドラインであり、「目標の明確化」→「現状の把握」→「資源の発見」→「選択肢の創造」→「意志の確認・計画の策定」の5つのステップで相手とコミュニケーションをとる(Fig.3参照)。5,6分の実践でも相手から気づきや考えを引き出し、自発的行動促進を可能にする仕組みをもつアプローチである。4年生だけの授業時間では、彼らが3年次より学んでいるコーチング・スキルを実社会でのリーダーとして活かせるように、4年生同士で相互にコーチングすることで発展させる。前期から後期にかけては、その知識と技術を活かして自己の研究を確立させ学年末に向けて個々の卒業論文を完成させていく。後期の9月から11月の間に3,4年生合同で行った時間(5時間)においては、主にGROWモデルを活用しながら、学年を超えて先輩と後輩が相互にコーチングを行う場を設けた。4月当初、両学年はほとんど馴染みがなく、学年を超えて積極的に話しかけることはなかった。その状態から、3年生が関係構築力を得たリーダーとなることを目指し、2017年度の3年ゼミでの授業目標として、以下の2つの力をつけることを共有した。

①卒業研究について先輩に気づきを与えたり、自発的に考えさせたりする質問のできる力、②先輩の強みを活かして卒業研究に取り組む意欲を引き出せる力

目標達成の指標としては、卒業論文完成後に、メンバー相互のコーチング・コミュニケーションを経て、上記2つの力がどれほど促進されたかについて4年生からの回答を得ることとした。

3.5 実践した内容

3.5.1 コーチング・スキルの基本を固める

3年生は4月当初、コーチングについてまったく知識がなかったため、ゼミの教科書^⑧として、本間正人(2015)を使い、コーチングの基本的な理論を学ぶところから開始した。前期のトレーニングとして、以下のような「傾聴のスキル」・「質問のスキル」さらに「承認のスキル」を取り上げ、3年生同士で繰り返し練習を行った。

・クライアントの話すことを耳で聞くだけでなく、表情や視線や身振り等、相手の全体から出ているメッセージを受け止める聴き方

・うなずきや、あいづち、笑顔、アイコンタクトを行うことで、クライアントの言うことをしっかり聴いているという様子を示す聴き方

・自分の考えや気持ち、行動を客観的に見られるように促す質問の仕方

・自分の考えにそってどんな行動を起こしていったらよいか気づかせる質問の仕方

研究室で学んだことは、翌週までに各自が日常のコミュニケーションで活用し、それらの体験から得たことを研究室で共有した。半年の継続により上記の基本スキルを自らの考えで活用し、相手に気づきを与えられる等の成果を得られるようになった。後期になってからは、コーチングのアプローチGROWモデルの学びに入った。先輩の卒業研究の支援を目指すテーマをとりあげて筆者がGROWモデルを活用してコーチする方法を伝えたと、3年生がペアになってトレーニングを行った。コーチを受ける側には先輩の役割を演じてもらい、前期で学んだ「傾聴のスキル」・「質問のスキル」・「承認のスキル」も応用してコーチングを行った。そのトレーニングを終えたあと、コーチを受けた側一人ひとりからフィードバックをしてもらったところ、「話しやすかった」、「支えられている感じがした」、「聴いてもらっている安心をもてよかった」、「やる気になった」等があり、3年生は全員小さな成功体験を得られた。相手のモチベーションを引き出すコーチングにはその他者志向動機によりコーチする側も意欲が引き出されるという特徴がある。他者志向動機とは、「自己決定的でありながら、同時に人の願いや期待に応えることを自分に課して努力を続ける」といった意欲の姿^⑨である。モチベーションの研究領域によると、他者志向的動機は自己志向的動機へと変化することが明らかになっており、鹿毛は(鹿毛,2013)において「周りの人の応援や期待に答えようと努力すること、その結果として相手が喜んでくれることが、自分に戻ってきて励みになる」と述べている。GROWモデルによるコーチングを3年生同士で練習し、相手のやる気を引き出した経験は、これから実際に先輩にコーチするための意欲につながった。

3.5.2 効果的な承認のスキルを発展させる

GROWモデル活用のコーチングから引き出された相手の気づきや行動計画等を、その都度、コーチ側は承認(存在や行為を認めること)する。それが相手の意欲をいっそう引き出し、自発行動を促進する。効果的承認の表現として、以下のような言葉を学ぶ。

【承認するときの言葉】

「勉強になります」「頑張ったんですね」「知りませんでした」「私も見習います」「私には頼りになります!」「他の人

とは〇〇が違いますね」「行動に無駄が無いようです」「信頼しています」「〇〇さんのようにはなかなかできませんね」「たくさん〇〇について知っているんですね」「よく考えて進めているんですね」「〇〇について深く考えているんですね」「〇〇について詳しく知っているんですね」「〇〇さんの熱意が伝わってきます」「仕事が早く終わりましたね」「いろいろとアイデアがでましたね」「たくさん調べたんですね」「話してくれてありがとうございます」承認は、褒めることやおだてることとは異なるので、以下のことに注意するようにした。

- ・思っていないことを言わない
- ・おだてやお世辞を言わない
- ・具体的なことを認める
- ・大げさでわざとらしく褒めない
- ・相手を操作する（自分の思い通りにさせる）ために言わない

学んだ承認の言葉をもとに個々が自分で工夫して状況に応じた適切な承認ができるように練習した。

3.5.3 先輩からコーチングを受けて学ぶ

3, 4年生との合同ゼミの時間の第一回目に、3年生が、GROWモデルを使ったコーチングを4年生から受けて学べる機会を設けた。このときは、3年生が卒研につながる自分の関心事を見つけることをテーマにした。最初の合同の回なので、コーチングに慣れた4年生一人ひとりが、3年生とそれぞれペアになり、コーチングを実践した。活用された質問の種類とステップは以下のとおりである。コーチを受ける側が、何か話すごとにコーチする側は承認の言葉を挟んで傾聴した。

【卒研につながる自分の関心事を見つけるコーチング】
セットアップを行う

「最近、体調はどうですか」「休日はどうでしたか」「最近、楽しみは何ですか」

何のテーマのコーチングか言う

「今後の卒研につながる自分の興味あることを見つけるためのコーチングを行います」

① GOALS（目標の明確化）

「卒研につながる興味あることをいまより何パーセントぐらいははっきりさせたいですか」

② REALITY（現状の把握）

「これまでの先輩の研究を聞いて、あなたが興味をもったことは何ですか」

（相手がよくわからなければ、4年生がやっていることを話してあげる）

③ RESOURCE（資源の発見）

（資源とは、時間や人脈や情報等、目標達成に活用できるものこと）

「どうしてそれが面白いと感じるのですか」

④ OPTIONS（選択肢の創造）

「やりたいことをさらにはっきりさせるために、これからどんなことをしますか」

（相手がよくわからなければ、4年生がやっていることを例に挙げる。例えば、〇〇〇〇についての本を読む、離職率、スポーツコーチ、ディズニールランドについて現状をインターネットで調べる等）

⑤ WILL（意志の確認、計画の策定）

「いま話してくれたなかで、今週、何からやりますか」

→復唱して承認する「〇〇〇〇ですね！やってみましょう！」

「効果ありそうですね」

「私も聞いて勉強になりました」「応援しています！」「話してくれてありがとう」

（自分が応援している気持ちや、相手を支援したい思いを最後に伝える）

全員のコーチングが終了してから、卒研で何を取りあげたいことが何パーセントぐらいははっきりしたか、いま何をしたらよいか気づいたか、やることを自発的に考えられたか、について3年生からのフィードバックを求めたところ、全員から、コーチングを受ける前と比べると、10～15パーセントぐらいやりたいことがはっきりしたとの回答を得た。またそれ以外のフィードバックとしては、「卒研で何をやりたいか、もやもやしていたけれど、4年生から問いかけて話すことで、具体的に考えられてクリアになってきた」「積極的傾聴を受けることにより、いま何をしたらよいか自分で気づいた」「短い時間なのにコーチングの質問を受けると深く考えられた」「不安だったけど何かやりたい気持ちに変わってきた」「具体的な問いかけの仕方や効果的な聞き方を学べた」「聞き方を頑張れば、自分でもこんなコーチングができそうだった」と等があった。このように3年生は4年生から効果的な問いかけと積極的傾聴を受けたことにより、研究計画のための気づきが促され行動すべきことを自分で話しながら明確にさせることができた。この経験を通じて3年生はコーチングの実践的スキルを学べた。

3.5.4 初めて先輩をコーチする

第二回目の合同ゼミでは、4年生の卒論中間発表の原稿完成に向けて、3年生が4年生のモチベーションを上げるコーチングを行う機会を設けた。3年生一人ひとりが、自分がコーチしてあげたい4年生を自分で選んで指名し、GROWモデルのステップを意識しながら、次のような種類の質問を活用してコーチングを進めた。コーチングを受ける4年生が話すこと一つひとつを、コーチする側の3年生は興味を示して聴き、復唱、共感、承認を行った。

【先輩の卒研のモチベーションを上げるコーチング】
セットアップを行う

「体調はどうですか」「秋の楽しみはなんですか」「ゆうべはよく寝られましたか」

何のテーマのコーチングか言う

「今日は卒論中間発表の原稿完成に向けてモチベーションを上げるコーチングを行います」

① GOALS（目標の明確化）

「11月9日に卒論中間発表を終えたら…」

「どんな気分だと思いますか」

「どんないいことがありますか」

「そのあとの卒論完成に向けて、どう役立ちますか」

② REALITY（現状の把握）

「卒論中間発表の原稿完成を100%とすると、いまどこまで（何%まで）到達していますか」

「原稿のどこまで書き終えることができましたか」

「原稿のどこを特に頑張りましたか」

③ RESOURCE（資源の発見）

「あなたがやる気になるのはどんなときですか」

「あなたのベストコンディションなのはどんなときですか」

「これまで課題作成を頑張れたのは何があったからだと思いますか」

「だれが応援してくれると嬉しいですか」

④ OPTIONS（選択肢の創造）

「卒論中間発表までモチベーションを保つためにはどんな工夫ができますか」

「どんな条件だとやる気になれますか」

「ほかにどんな方法が考えられますか」

⑤ WILL (意志の確認, 計画の策定)

「今, 話してくれたことで何が一番役立ちそうですか」

「今日は16時まで何を達成していると嬉しいですか」

「そのことを今日13:30~16:00の間にどう時間配分すると効率的ですか」

「理想的な今日の休憩の取り方を教えてください」

「誰のどんなサポートがあるとやる気が起きますか」

「では, 今から何を始めますか」

「ありがとうございます!! 応援しています! とともに頑張りましょう!」

コーチング終了後, 全部の4年生が「いまのコーチングを受けてやる気が上がった」と回答した。さらに「考えの整理ができた」「あと何をすればよいか明確になった」「気持ち が す っ き り し た の で, や れ る 気 持 ち が わ い て き た」「自分の研究に合った計画を具体的に考えられた」「話されることを, 一つひとつ承認してもらえるので安心して話せた」等のフィードバックを得た。また, 3年生からも「自分はまだ卒論のことがよくわからないのに, 先輩の研究に役立てたので, 自分も研究をやれる意欲が生まれた」とのフィードバックがあった。ここには, 他者志向動機が見て取れ, それがコーチングに相乗効果をもたらせた。

3.5.5 先輩へのコーチングにより双方の意欲を喚起

第三回目の合同ゼミでは, 学年を超えた関係構築ができる連結ピンリーダーを目指し, 一歩進んだコーチングを行う機会を設けた。3年生は卒論構想発表会に向けて準備を進めている時期であったため, 4年生は, その準備を促進するコーチングを実施した。GROWモデルの各ステップにおいて, 以下のような戦略的質問を活用した。コーチの傾聴においては, 相手に合った承認や, うなずきや相槌を丁寧に行った。

【卒論構想を3年生から引き出すコーチング】

セットアップを行う

「この頃, 休日の楽しみはなんですか」

「今日は, 卒論構想をもっとはっきりさせるコーチングを行います」

① GOALS (目標の明確化)

「10月末の3年生卒論構想発表会に向けて, まだ構想がもやもやしている部分があると思います。それがはっきりするとどうなりますか。どんな気持ちになりますか」「いまのもやもや度が, 今日, 何パーセントははっきりすると嬉しいですか」

② REALITY (現状の把握)

「今あなたが卒業研究にとりあげたいテーマはどんなことですか。漠然と考えていることを思いつくまま自由に話してください」

「いま話してくれたことで, 今後, 解決しなければならぬと思う現状の問題点は何ですか」

(例えば, ファースト・フード店では離職率が高い, 職場でパワーハラスメントがなくなる等)

「その問題の解決に向けてあなたの卒業研究をどう役立てたいですか」

(例えば, なぜ関係の店では社員のやる気がなくなるか調べ, どんなコミュニケーションのあり方を導入するとよいかを提案する等)

「現状の問題が解決することでどんなよい変化がおきますか(どうよくなりますか)」

③ RESOURCE (資源の発見)

「研究を一歩前に進めるとしたら, どんな情報をどうやって得ていきますか」「協力してくれる人はいますか」「そのあとは何をしていきますか」

(例えば, ○○○○についての論文や本を読む, 離職率について現状をインターネットで調べる, ファースト・フード店を訪れて社員にアンケートする, コーチングの方法を活かして新しいコミュニケーション・スキルを考案する等 (相手がよくわからなければ, 4年生がやっていることを例に挙げる))

④ OPTIONS (選択肢の創造)

「卒論構想発表会に向けて, 今週から何を始めますか」「その他には何をしますか」

⑤ WILL (意志の確認, 計画の策定)

「今, 話してくれたなかから, 一番最初にとりかかるとよいと思うことはどれですか」

「このコーチングを受ける前と, 今を比べると卒論構想のもやもや感は何パーセントぐらいはっきりしてきましたか」

「どんな一言をかけられると力が湧いてきますか」

→その言葉を相手に言ってあげる。

コーチング終了後, 3年生からは「構想発表会に向けて, あと何を進めたらよいかははっきりした」「話しながら新しいアイデアが浮かんできた」「前に進められないところをどうしたら解決できるか気づくことができた」「先輩が応援している気持ちが伝わり, やる気がわいた」等のフィードバックがあった。また, コーチした4年生からも「問いかけることや, 自分が応援している気持ちを伝えることで, 相手が次第にやる気の表情が変わってゆき, その相手の様子を見て自分たちも励まされた」「相手を支援できることが自分への意欲につながった」「100%興味を持って聴いてあげることで相手の強みを引き出せてよかった」等の他者志向動機が自己志向動機に変化していったことを示すフィードバックがあった。

3.5.6 先輩のモチベーションを喚起するコーチング実践

第4回目の合同ゼミの時間には, 3年生一人ひとりが, 自分が希望する4年生を相手に, 自分の考えでGROWモデルを活用して質問を考え, 卒論完成の意欲を引き出すコーチングを行った。3年生が活用した質問の種類は以下のような内容である。

【卒論完成へのモチベーションを引き出すコーチング】

セットアップを行う

「その後, 体調はどうですか」「週末はどうでしたか」

「今日は○○先輩の卒論完成のモチベーションをあげるコーチングを行います」

① GOALS (目標の明確化)

「卒業論文の完成予定は, 今年の何月何日ですか」

「明日それを達成できたら, どんな気分だと思いますか」

「目標を達成したときの自分はどんな顔をしていると思いますか」「目標を達成したとき, いまの何倍, 幸せだと思いますか」

② REALITY (現状の把握)

「目標達成したあとの自分から, 今の自分を見るとなると言えると思いますか」「卒業研究の内容と, 自分の人生の価値観は一致していますか」

③ RESOURCE (資源の発見)

「あなたがやる気になるのはどんなときですか」「あなたのベストコンディションなのはどんなときですか」「これまで

の成功体験を思い出すと、うまくいったのは何があったからだと思いますか」

④ OPTIONS (選択肢の創造)

「卒業研究のモチベーションを保つためにはどんな工夫ができますか」「どんな条件だとやる気になれますか」「ほかにどんな方法が考えられますか」

⑤ WILL (意志の確認, 計画の策定)

「いま話してくださったなかから、一番最初にやりたいのはどれですか」「一番役立ちそうなのはどれですか」「どんな一言を聞くとやる気がおきますか」

「ありがとうございました。応援しています」

3年生からの「先輩の卒論完成のモチベーションをあげるコーチング」の実践はかなり機能し、終了後、4年生全員が「これまでよりモチベーションが強く高まった」と回答した。また、「卒研の後半の進め方について考えがまとまった」「分析や考察のまとめ等、卒研の最後のところでやることははっきりした」「自分の強みを活かせるやり方を考えついた」等、効果を示すフィードバックを得られた。そして4年生と同様に3年生全員が、「先輩にコーチすることで自分もモチベーションが高まった」と回答した。ここにも他者志向動機から自己志向動機への変化が見て取れた

3.5.7 ヴィジョンを描く質問で 相互の意欲喚起

第5回目の合同ゼミの時間には、ヴィジョンを描く質問を行うことによるモチベーションを喚起のコーチングを実践した。今回は、3、4年生が互いに自由にコーチングをし合って相互のヴィジョンを引き出し、さらに行動計画を明確にしていった。常にヴィジョンを描けること及び他者にもその影響を与えられることは、組織でのモチベーションを継続的に喚起させる効果をもつ。GROWモデルのステップを超えて一人ひとりが自分の考えで、以下のような種類の問いかけを相互に行い、意欲の喚起を目指した。

【ヴィジョンを描くためのコーチング】

① 自分の欲求から生まれた物語 (ヴィジョン) を引き出す質問の種類

「この社会で何を実現していたら豊かな人生だと思いますか」

「人や自然のなかでどんな貢献ができれば幸せですか」

「なりたい自分になるための資源がすでに備わっているとしたら、どんな自分になりたいですか」

「どうなったらヴィジョンが実現したといえますか」

「5年後には、どんな生活をしていきたいですか」

「絶対うまくいくとしたら、何を実現しますか」

「あなたが成功していると思うのは、どんな人ですか」

「あなたが社会に対して起こしたい変化はなんですか」

「そのヴィジョンを実現できたらどんないいことがありますか」

② ヴィジョンと現在を結びつける質問

「いまのあなたは、そのヴィジョン実現になぜ価値を感じるのですか」

「ヴィジョン達成のためにいまあなたが気づいている自分の強みは何ですか」

「あなたのヴィジョンと現在の研究はどうかかわっていますか」

「あなたのヴィジョン達成のために現在の研究から何を得たいですか」

「今の研究や大学生活をどう改善すると、よりヴィジョンに到達しやすくなりますか」

「ヴィジョン達成のために、すでにやり始めていることはありますか」

「ヴィジョン達成のためにどんな能力を身につけていきたいですか」

「ヴィジョン達成のために、どんな人脈や協力がいらいますか」

「やりましょう!」「実現を応援します!」「聞かせてくれてありがとうございます!」

最後のこの合同ゼミでは研究室全体がたいへん活気づき、「未来に向けてのポジティブな考えと行動への意欲が出てきた」「今まで考えもしなかったことが先のこと明らかになり、いまやっていることの大切さに気付いた」等のフィードバックがあった。このコーチングによって、未来の自分のヴィジョン達成と現在の研究がどうつながっているかが見えてくると、今していることの意義が見出され、それがモチベーションにつながるのである。4年生はその後も、今回の学年を超えたコーチングのおかげで、研究に対する意欲が継続されたと回答していた。

4. 実践の結果

4.1 卒業研究完成に与えたコーチングの効果

本学科では、卒業論文の最終提出期限は2018年1月26日と定められていたが、本研究室5名の4年生は、全員12月29日までに書き上げる独自の目標と計画を立てていた。そして年内最後の授業日12月22日に、筆者が途中経過を見たところ、5名とも90~100%の完成度だった。自発的に行われてきた研究には、それぞれの強みを活かした創意工夫が見られ、論文はいずれも最善を尽くして執筆されていた。1月24日の卒業研究ポスター発表会では、多くの聴衆を得た。それぞれの強みを活かした綿密な研究内容に対して他研究室教員からの称賛も得られた。

4.2 4年生が実感した最終的な目標達成

2018年1月26日、4年生全員の卒業論文提出後、3年ゼミの2点の(本稿3.4に記した)目標の達成度を4年生に質問した。学年を超えた連結ピンとしての関係構築力育成トレーニングで、どれほど効果を得られたかの指標である。

質問①3年生及び同学年とのコミュニケーションにより、気づきを得て自発的に考えていくことができたか

質問②3年生及び同学年とのコミュニケーションにより、自分の強みを活かし卒業研究に意欲をもって進めることができたか

S・Mくんの回答

①②ともできた。資料の収集から、仮説検証のための調査(オリエンタルランドで実施)、論文執筆・推敲まで自発的に進められた。自分の強みであるホスピタリティのマインドを活かした。研究室での2年間、ずっと研究への興味と意欲が続いた。よい結果を得られたのは研究室メンバーとのコミュニケーションが影響したからだと思う。(卒論タイトル:ディズニーランドで働くキャストの心くぼり)

Y・Yくんの回答

①②ともできた。自分のもつ関係構築力を少年サッカーチームでの調査に活かすことができた。3年のメンバーとのコミュニケーションにより、やる気が引き出された。さらに自分の気づけなかった点を3年生がコーチングを通じて引き出し

てくれた。(卒論タイトル: 良いサッカーチームを作るためのコミュニケーション)

K・O さんの回答

①②ともできた。ファースト・フード店でのアンケート実施店舗数の決定等、難しい判断を、自分で適切にできた。研究室のメンバーとのコミュニケーションがあつて、どんなときも楽しかった。3、4年生がいなかったら今の成功はなかったと思う。(卒論タイトル: ファースト・フード店におけるコミュニケーションを通じたモチベーションと売上との関係性)

S・S さんの回答

①②ともできた。メンバーとのコミュニケーションを通じて研究内容について気づきが引き出され、自発的に考えていった。3年生から受けたコーチングによって意欲を強く引き出された。(卒論タイトル: 今後のリーダーに求められる姿—時代の変化に応じた働き方改革の実現—)

T・S さんの回答

②ともできた。最後まであせらずマイペースで、納得いくまで書けた。自分で時間をつくり、自分の考えで進めていった。自分が強みとして持っている統計の知識をうまく活用できた。長くモチベーションを保って研究ができたのは3、4年生のメンバーとのコミュニケーションあったからだと思う。3年生のコーチング・スキル向上への努力にも励まされた。(卒論タイトル: 宮城県の書店チェーンにおける書籍管理者の従業員満足度調査—現状の把握と向上方法の提案—)

5. 考察

本研究では、今年度の研究室での新プログラム実践の目的を、関係構築力をもつリーダーシップ開発とし、相手に気づかせたり、自発的に考えさせたりする質問ができる力や、相手の強みや得意分野を引き出し、伸ばす力の育成を目標とした。そのための新しい方法として、これまで行われていた下位の立場に対して活用されてきたコーチング・スキルを、組織の連結ピンとなれるように学年を超えて馴染みのない先輩や同輩に対しても同様の影響を与えられるプログラムとして組んだ。コーチングのGROWモデルのアプローチを活用した問いかけや傾聴によって育成された関係構築力の4つの要素①「相手に気づかせる力」、②「自発的に考えさせる力」、③「相手の強みを引き出す力」、④「研究への意欲を引き出す力」が、4年生の卒業研究にどのように影響し成果となって現れたかについては、筆者の視点から以下のとおりに見て取れた。

①相手に気づかせる力

SM さんは、ディズニーでの調査を経て、そこでのコミュニケーションの特徴の中で何を一般企業に活用できるかに気づいた。**YY** さんは、サッカーを通じて選手に社会人基礎力を育成するためにはリーダーの指導のあり方以外に選手を取り巻く環境が大切なことに気づいた。**KO** さんは、ファースト・フード店を発展させる新規性のある論文を作成していくために、多くのコミュニケーション関係文献から何を選ぶとよいかについてコーチングを通じて気づいていった。**SS** さんは、仕事へのモチベーション維持に深く関係するのは職場のコミュニケーションのみならず、個々の社員のワークライフバランスであることに気づいた。**TS** さんは、職場満足に関して先行研究で明らかになっていることから、さらに一歩進んで自分に何ができるかに気づくことができた。

②自発的に考えさせる力

SM さんは、ディズニーのホスピタリティに関する分析結果がどのように社会に良い影響を与えるかについて考え抜

ていた。**YY** さんはよいチームが育つために家族・指導者・選手、3者のコミュニケーションがどうあるとよいか自ら調査し考えを深めた。**KO** さんは、調査実施店舗数の難しい決定事項等を、自分の考えで適切に判断できた。さらに調査により集めたデータから何が見えたか、これまでに得たコミュニケーションの知識をもとにファースト・フード店の発展に向けて考えを述べていくことができた。**SS** 君は、働き方改革のできるリーダーの特性という新領域で検証の方法を幅広い視点で考えていた。**TS** さんは、アンケート項目の作成や分析手法に関して、自己の研究に適した方法を自発的に考えることができた。

③相手の強みを引き出す力

SM さんの非言語を含めたコミュニケーションの力が引き出されていた。オリエンタルランドでの調査に困難を感じたときも肯定的な考えができる強みを活かし乗り越えられた。

YY さんは、存在するだけで人の意欲を引き出せる彼の強みを活かし、サッカーチームに関係する多くの人々から研究調査等への協力を好意的に受けることができた。**KO** さんは、どの集団においても、相手が初対面であっても、すぐに信頼関係構築できる強みがあり、それを活かして常に周囲から円滑な協力を得てスピーディに調査を実施できた。**SS** さんは新しい意見を打ち出すために詳細なデータを集め、分析することを苦にしない強みをもち、それが今回の卒論の分析の章に反映された。**TS** さんは、低学年時より得意だった統計学の知識を実践に活用できるまでに自己学習を進めて、その強みを活かした独自の分析を行えた。

④研究への意欲を引き出す力

SM さんは自ら選んで集めた約30冊以上の文献を一つひとつ楽しみながら読破し要約をしていた。**YY** さんは将来を担う少年に役立つ自己の研究に常に意義を感じて進んでいた。**KO** さんは、毎回ゼミの時間の前後の2時間、一人のときでも研究室で自主的に原稿を進めていた。**SS** さんは、自分の取り上げた研究テーマが、将来リーダーとして生きていくうえで意義があると確信し、その思いに突き動かされて論旨の一貫した論文作成を達成できた。

TS さんは、誰からもせかされることなく、自分の考えで計画を進め、着実に進められた。それにより一つひとつを納得いくまで書く時間を過ごせたので、最後までモチベーションを維持できた。

さらに④については、メンバーや後輩をコーチして相手の意欲を引き出したときも、コーチングのもつ他者志向動機から自らの意欲も高められた。今回のコーチングプログラムの実践によって自分のコミュニケーションの知識や技術力で周囲の人々を幸せにできたことが、自らの目標達成を後押しすることにつながった。

6. 今後の課題

組織の上下左右の構成員に対しても関係構築力をもつ連結ピンとしてのリーダー育成を目指して、大石研究室ではコーチングのアプローチGROWモデルをベースとして、関係構築力育成のためのコミュニケーション訓練を行い、異なる学年において連結ピンとなれるスキルの育成を達成できた。しかし、社会で連結ピンになれる関係構築力を身につけるためには、さらに多種類のコミュニケーション・スキルが求められるだろう。また、さらに年齢が離れ、立場が異なる人、利害関係にある人にも関係構築ができるコミュニケーションをとる訓練や研究が必要となるに違いない。しかし今回、異なる学年の学生による上下左右のコーチング・コミュニケーションは、連結ピンとしての関係構築力を得るための大切

なファーストステップだと考える。日本で関係構築力をもつリーダーが多く育つように、リーダーシップ開発のコーチングについていっそう議論が深まることが望まれる。

参考文献

- (1)鈴木義幸・コーチ・エイ,『コーチングの基本』,(2014), p.12 日本実業出版社.
- (2)特定非営利活動法人日本コーチ協会,
<https://www.coach.or.jp/index.html> (2018.9.13 閲覧)
- (3)鎌田 雅史・淵上 克義,「コーチング・リーダーシップがフォロワーに及ぼす効果に関する実験的研究」,『岡山大学教育学部研究集録』,136(1),(2007) p.9
- (4)伊藤守・鈴木義幸・金井壽宏,『神戸大学ビジネススクールで教えるコーチング・リーダーシップ』,(2012) p.40,ダイヤモンド社.
- (5)大石加奈子,「コーチングを活かした面談とその成果」『工学教育』,58(4),(2010), pp.16-20,日本工学教育協会.
・大石加奈子,「リーダーシップは教えられる—PBL でどのようにリーダーシップを育成するか」第 62 回日本工学教育協会年次大会工学教育研究講演会,(2014)
・大石加奈子,「コーチングを活用した卒業研究指導とその成果—大学でのリーダーシップ開発」『支援対話研究』,第 2 号,(2014) pp.24-35,日本対話支援学会.
・大石加奈子,「グローバル・リーダーシップは大学でだけでも教えられる—研究室で日常的に行うコーチング・コミュニケーション」平成 29 年度日本リーダーシップ学会 (JLA) 発足記念研究講演会講演論文集,(2017), pp.15-16.
・大石加奈子,「リーダーに求められる組織での関係構築力—研究室で実施した育成プログラムとその成果」平成 30 年度日本リーダーシップ学会 (JLA) 第 2 回研究講演会講演論文集,(2018),pp.7-8.
- (6)組織や部下を成長させるリーダーシップ力とは,リーダーの「関係構築力」は組織や部下の成長と強い相関がある,コーチング研究所 (2017) <https://cri.coacha.com/reports/vol29/> (2018.9.13 閲覧)
- (7)高橋伸夫,『大学 4 年間の経営学が 10 時間で学べる』,(2017), pp32-33, KADOKAWA.
- (8)本間正人・松瀬理保,『コーチング入門〈第 2 版〉』,(2015),日本経済新聞出版社.
- (9)鹿毛雅治編,『モチベーションを学ぶ 1 2 の理論 ゼロからわかる「やる気の心理学」入門』,(2013) 金剛出版.

4. 大学生のリーダーシップ自己効力感に関する研究

-時間的・空間的展望に着目して-

武田 佳子*1 溝上 慎一*2

A study on Leadership Self-Efficacy in University Students

From Time and Spatial Perspective

Yoshiko TAKEDA, Shinichi MIZOKAMI,

*1*2 Toin Gakuen, kuroganecho, Aoba-ku, Yokohama

Abstract

In the U.S., "leadership self-efficacy (LSE)" has been seen important for leadership behaviors as well as leadership abilities, but in Japan, there are few studies on it for university students. The purpose of this paper was to develop the Japanese version of LSE scale from the time and spacial perspective, suggesting the ways of enhancing LSE for Japanese university students. In Study 1, the explanatory factor analysis of the LSE showed four factors: "change," "encouragement," "sympathy" and "accomplishment." The reliabilities of alpha coefficients in them were fully confirmed, and the confirmatory factor analysis to test the model showed enough goodness of fit. The relationship between the LSE and other scales (leadership-efficacy scale, "individual orientation" of The Belief in Cooperation Scale, and the Japanese version of Rosenberg's self-esteem scale) verified concurrent validity. The results of Study 2 suggested that "change" and "encouragement" of the LSE would influence the expansion of cognition to behavior from the time perspective. From the analysis by dividing the participants into high or low group using the scores of "connection to behavior," the results suggested that the "encouragement," which was one of the LSE factors with broader special perspective, would influence the expansion of spatial perspective in the high group.

Key Words: leadership self-efficacy, time perspective, spatial perspective, university students

1. 問題と目的

リーダーシップ理論は、時代を経るにしたがって変遷を遂げている。クーゼス&ポズナーは、「リーダーシップは、組織のあらゆる階層において、リーダーとフォロワーの両者により実践され得るものである」と述べている⁽¹⁾。単純な問題解決であれば権限のあるリーダーのみがリーダーシップを發揮すればよかったが、近年の複雑化する問題を解決していくためには、権限のない、集団の構成員すべてがリーダーシップを發揮する必要性がでてきたのである。

さらに、近年の市場経済のグローバル化に伴い、地域や国際社会で活躍する人材のために、高等教育におけるリーダーシップの育成は、喫緊の重要な課題となっている。2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（以下学士課程答申という）では、リーダーシップが大学卒業時までに身につけるべき学習成果である「学士力」の態度・志向性の一つに挙げられている⁽²⁾。複雑化する現代社会で、チームワークやリーダーシップを發揮して社会的責任を担う、倫理的・社会的能力の養成が大学教育に求められているのである。

米国では、リーダーシップ行動の發揮やリーダーシップ能力に加えて、「リーダーシップ自己効力感」(leadership self-efficacy)に関する研究が多数なされている⁽³⁾⁽⁴⁾。PaglisやMcCormickらは、Banduraの自己効力感(self-efficacy)の概念がリーダーシップ自己効力感にも適応できると述べている⁽³⁾⁽⁴⁾。自己効力感とは、ある行動をおこなう際に成功でき

るという自らの確信を概念化したものである。自尊感情(self-esteem)や有能感(competence)といった自己や自身の評価感情とは異なり、固有課題を前にした際の行動と認知の関係を学習理論として定式化したもので、固有の事象に対する自己効力感の有無は、成功の可否に影響するといわれている⁽⁵⁾。つまり、「リーダーシップ自己効力感」とは、リーダーシップ行動の実践・發揮の際に成功できるという自らの確信といえる。米国では、リーダーシップ行動の發揮、リーダーシップ能力、リーダーシップ自己効力感の関連については、長年関係があると言われながら理論的な説明がなされていなかった。2000年以降、リーダーシップ自己効力感とリーダーシップ行動の發揮の関係についての研究も多数なされ、それらに正の相関関係があることが明らかにされている⁽⁶⁾。また、リーダーシップ自己効力感を育成することは、リーダーシップ能力にも正の影響を及ぼすことが報告されている⁽⁷⁾。リーダーシップ自己効力感は、トレーニングや教育によって変化することが明らかにされており⁽⁸⁾、米国の大学のリーダーシップ教育の指針であるCouncil for the Advancement of Standards in Higher Education (CAS)には、リーダーシップ教育の中で重要な取り組みとして、リーダーシップ自己効力感の向上が挙げられている⁽⁹⁾。

そこで、本研究ではリーダーシップ行動の發揮に有効とされるリーダーシップ自己効力感に着目し、その関連要因を検討することとする。本研究の「リーダーシップ自己効力感」の定義として、「集団の目的達成のために、他の構成員に対して共感したり鼓舞したりと能動的に関与しながら、自らの

役割や課題を遂行し肯定的な変化をもたらすことに対して自らが成功できるという未来行動への確信」とする。

さて、学習成果の可視化が求められている昨今において、米国の「リーダーシップ自己効力感」尺度に関する研究は、社会人を対象にしたもの⁽¹⁰⁾⁽¹¹⁾が見受けられるが、大学生を対象にした研究はまだ十分とは言えない。一方、日本の「リーダーシップ自己効力感」に関する研究は、米国よりもさらに遅れておりほとんどなされていないのが現状である。日本では、特定の職業を対象にしたもの以外では、僅かに池田・古川の社会人対象のリーダーの自信尺度に関する研究や⁽¹²⁾、大学生対象では、古屋らの「リーダーシップ効力感尺度」の開発に関する文献しか見受けられないのが現状である⁽¹³⁾。古屋らの「リーダーシップ効力感尺度」は、三隅のPM理論をもとに開発されている。PM理論とは、リーダーの行動を集団目標達成機能であるP(Performance)行動と集団維持機能であるM(Maintenance)行動の2次元からとらえ、その行動を發揮している程度によって、リーダーをPM・M・P・pmの4つのタイプに分類し、リーダーシップ能力を測定するものである⁽¹⁴⁾。このPM行動の概念とPM4類型の効果性は、さまざまな組織の特殊性を越えて普遍性があることが報告されている⁽¹⁵⁾。しかしながら、古屋らの「リーダーシップ効力感尺度」は、PM理論を参考にしているとはいえ、2因子であることから、リーダーシップ自己効力感の諸側面を分析的・構造的に捉えることが難しい。また、質問項目は、社会の要請や実情が加味されていないところも一部見受けられるため、大学生を対象とした尺度の実践的有用性の側面としても十分とはいえないと考える。詳しくは後述するものとする。

以上の議論を踏まえ、本研究の目的を日本の大学生のリーダーシップ行動の發揮のために、日本の学生に則した「リーダーシップ自己効力感」の尺度開発とその関連要因を検討することとする。

古川は、リーダーや組織に必要なものとして、時間的・空間的展望(視野)の拡張を挙げている⁽¹⁶⁾。複雑化・緊急化した時代の課題に対応するためには、現在と内部だけにこだわるのではなく、未来や外部を意識した、より広い展望をもったリーダーシップが必要であるということである。

時間的展望において、高橋は、前述のPM理論をもとに現在・未来の時間軸を追加し4象限のリーダーシップ脳を提唱している⁽¹⁷⁾。時間軸を付加した理由として、時代の変遷とともに、日々(現在)の業務に直結するマネジメント志向のリーダーシップよりも、未来を意識したリーダーシップが重視されるようになってきたことを挙げている。Lewinもまた、時間的展望とリーダーシップやモチベーションとの強い関連を指摘している⁽¹⁸⁾。時間的展望と自己効力感についても多くの先行研究がある⁽¹⁹⁾⁽²⁰⁾。溝上・畑野の研究によると、現実的な将来展望(時間的展望の将来部分のみ)は自己効力感を伴うものであることを示唆している。つまり、単なる「認知」としての将来展望から日常生活での「行動」とをつなぐ概念である「接続行動」は、自己効力感と近い概念であることを指摘している⁽²⁰⁾。「接続行動」とは、将来の見通しに対して意識にとどまらず、目標に対して準備したり行動に移したりしているかということである。さらに、溝上の研究によって、先の見通しを立て日常的に動くことができるキャリア意識の高い学生ほど、リーダーシップなどの汎用的スキルの獲得感が高いことが報告されている⁽²¹⁾。

以上の議論からリーダーシップと時間的展望、自己効力感と時間的展望との関連は明らかにされており、「リーダーシップ自己効力感」においても、時間的展望への関連が予想される。しかしながら、「リーダーシップ自己効力感」と時間的展望との関連においてはほとんど検討がなされていない。

そこで本研究では、「リーダーシップ自己効力感」と時間的展望との関連を明らかにし、さらに、時間的展望の視野の拡張(「認知」から「行動」への移行)と、「リーダーシップ自己効力感」との関連を検討する。その際に、時間的展望の視野の拡張(「認知」から「行動」への移行)に、「リーダーシップ自己効力感」が媒介して、正の影響を及ぼすという仮説モデル①を立て検討をおこなうこととする(図1参照)。

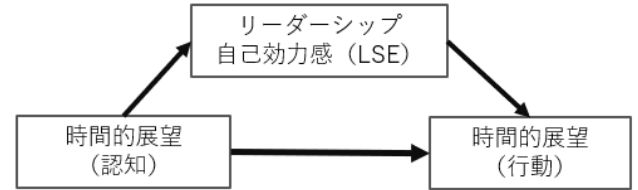


Fig.1 Hypothesis model ①

つぎに、空間的展望とリーダーシップ自己効力感との関連について検討する。前述の古川は、空間的展望(視野)を自身の環境の捉え方とし所属している内部だけではなく外部環境をどのように捉えるかが重要であると述べている⁽¹⁶⁾。米国の大学においてリーダーシップ教育が盛んになった背景に、社会の複雑な課題を解決する市民リーダーの育成が挙げられる⁽²²⁾。日本においても、学士課程答申において、市民としての社会的責任は、リーダーシップ同様、卒業時まで育成すべき学士力の一つとして挙げられている。社会の一員としての意識を持ち、社会の発展のために積極的に関与できる力が求められている⁽²⁾。さらに、米国で初めて学生向けのリーダーシップ教育のプログラムを開発したAstinは、大学における、リーダーシップ教育の目的の中に、地域に奉仕すること、社会にポジティブな変化をもたらすことを挙げている⁽²³⁾。また、リーダーシップ教育においても、自己効力感や市民性が育成されることが明らかにされている⁽⁶⁾。古川という環境の捉え方は、リーダーシップにおいて非常に重要な視点で、より広い地域や社会環境をどのように捉えられているかはリーダーシップの育成にも重要な観点であると考えられる。本研究では、社会性や市民性を空間と位置付けて検討することとする。

以上の議論から、リーダーシップと空間(社会性・市民性)的展望、自己効力感との関連は明らかにされており、「リーダーシップ自己効力感」においても、空間的展望への関連が予想される。しかしながら、「リーダーシップ自己効力感」と空間的展望との関連においてはほとんど検討がなされていない。そこで、本研究では「リーダーシップ自己効力感」と空間的展望との関連、さらに空間的展望の視野の拡張との関連を検討する。その際に、「リーダーシップ自己効力感」が媒介して空間的展望の視野の拡張に正の影響を及ぼすかどうかを、仮説モデル②で検討をおこなう(図2参照)。さらに、本分析では、時間的展望の高低によって、仮説モデル②の結果に影響があるかどうか併せて検討する。



Fig.2. Hypothesis model ②

2. 研究 1

2.1 目的

日本の大学生のための「リーダーシップ自己効力感」尺度の作成をおこない、信頼性と妥当性、モデルの適合度を検討することを目的とする。

2.2 方法

2.2.1 調査手続きと参加者

本調査は、中国地方の A 大学 (私立理系単科大学)、近畿地方の B 大学短期大学部の 2 校を対象として 623 名 (男性: 463 名, 女性: 160 名, 平均年齢 19.37 歳 ($S.D.=1.05$)) の参加者を得た。参加者の所属学部は文系 126 名, 理系 483 名, その他が 25 名, 学年は, 1 年 448 名, 2 年 94 名, 3 年 66 名, 4 年 15 名であった。両調査校ともに, 無記名の個人記入式の質問紙を講義担当の教員が授業中に配布し一斉に実施した。調査は, 2017 年 1 月 10 日~1 月 31 日に実施された。実施に際しては, 「回答者のプライバシーの保護に配慮し, 回答は統計的に処理して研究期間終了後に廃棄しますのでご迷惑をおかけすることはございません。また, 回答内容は個人の不利益になることは一切ありませんので, 安心してご回答ください」と教示し, 倫理的配慮をおこなった。

2.2.2 使用尺度

調査票の構成は以下のとおりである。

「リーダーシップ自己効力感」尺度案

質問項目の作成にあたっては, 下記 3 尺度を参考にした。1 点目は, 前述の古屋らが作成した「リーダーシップ効力感尺度」で, PM 理論にもとづく P 行動, M 行動の 2 因子 20 項目からなる大学生のための尺度である⁽¹³⁾。この「リーダーシップ効力感尺度」は, 2 因子であることに加え, 世界のリーダーシップ経験者の共通した態度として挙げられる項目⁽¹⁾や経済同友会調査による日本の企業が新卒に求める項目⁽²⁴⁾が十分でなかったため, 以下の米国大学生対象に開発されたリーダーシップ能力尺度の項目を参考にした。不足していると判断した項目は, 「現状を改革する力」「チームで協力して解決する力」「ビジョンを語りメンバーを鼓舞する力」などである。参考にした米国大学生対象の尺度の 1 点目は, SRLS-R2 (8 因子 68 項目) の翻訳版「社会的責任リーダーシップ・スケール/改定版 2」⁽²⁵⁾, 2 点目は, Kouzes & Posner が開発した「S-LPI」⁽²⁶⁾の 5 因子 30 項目である。以上 3 尺度を参考に, P 行動 2 因子, M 行動 2 因子予想の 40 項目で構成案を作成した。項目については, 日本の大学生に適した表現に変更した。例えば, コミュニティはグループに変更し, 日本の大学生には文化の違いから正しく測定できなかった⁽²²⁾ 市民性因子の下位項目である「コミュニティへの責任感」などは尺度項目からは除外することにした。本尺度は, リーダーシップ自己効力感を正確に測定することを目的としていたため, リーダーシップと関連のある市民性については, 作成尺度との関連をみることにした。

尺度開発にあたっては, 既存の「リーダーシップ自己効力感」尺度を参考にすべきであったが, 米国でも大学生を対象にした「リーダーシップ自己効力感」尺度が少ないことから, 信頼性の高い上記のリーダーシップ能力尺度を参考にした。

質問紙は, 「グループワークや複数の人と協同して活動を行なう際に, 以下の項目に対してどの程度自信がありますか? それぞれの項目について, あてはまるものを 1 つずつ選んで数字に○を付けてください」という教示文を用い, 「まったく自信がない」~「非常に自信がある」の 5 件法で構成した。

つぎに, 「リーダーシップ自己効力感」尺度の併存的妥当性の検討のために, 関連が予想される以下の尺度を使用した。

リーダーシップ効力感 P 行動, M 行動

前述の, 古屋らによって作成された「リーダーシップ効力感尺度」(P 行動, M 行動の 2 因子 20 項目) を用いた⁽¹³⁾。「非常に自信がある」~「まったく自信がない」の 5 件法で評定を求めた。尺度作成に参考にしたものではあるが, 日本の大学生を対象にした唯一のリーダーシップ効力感尺度であるため妥当性の検討に用いた。

個人志向

長濱らによって作成された「協同作業認識尺度」の「個人志向」⁽²⁷⁾の 6 項目のみを採用し, 「とてもそう思う」~「全くそう思わない」の 5 件法で評定を求めた。この個人志向因子は, 協同で何かをするよりも一人であるほうがよいなどの項目があり, リーダーシップはアクティブラーニングなど協同作業において必要とされる能力であることから, 開発尺度の各因子とは, 負の相関が認められると予想される。

自尊感情

桜井によって作成された「ローゼンバーグの自尊感情尺度」⁽²⁸⁾1 因子 10 項目を用いた。これについては, 「はい」「どちらかと言えばはい」「どちらかと言えばいいえ」「いいえ」の 4 件法で評定を求めた。自己効力感と自尊感情は異なる概念ではありながらもリーダーの自信尺度と, 「自尊感情」は, 中程度の正の相関が確認されていることから⁽¹²⁾, 本尺度でも正の相関が予想される。

以上, 4 変数を使用し, 並存的妥当性の検討をおこなった。

2.2.3 データ分析の実行

分析については IBM SPSS Statistics / AMOS Version 25.0 を使用した。

2.3 結果

「リーダーシップ自己効力感」尺度案 40 項目を用いて, 探索的因子分析 (最尤法・Promax 回転) を試みた。観測変数の相関行列の固有値を見たところ, 固有値の減衰状況と因子の解釈可能性から 4 因子解を採用した。因子分析においては, ①因子負荷量絶対値が.40 以上を採用し, ②2 つ以上の因子にまたがって.30 以上の負荷量を持つ因子を排除して複数回因子分析を行い, 最終的に 4 因子計 16 項目を選出した。表 1 に, 当該の 16 項目の因子分析結果, 平均値, 標準偏差, 因子間相関, クロンバックの α 係数を示す。

第 1 因子 (6 項目) は, 「進行状況をみて, 必要に応じて計画の軌道修正をすること」や「過去にとらわれず, 新しいやり方を取り入れること」など, 未来を意識した改革の項目が入っていることから「変革力」と命名した。第 2 因子 (5 項目) は, 「奮起をうながす話をする」や「みんなの心が一つになるように」という項目から「鼓舞力」と命名した。第 3 因子 (3 項目) は, 「メンバーを賞賛する」や「他のメンバーが成果を上げたとき, 心から喜ぶこと」などから, 「共感力」と命名した。第 4 因子 (2 項目) は, 「役割分担を決める」「進行役を務める」などから「遂行力」と命名した。

内容的妥当性の面においても、先行研究にもあった尺度項目が測定対象としている項目として挙がっており、この尺度が測定対象とすべき領域を十分反映していると判断する。

つぎに、抽出された4因子の内的信頼性をクロンバックの α 係数を用いて算出した。その結果、「変革力」 $\alpha=.78$ 、「鼓舞力」 $\alpha=.82$ 、「共感力」 $\alpha=.71$ 、「遂行力」 $\alpha=.77$ となった(表1参照)。以降の分析では、合計得点を項目数で除した平均点を下位尺度得点として使用した。

Table1 Scale of Leadership Self-Efficacy(LSE) (N=623)

	P行動 M行動 M行動 P行動			
	変革力	鼓舞力	共感力	遂行力
	1	2	3	4
19 作業や活動がうまくいかないときに、その原因や解決策を考えると	.69	-.17	.10	.04
16 作業の改善をすること	.69	-.02	.03	-.05
29 進行状況を見て、必要に応じて計画の軌道修正をすること	.59	.07	-.13	.12
20 外の世界から情報収集し、活動の改善に役立てること	.55	.05	.05	-.04
30 課題の重要度や緊急度で、グループとしての優先順位を決めること	.52	.10	-.13	.10
15 過去にとらわれず、新しいやり方を取り入れること	.49	.14	.07	-.08
37 将来の目標や方向性について、他のメンバーが共感できるように話すこと	.03	.73	.05	-.07
35 グループ全体に呼びかけて、奮起をうながす話をすること	-.05	.71	-.08	.15
38 グループの活動に活気をもたらすために、今までと違うことを仕掛けること	.22	.64	-.04	-.13
32 みんなのところが一つになるように、夢や希望を語ること	-.14	.64	.11	.10
34 グループの目的や方針の意義を、他のメンバーに伝えること	.16	.46	.13	.06
9 グループの活動に貢献した他のメンバーを賞賛すること	.12	-.14	.73	.10
7 他のメンバーが成果を上げたとき、ここから喜ぶこと	-.06	.12	.66	.01
10 一緒に活動する他のメンバーを信頼すること	-.04	.11	.60	-.09
12 役割分担を決めること	.11	-.07	.00	.77
11 グループの話し合いで進行役を務めること	-.07	.15	.01	.74
クロンバック α 係数	.78	.82	.71	.77

因子抽出法: 最尤法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法 因

因子間相関	1	2	3	4
1	2.54**	-		
2	3.35**	.46**	-	
3	4.45**	.49**	.23**	-

つぎに、4 下位尺度の得点同士の相関係数を算出したところ、因子間相関も「変革力」と「鼓舞力」が($r=.54$)と比較的強い相関があり、一番低いものでも、「共感力」と「遂行力」で($r=.23$)と弱い相関があった(いずれも $p<.01$)。各因子は、クロンバックの α 係数から高い信頼性が認められた。つぎに、4 因子に対して学系・性別による対応のない t 検定をおこなったところ、「鼓舞力」「共感力」において文系の得点が有意に高く、水本の基準によると効果量小の有意な差が認められた(29)。性差は、本調査では有意な差は認められなかった(表2参照)。

Table2 Result of T-test by Humanities and Social Sciences, Sciences and Gender at Scores of LSE

	文系 (n=115)		理系 (n=483)		t 値	効果量 d
	M	S.D.	M	S.D.		
変革力	3.48	.68	3.46	.61	.31	.03
鼓舞力	3.23	.78	3.00	.76	2.91***	.30
共感力	4.21	.58	4.00	.72	2.90***	.32
遂行力	3.11	1.08	2.98	1.0	1.17	.13

	男性 (n=463)		女性 (n=160)		t 値	効果量 d
	M	S.D.	M	S.D.		
変革力	3.47	.62	3.44	.65	-1.53	.14
鼓舞力	3.02	.78	3.13	.77	-1.58	.13
共感力	4.02	.73	4.11	.60	-.87	.08
遂行力	3.00	.99	3.08	1.10	.56	.05

*** $p<.001$

さらに、データの適合度を検討するために確認的因子分析をおこなった。探索的因子分析の結果を踏まえて、4 因子からなるモデル、因子間相関を仮定し、最尤法による母数の推定をおこなった。その結果、適合度は、 $\chi^2(98)=331.04$ ($p<.001$)、GFI=.94、AGFI=.91、CFI=.93、RMSEA=.064であった。 χ^2 は、サンプル数が大きくなると、有意になりやすいことが指摘されているため(30)、ここでは問題ないとされた。RMSEAは基準値をやや上回っているものの、GFI、AGFI、CFIは基準値を満たしていることから、総合的に仮定したモデルとの適合度は十分であると判断した。

最後に、並存的妥当性の検討を行うために、前述の関連尺度との相関分析を行った。正の相関が予想された、リーダーシップ効力感 P 行動 M 行動、自尊感情とは、4 因子ともそれぞれの正のやや弱い~強い相関が見られた ($r=.20\sim.72$, $p<.01$)。一方、個人志向とは、鼓舞力のみで予想どおり、やや弱い負の相関が見られた ($r=-.26$ $p<.01$)。以上の結果から、本尺度の並存的妥当性は認められた(表3参照)。

Table3 Descriptive Statistics, Internal Consistency (Cronbach's coefficient α) and Correlations among LSE and other Scales (N=623)

	M	SD	α 係数	1	2	3	4	5	6	7	8
1 変革力	3.46	.62	.78	1							
2 鼓舞力	3.05	.78	.82	.54**	1						
3 共感力	4.04	.71	.71	.36**	.46**	1					
4 遂行力	3.02	1.02	.77	.45**	.49**	.23**	1				
5 リーダーシップ効力感P行動	3.02	.74	.90	.62**	.65**	.32**	.65**	1			
6 リーダーシップ効力感M行動	3.42	.74	.88	.49**	.72**	.54**	.43**	.62**	1		
7 個人志向	3.16	.72	.74	.04	.15	-.26**	-.03	.02	-.18**	1	
8 自尊感情	2.40	.57	.83	.31**	.39**	.20**	.27**	.37**	.31**	-.11**	1

** $p<.01$

3. 研究2

3.1 目的

研究 2 の目的は、研究 1 で作成した尺度を用い、「リーダーシップ自己効力感」と時間的・空間的展望の視野の拡張との関連をみることであった。ついで、以下の仮説の検証をもって関連を検討する。仮説 1：時間的展望の視野の拡張に、「リーダーシップ自己効力感」を媒介して正の影響を与える。および仮説 2：時間的展望（接続行動）の高低は、空間（社会性・市民性）的展望の視野の拡張に「リーダーシップ自己効力感」を媒介して正の影響を与える。以上について、前述の仮説モデル①（図 1 参照）および②（図 2 参照）の検討をおこなう。

3.2 方法

3.2.1 調査手続きと参加者

本調査は、中国地方の A 大学（私立理系単科大学）、近畿地方の B 女子大学短期大学部、C 大学（私立社会科学系大学）の 3 校を対象として実施し、合計 503 名のデータを収集した。なお、全ての調査項目に同じ回答を示した者、不適切な回答だと判断されたものは削除した。その結果、最終的な分析対象者は、495 名（男性:365 名、女性: 126 名、無記入: 4 名）、平均年齢は 19.32 歳（S.D.=1.42、ただし無記入 6 名を除外）の参加者を得た。参加者の所属学部は、文系 125 名、理系 342 名、その他 25 名、学年は 1 年 274 名、2 年 151 名、3 年 52 名、4 年 15 名、無記入 3 名であった。全調査校ともに、無記名の個人記入式の質問紙を講義担当の教員が授業中に配布し一斉に実施した。調査は、2017 年 9 月 10 日～10 月 10 日に実施された。実施に際しては、研究 1 同様に教示文で倫理的配慮をおこなった。

3.2.2 使用尺度

調査票の構成は以下のとおりである。

「リーダーシップ自己効力感」尺度

研究 1 で作成した、4 因子（「変革力」「鼓舞力」「共感力」「遂行力」）16 項目の「リーダーシップ自己効力感」尺度を使用した。質問紙では、研究 1 と同様に、「グループワークや複数の人と協同して活動をおこなう際に、以下の項目に対してどの程度自信がありますか？それぞれの項目について、あてはまるものを 1 つずつ選んで数字に○を付けてください」という教示文を用い、「まったく自信がない」～「非常に自信がある」の 5 件法で評定を求めた。

以下、時間的・空間的展望との関連をみるために使用した尺度である。

時間的展望（認知）「目標指向性」

白井が開発した時間的展望体験尺度の「目標指向性」因子 5 項目のみを採用した⁽³¹⁾。「あてはまる」～「あてはまらない」までの 5 件法で評定を求めた。

時間的展望（行動）「接続尺度」

前述の溝上・畑野が開発した、接続尺度 5 項目を採用した⁽²⁰⁾。「あてはまる」～「あてはまらない」までの 5 件法で評定を求めた。

空間的展望（狭い）「社会的関係形成力」

山田・森の汎用的技能のなかから、「社会的関係形成力」6 項目のみを採用した⁽³²⁾。「かなり身についた」～「全く身につかなかった」の 4 件法で評定を求めた。

空間的展望（広い）「地域社会への効力感」

谷田の地域社会への責任感尺度から「地域社会への効力感」因子の 4 項目のみを採用した⁽³³⁾。「非常にあてはまる」～「まったくあてはまらない」の 5 件法で評定を求めた。

3.2.3 データ分析の実行

分析については、研究 1 同様、IBM SPSS Statistics / AMOS Version 25.0 を使用した。

3.3 結果

研究 1 で作成した「リーダーシップ自己効力感」尺度の適合度を、研究 2 の調査対象者においても確認的因子分析によって検討した。その結果、 $\chi^2(98)=369.06$ ($p<.001$)、GFI=.90、AGFI=.87、CFI=.90、RMSEA=.076 で、RMSEA は基準値を超えているものの、ほかのモデル適合度指標の基準値はほぼ満たしていることから、妥当なモデルであると認められた。したがって以下の分析では、研究 1 と同様に合計得点を項目数で除した平均得点を下位尺度得点として使用した。

つぎに、使用した全ての変数についての得点、クロンバックの α 係数を算出した（表 4 参照）。 α 係数は、「接続行動」 $\alpha=.85$ 、「目標指向性」は、 $\alpha=.82$ 、「地域社会への効力感」は $\alpha=.88$ 、「社会的関係形成力」は $\alpha=.82$ である。いずれも十分な値であり、内的一貫性は問題ないと判断した ($p<.01$)。

相関分析の結果は表 4 の通りである。時間的展望の視野（認知）の「目標指向性」は「共感力」($r=.10, p<.05$)と「遂行力」($r=.19, p<.01$)で、時間的展望の視野（行動）の「接続行動」も「共感力」($r=.14, p<.01$)とほとんど相関が認められなかった。

一方、「遂行力」は「接続行動」と弱い相関 ($r=.23, p<.01$)が認められ、「鼓舞力」は「接続行動」($r=.45, p<.01$)と、広い空間的展望と位置づけた「地域社会への効力感」($r=.48, p<.01$)と比較的強い相関が認められた。以上、いずれも予想通りの関係が認められた。

Table4 Descriptive Statistics, Internal Consistency (Cronbach's coefficient α) and Correlations among LSE and other Scales (N=495)

	M	S.D.	α 係数	1	2	3	4	5	6	7	8
1 変革力	3.46	.67	.81	1							
2 鼓舞力	3.11	.79	.81	.59**	1						
3 共感力	3.95	.72	.70	.34**	.41**	1					
4 遂行力	2.94	1.04	.79	.51**	.54**	.23**	1				
5 接続行動	3.14	.92	.85	.37**	.45**	.14**	.23**	1			
6 目標指向性	2.93	.90	.82	.25**	.35**	.10*	.19**	.69**	1		
7 地域社会への効力感	2.88	.87	.88	.29**	.48**	.22**	.28**	.53**	.36**	1	
8 社会的関係形成力	3.07	.50	.82	.37**	.37**	.35**	.26**	.38**	.29**	.33**	1

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

3.3.1 時間的展望の視野の拡張に関する「リーダーシップ自己効力感」の媒介効果（間接効果）の検討

独立変数である「目標指向性」と従属変数である「接続行動」との間で単回帰分析をおこなったところ、有意な値が見られたことから ($\beta=.69, p<.01$)、「リーダーシップ自己効力感」4 因子（「変革力」「鼓舞力」「共感力」「遂行力」）全てを媒介変数として設定し、仮説モデル①の検討をおこなった。媒介分析では、全てのパスを仮定して最尤法による母数の推定をおこなった。今回は、SPSS のマクロを用いてリーダー

シップ自己効力感の 4 因子ごとの媒介効果 (間接効果)を分析した。

分析結果は、図 3 の通りである。「目標指向性」から「接続行動」への直接効果は、「リーダーシップ自己効力感」4 因子を媒介すると減じた ($\beta=.60, p<.001$)。媒介変数の「リーダーシップ自己効力感」4 因子のうち、「変革力」と「鼓舞力」においてそれぞれ有意な間接効果が認められた ($\beta s=.03, .07, p<.001$)。「目標指向性」から「接続行動」への直接効果の値は減じているものの有意であることから、「変革力」と「鼓舞力」の部分媒介モデルが認められたといえる。時間的展望の認知から行動への視野の拡張には、「リーダーシップ自己効力感」の「変革力」「鼓舞力」が影響を及ぼす可能性があることが示唆された。「共感力」「遂行力」は媒介せず、認知から行動への時間的展望の視野の拡張には影響を及ぼさないという結果であった。(図 3 参照)。

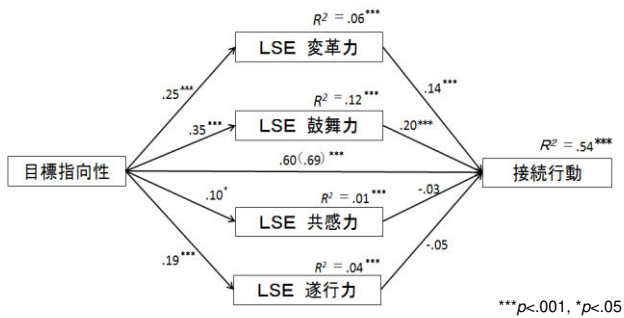


Fig.3 The effect of "Goal-directedness" on "connection to behavior," via LSE (N=495)

3.3.2 空間的展望の視野の拡張に関する「リーダーシップ自己効力感」の媒介効果 (間接効果) の検討

独立変数に「社会的関係形成力」、従属変数に「地域への効力感」、調整変数に「接続行動」、「リーダーシップ自己効力感」4 因子 (「変革力」「鼓舞力」「共感力」「遂行力」) 全てを媒介変数として設定し、仮説モデル②の検討をおこなった。媒介分析をおこなう前に、調整変数の「接続行動」の平均値 (3.14) を参考に、3.2 以上を高群 ($n=254$)、3.2 未満を低群 ($n=241$) とし、高群・低群のそれぞれにおいて「社会的関係形成力」から「地域への効力感」への単回帰分析をおこなった。その結果、高群は有意な値が認められたが ($\beta=.30, p<.01$)、低群では、有意な値が認められなかった。したがって、「接続行動」の高群のみで「リーダーシップ自己効力感」4 因子 (「変革力」「鼓舞力」「共感力」「遂行力」) 全てを媒介変数として設定し、仮説モデル②の検討をおこなった。媒介分析では、全てのパスを仮定して最尤法による母数の推定をおこなった。SPSS のマクロを用いてリーダーシップ自己効力感 4 因子ごとの媒介効果 (間接効果) を分析した。

分析結果は、図 4 の通りである。「社会的関係形成力」から「地域への効力感」への直接効果は ($\beta=.30, p<.01$) であったが、「リーダーシップ自己効力感」4 因子を媒介変数として投入すると、直接効果は ($\beta=.20, p<.01$) へと減じた。媒介変数の「リーダーシップ自己効力感」4 因子のうち、「鼓舞力」のみで有意な間接効果が認められた ($\beta=.13, p<.001$)。「社会的関係形成力」から「地域社会への効力感」への直接効果の値は減じているものの有意であることから、「鼓舞力」の部分媒介モデルが成立したといえる。

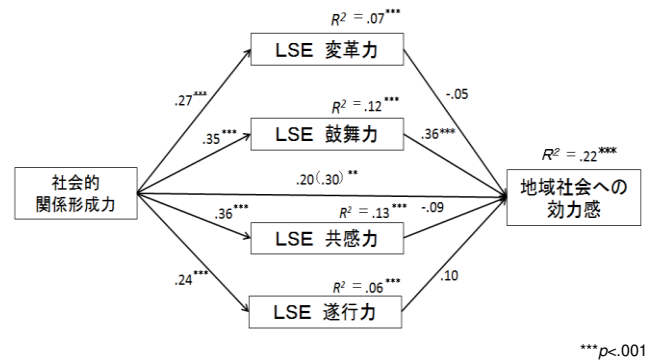


Fig.4 The effect of "social formative effect concerned" on "efficacy to the community" via LSE in high "connection to behavior" group ($n = 254$)

4. 総合考察

本研究の目的は、日本の大学生のリーダーシップ行動の発揮のために、日本の学生に則した「リーダーシップ自己効力感」の尺度開発とその関連要因を検討することであった。関連要因としては、時間的・空間 (社会性・市民性)の展望に着目し、3 者間の関連を明らかにすることを目的とし、2 つの仮説モデルの検討をおこなった。

まず、研究 1 では、日本の大学生のための「リーダーシップ自己効力感」尺度の作成をおこない、信頼性と妥当性、モデルの適合度を検討した。探索的因子分析の結果、想定した P 行動「変革力」「遂行力」M 行動「鼓舞力」「共感力」の 4 因子からなる「リーダーシップ自己効力感」尺度が完成した。下位尺度は内的一貫性に問題がないことが確認された。また、諸変数との相関関係を検討した結果、併存的妥当性が確認され、確認的因子分析の結果、妥当な 4 因子モデルであることが認められた。

研究 2 では、研究 1 で作成した「リーダーシップ自己効力感」尺度を用い、時間的・空間的展望の視野の拡張に「リーダーシップ自己効力感」は媒介となるのかについて仮説モデルをたて、検討することを試みた。

分析の結果、時間的展望では、「目標指向性」(認知) から「接続行動」(行動) への視野の拡張に対して、「鼓舞力」と「変革力」による部分媒介が生じていることが確認された。また、空間的展望では、「接続行動」の平均で分類した高群のみで、「社会的関係形成力」から「地域社会への効力感」への視野の拡張に、「鼓舞力」による部分媒介が生じていることが確認された。

以上の議論から、「リーダーシップ自己効力感」の因子の中でも、時間的・空間的展望の視野の拡張に影響を及ぼす因子と影響を及ぼさない因子があることが示された。なかでも、「鼓舞力」は、時間的・空間的展望の拡張の双方に、「変革力」は、時間的展望のみの拡張に影響を及ぼす可能性が示された。この結果は、4 因子の中でも「鼓舞力」と「変革力」を中心に教育的介入を行うことが「リーダーシップ自己効力感」の強化につながる可能性が示唆されたといえる。今後は実践的検証とあわせて検討を続けていきたい。

本研究の意義は、以下の 3 点である。

第 1 に、日本の大学生向けの「リーダーシップ自己効力感」尺度を開発したことである。本研究で開発した「リーダーシ

ップ自己効力感」尺度は、4 因子（変革力・鼓舞力・共感力・遂行力）からなる尺度であることから、大学生のリーダーシップ教育においてもより細かな示唆を与える可能性があると考えられる。

第 2 に、時間的・空間的展望の視野の拡張において、「リーダーシップ自己効力感」が媒介変数として影響を与える可能性を示唆したことである。先行研究では、時間的・空間的展望と「リーダーシップ自己効力感」との関連については、十分検討されてきたとは言えなかった。それに対して、本研究では、「リーダーシップ自己効力感」と時間的・空間的展望との関連のみならず、それぞれの視野の拡張の影響への示唆を得られたことは本研究の大きな意義であると考えられる。

時間的展望においては、認知から行動への時間的展望における視野の拡張に「鼓舞力」「変革力」が影響を与える可能性があることを示した。これは、単に認知的な時間的展望だけではなく日常的な行動に接続する過程で、「リーダーシップ自己効力感」の「鼓舞力」「変革力」を中心とする教育的介入をおこなうことが、時間的展望の視野の拡張を促す可能性を示唆するものである。

空間（社会性・市民性）的展望においては空間（狭い）と位置づけた「社会的関係形成力」から空間（広い）と位置づけた「地域社会への効力感」への空間的展望の視野の拡張に、「リーダーシップ自己効力感」の「鼓舞力」が影響を与える可能性を示唆したことである。こちらも同様に、空間的展望の視野を拡張していく過程で、「リーダーシップ自己効力感」の「鼓舞力」を中心とする教育的介入をおこなうことが、空間的展望の視野の拡張を促す可能性を示唆するものである。

第 3 に、空間的展望の拡張において、リーダーシップ自己効力感の媒介効果は、「接続行動」高群では有意であったが、低群では有意でなかったことは注目すべきことである。この結果から、時間的展望の視野の拡張を高めていくことが、空間的展望の視野の拡張と「リーダーシップ自己効力感」の「鼓舞力」にも影響を及ぼす可能性が示唆されたと考えられる。因果関係については、まだ明らかにされていないので今後の課題としたい。

5. 実践的示唆

Dugan & Komives は、社会的な問題やダイバーシティについての議論や、政治的見解や価値観の異なる他者との対話がリーダーシップと「リーダーシップ自己効力感」に効果があることを指摘している⁽³⁴⁾。日本の大学教育でも近年盛んに行われるようになったサービラーニングは、受講生の自己効力感を高めることが報告されている⁽³⁵⁾。本研究の結果からも、「リーダーシップ自己効力感」と時間的・空間的展望との関連の可能性が示唆されたが、市民としての自覚を養成し、地域社会へと空間的展望の視野を広げていくサービラーニングの経験や教育は、「リーダーシップ自己効力感」の育成にも効果があると考えられる。また、時間的展望の育成でいえば、将来の目標に向けた日常の行動計画を立てるキャリア教育なども有効であると考えられる。サービラーニング、キャリア教育、「リーダーシップ自己効力感」の育成は相互に関連しあっている可能性があり、なかでも「鼓舞力」・「変革力」の教育的介入を行うことは、各展望の視野の拡張に影響を与える可能性がある。実践的検証も併せておこなうことで4 因子の位置づけや時間的・空間的展望との因果関係を検討していくことで、それらの取り組みの妥当性や意義を確認していくことができると考える。リーダーシッ

プ自己効力感の育成のための効果的な教育的介入は何かを明らかにしていきたい。

6. 今後の課題

以下に本研究の限界と課題を示す。

1 点目はデータの限界である。本研究において、調査対象が理系の単科大学の学生を中心としたデータになったことから、総合大学の学生においても「リーダーシップ自己効力感」、時間的・空間的展望における視野の拡張が同様の結果を示すかは明らかにされていない。特に「リーダーシップ自己効力感」は、海外の研究においては女性が男性に比べて低いことが報告されているが⁽⁹⁾。本研究では有意な差が認められなかった。日本の大学生の「リーダーシップ自己効力感」の性差において有意な差がないのかどうかについては、対象を拡大し一般的な総合大学での検討が必要になると考えられる。

2 点目は、「リーダーシップ自己効力感」とリーダーシップ能力、リーダーシップ行動の発揮の関係を明らかにすることである。先行研究において、リーダーシップ行動の発揮に、「リーダーシップ自己効力感」の有用性が多数説かれていたことから、「リーダーシップ自己効力感」に着目して研究をおこなったが、本研究において、この 3 者の関係を明らかにすることはできていない。リーダーシップ行動の発揮については、他者の評価が必要になってくることから、「リーダーシップ」を養成するプログラムにおいて、リーダーシップ能力・リーダーシップ自己効力感の自己評価とリーダーシップ行動の発揮に関する他者評価のデータ分析から、その関係を明らかにしていきたい。

3 点目は、時間的・空間的展望の視野の拡張の検討にあたり使用した変数は、時間的展望では認知から行動、空間的展望では視野の拡張の項目が検討したため、今回は基準を揃えて検討する予定である。

今後、リーダーシップ自己効力感がリーダーシップ行動の発揮に有効であることが明らかになれば、リーダーシップ自己効力感の形成要因に関して研究を進めていきたいと考えている。

引用文献

- (1) Kouzes, J. M., & Posner, B.Z. The leadership challenge (Vol.4), (2007), John Wiley & Sons. ジェームズ・M. クーゼス, バリー・Z. ポズナー (金井壽宏監訳・伊藤美奈子訳) 『リーダーシップ・チャレンジ』, (2011), 海と月社.
- (2) 中央教育審議会 『学士課程教育の構築に向けて (答申)』 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afildfile/2008/12/26/1217067_001.pdf), (2008), (2018 年 1 月 8 日)
- (3) McCormick, M. J., Self-efficacy and leadership effectiveness: Applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), (2001), pp 22-33.
- (4) Paglis, L. L. Leadership self-efficacy: Research findings and practical applications. *Journal of Management Development*, 29(9), (2010), pp771-782.
- (5) Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, (1977), pp191-215.

- (6) McCormick, M. J., Tanguma, J., & López-Forment, A. S.. Extending self-efficacy theory to leadership: A review and empirical test. *Journal of Leadership Education*, 1(2), (2002), pp34-49.
- (7) Dugan, J. P., & Komives, S. R. Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), (2010), pp 525-549.
- (8) Dugan, J. P., Kodama, C., Correia, B., & Associates., Multi-Institutional Study of Leadership insight report: Leadership program delivery. College Park, MD: National Clearing House for Leadership Programs , (2013)
- (9) Council for the Advancement of Standards in Higher Education, http://www.leadershipeducationresources.com/uploads/1/7/1/7/17175640/cas_standards_lead_programs.pdf, (2018年9月28日)
- (10) Paglis, L. L., & Green, S. G. Leadership self - efficacy and managers' motivation for leading change. *Journal of organizational behavior*, 23(2), (2002), pp 215-235.
- (11) Chemers, M. M., Watson, C. B., & May, S. T. Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), (2000), pp 267-277.
- (12) 池田浩・古川久敬「リーダーの自信に関する研究—自信測定尺度の開発およびマネジメント志向性との関連性—」『実験社会心理学研究』44(2), (2005), pp145-156.
- (13) 古屋健・音山若穂・懸川武史「心理教育的集団リーダーシップ訓練の試み (5)—日記式評定尺度による訓練効果の評価—」『立正大学心理学研究年報』5, (2014), pp27-36.
- (14) 三隅二不二『改訂版 リーダーシップ行動の科学』(1984), 有斐閣.
- (15) 吉田道雄・三隅二不二・山田昭・三角恵美子・桜井幸博・金城亮・徳留英二「リーダーシップ PM 理論に基づくトレーニングの開発」『INSS JOURNAL』2, (1995), pp214-248.
- (16) 古川久敬『新版 基軸づくり』, (2007), pp56-78. 日本能率協会マネジメントセンター.
- (17) 高橋潔「リーダーシップの本質」『国民経済雑誌』205(6), (2012), pp51-66.
- (18) Lewin, K. Time perspective and morale. In, Watson, G (Eds.), *Civilian morale : Second yearbook of the Society for the Psychological Study of Social Issues*, (1942), pp48-70, Boston: Houghton Mifflin Co.
- (19) 都筑学,『大学生の進路選択と時間的展望』, (2007), ナカニシヤ出版.
- (20) 溝上慎一・畑野快,「将来展望と日常生活との接続が学習に与える影響: 接続尺度の開発を通して」『キャリアデザイン研究』9, (2013), pp65-78.
- (21) 溝上慎一,「大学生生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討: 正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す」『京都大学高等教育研究』15, (2009), pp107-118.
- (22) 泉谷道子. 大学生のリーダーシップ養成方略に関する研究: リフレクション活動の効果を中心に. Diss. 九州大学, (2016).
- (23) Astin, A.W., & Astin, H.S. Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change. (<http://www.naspa.org/leadership%20reconsidered.pdf>) ,(2000), (2018年1月8日)
- (24) 経済同友会,『企業の採用と教育に関するアンケート調査結果』(2016年調査) <https://www.doyukai.or.jp/policyproposals/articles/2016/pdf/161221b.pdf>), (2018年11月5日)
- (25) 泉谷道子, 学生リーダーシップ養成の効果測定に関する考察:「社会的責任リーダーシップ・スケール/改訂版 2」データ結果より, (2011).
- (26) Kouzes J., & Posner, B., *Student leadership practices inventory*, (1998), San Francisco: Jossey-Bass.
- (27) 長濱文与・安永悟・関田一彦・甲原定房「協同作業認識尺度の開発」『教育心理学研究』57(1), (2009), pp24-37.
- (28) 桜井茂男「ローゼンバーク自尊感情尺度日本語版の検討」『筑波大学発達臨床心理学研究』12, (2000), pp65-71.
- (29) 水本篤. 研究論文における効果量の報告のために-基礎概念と注意点. *英語教育研究*, 31, (2008), pp57-66.
- (30) 豊田秀樹『共分散構造分析: 構造方程式モデリング 入門編』, (1998), 朝倉書店.
- (31) 白井利明「時間的展望体験尺度の作成に関する研究」『心理学研究』65(1), (1994), pp 54-60.
- (32) 山田剛史・森朋子「学生の視点から捉えた汎用的技能獲得における正課・正課外の役割」『日本教育工学会論文誌』34(1), (2010), pp13-21.
- (33) 谷田勇人「大学生の地域社会への責任感尺度の作成」『日本教育工学会論文誌』39(1), (2015), pp31-40.
- (34) Dugan, J. P., & Komives, S. R., *Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study. A Report from the Multi-Institutional Study of Leadership*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs, (2007).
- (35) 馬場由美子・島かおり・大宅頭一朗,「学生のボランティア活動と社会的スキルの変化に関する一考察 (佐賀短期大学)」『永原学園西九州大学・佐賀短期大学紀要』36, (2006), pp155-162.

5. ストレngthス・ファイnder・テストを活用したリーダーシップの習得

保本 正芳*1, 西村 太嘉*2

Acquisition of Leadership based on the Results of Strength-Finder test

Masayoshi YASUMOTO and Hiroyoshi NISHIMURA

*1 Kindai University, 3-4-1 Kowakae, Higashi-Osaka, Osaka

*2 Misky Co.,Ltd, 1-3-17 Minami-Senba, Chuo-ku, Osaka

Abstract

Leadership is different for each person, so it is difficult to define leadership, and each one needs to find "their own leadership". Understanding your own leadership leads to the success of your company and organization. The organizational structure of the company is always subject to discussion. In 2018, the Teal organization has been drawing much attention. Leadership within the Teal organization that has abolished the relationship of the manager's subordinate is significantly different from the conventional (leadership of the pyramid structural organization). Furthermore, in order to create an organization, it is very important to demonstrate individual strengths, not regulations.

In this work, we show the results of strengths of management and employees using Gallup Strength-Finder Test. These tests were carried out for 1577 business people who want to know their strengths and demonstrate their strengths. In addition, we introduce the acquisition and demonstration of organizational leadership based on these results.

Key Words: Strengths-Finder, Leadership, Management, Reinventing Organizations

1. はじめに

リーダーシップの手法は、時代や環境によって様々に変化しているが、「共通の目標を達成するためにメンバーの力を引き出す」という考えは変わらないと言える。

経営学者 P.F.ドラッカー氏は、著書『経営者の条件』の中で、「成果を上げるには、利用できるかぎりの強み、すなわち同僚の強み、上司の強み、自分自身の強み、を使わなければならない。強みこそが機会である。強みを生かすことが、組織の特有の目的である」と述べている⁽¹⁾。さらに、著書『明日を支配するもの』においても、「何かを成し遂げられるのは、強みによってである。弱みによって何かを行なうことはできない。」として、改めて「強み」の重要性を述べている⁽²⁾。つまり組織のリーダー（経営者や管理職）は、自分やメンバーの強みを理解し、各自の強みを活かせる仕事を任せる事が望ましいと言える。

一方、企業の目指すべき組織体系も常に議論の対象となっているが、2018年に入り「ティール(Teal)組織」が非常に注目を浴びている。これは、フレデリック・ラルー氏の著書『Reinventing Organizations』において、人類の歴史とともに組織は進化し、最新の「進化型(ティール)組織」は、まったく新しいマネジメント手法を採用する組織と定義している⁽³⁾。現在、日本語版監修の嘉村賢州氏を中心に全国で数十のコミュニティで150回を超える勉強会が開催されている。従来の組織体制と全く異なりながら、成果（生産性や売上）が大きく、さらに圧倒的に組織内の人々の満足度や幸福度が高いという点が注目されている。ティール型組織の重要ポイントとして下記3つが挙げられている⁽⁴⁾。

① 進化する組織の目的 (Evolutionary purpose)

つまり、組織を個人の集合体である1つの生命体として捉え、組織が存在するための目的は、時と共に進化するこ

とから、「進化する目的」と表現されている。これにより、様々な状況の変化に対して、柔軟に対応できる組織となる。

② 自主経営 (Self-management)

ティール型組織には基本的に上下関係はなく、上司は存在しない（会社法上の経営者がいるのみである）。チーム内のあらゆる意思決定や課題は、当事者同士の話し合いで解決される。組織に属する人々の全員が自分達の使命を理解し、指示や命令がなくとも、それぞれメンバーの意志で組織に最も組織の存在目的に貢献する行動を取り続ける集団となる。

③ 全体性 (Wholeness)

従来の組織では基本的にメンバーが自分自身の一部を閉め出し、組織の期待に応えようとする。しかしティール組織では「自分自身の全てを組織に持ち込み、自分らしさを出す」ことが必要である（「弱さをさらけ出せることが重要」とも書かれている）。つまり、規律や評価で統制を取らずに、組織が全体性を保つためには「各自の人間性を組織（仕事）に呼び込む」としている。実践している組織は、意見や感情の相違を扱うトレーニングを行う等の工夫がなされており、メンバー各自の多様な能力を発揮するようになる⁽⁴⁾。

これにより、上司部下の関係性を撤廃したティール組織の中でのリーダーシップは、組織を作っていく中で、ルールや規律ではなく、個人の資質や才能を発揮することが非常に重要となる。つまり、経営者と従業員が1つになるには、経営者と従業員の相互で、他者との違いを理解し、自分では当たり前となる「強み」を活かすことで、それぞれの「リーダーシップ」を発揮することが出来、組織や集団を成果に導くことが出来ると考える。そのためにも、経営

者（リーダー）には、率先して「ありのままの自分」を職場に持ち込む必要がある。

本研究では、「強み」に注目し、自己分析ツールの一つである、米国ギャラップ社のストレンクス・ファイnder・テスト^(6,6)の結果を元に、様々な業種の経営者と、その従業員のストレンクス（強み）調査結果について紹介し、経営者が「強み」を学ぶことで、それぞれの経営者が持つ強みに合わせたリーダーシップの体得と発揮についても報告する。

2. ストレンクス・ファイnder・テスト

2.1 経営者と従業員の資質

「強み」は様々な定義があるが、一般的には人が活躍し最善を尽くすことを可能にさせる特性と定義されている。強みを測定する尺度として代表的なものが、米国 Gallup 社のストレンクス・ファイnder・テスト（SFテスト）である⁽⁷⁾。本テストは、「自分の弱みを改善するより、自分の強みを活かすことで最大の能力を発揮する」という考えに基づき開発されたツールで、様々な分野の方々200万人のアンケートをもとに作成されており、非常に信憑性の高いものとされている。Gallup社は、人がもつ様々な能力をあらゆる角度から抽出・分類し、最終的に、仕事に活用することのできる34種類の才能分野（資質）に特定している（表1参照）。テストは、Webサイト上で177の質問に答えることにより、自身の資質（才能）を知ることができる。診断結果は、34個の資質の内、最も強く表れている上位5つが示される。一方、これらの資質は、強みそのものではなく、自身の思考や行動の反応パターンを示したものであるため、自分が意識して効果的・生産的に使うことで、自身

の強みとなる^(5,6)。34の資質を「リーダーシップ」の観点で分類すると、下記4種類となる（表1参照）。

- ① 実行力（アイデアを「捕まえて」現実のものにする能力）
- ② 影響力（グループの主張を確実に周囲に伝える能力）
- ③ 人間関係構築力（グループ全体をまとめ、より大きな力へと変える能力）
- ④ 戦略的思考力（常に先を読み、筋道を立てて集団を導く能力）

世界の様々なリーダーを調べると、上記4種類のそれぞれに優れ、それらを活かし、会社を成功に導いている。「個人の組み合わせ」により、各領域で優れた力を団結させたチームは、「絶対的なリーダー」や「卓越した個人」がいるチームよりも、非常に高い成果を上げている⁽⁸⁾。

Table 1 The 34 StrengthsFinder themes and the 4 distinct domains of leadership strength

実行力	影響力	人間関係構築力	戦略的思考力
アレンジ	活発性	運命思考	学習欲
回復志向	競争性	共感性	原点思考
規律性	コミュニケーション	個別化	収集
公平性	最上志向	親密性	戦略性
慎重さ	自我	成長促進	着想
信念	自己確信	調和性	内省
責任感	社交性	適応性	分析思考
達成欲	指令性	包含	未来志向
目標志向		ポジティブ	

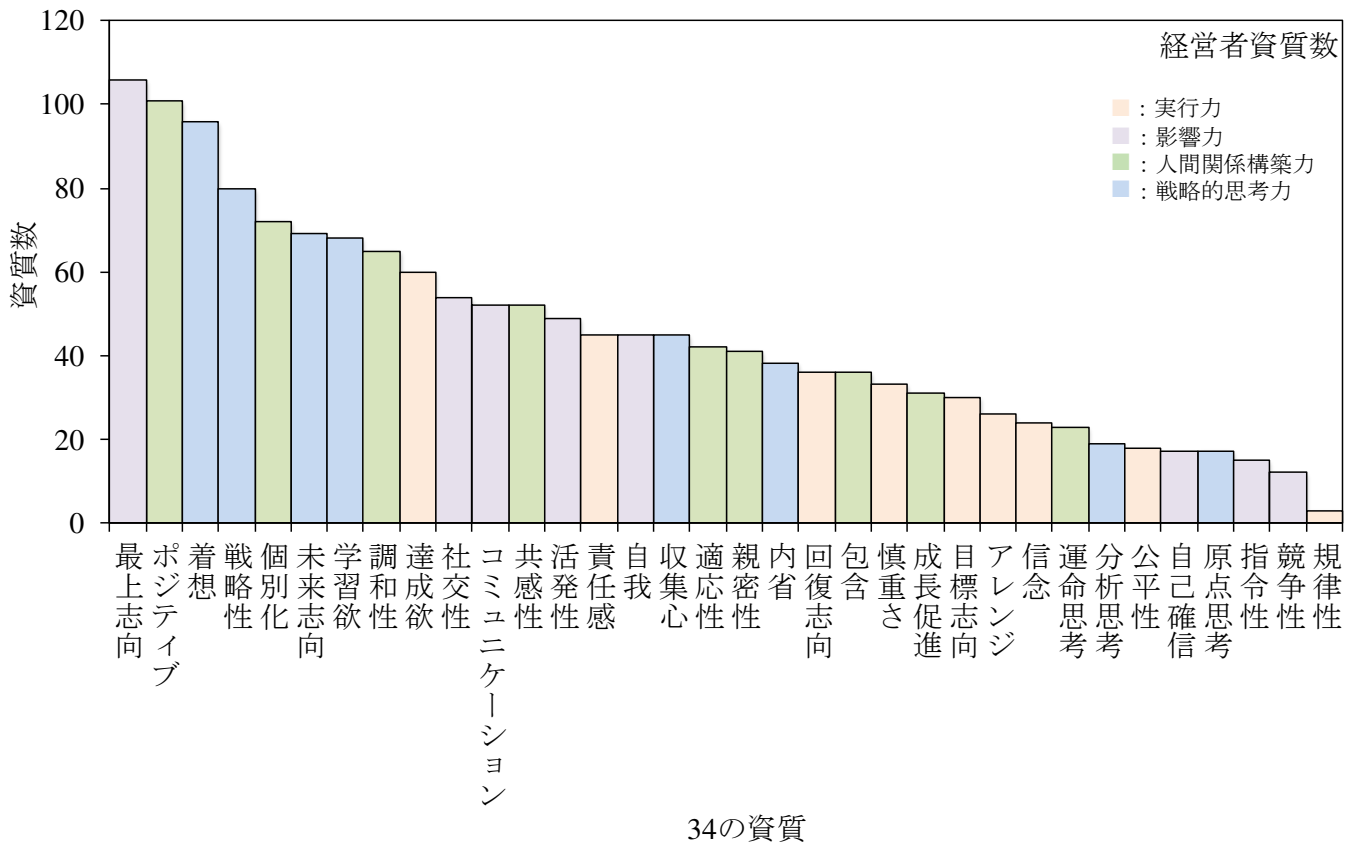


Fig. 1 Results of Strength-Finder test for managers

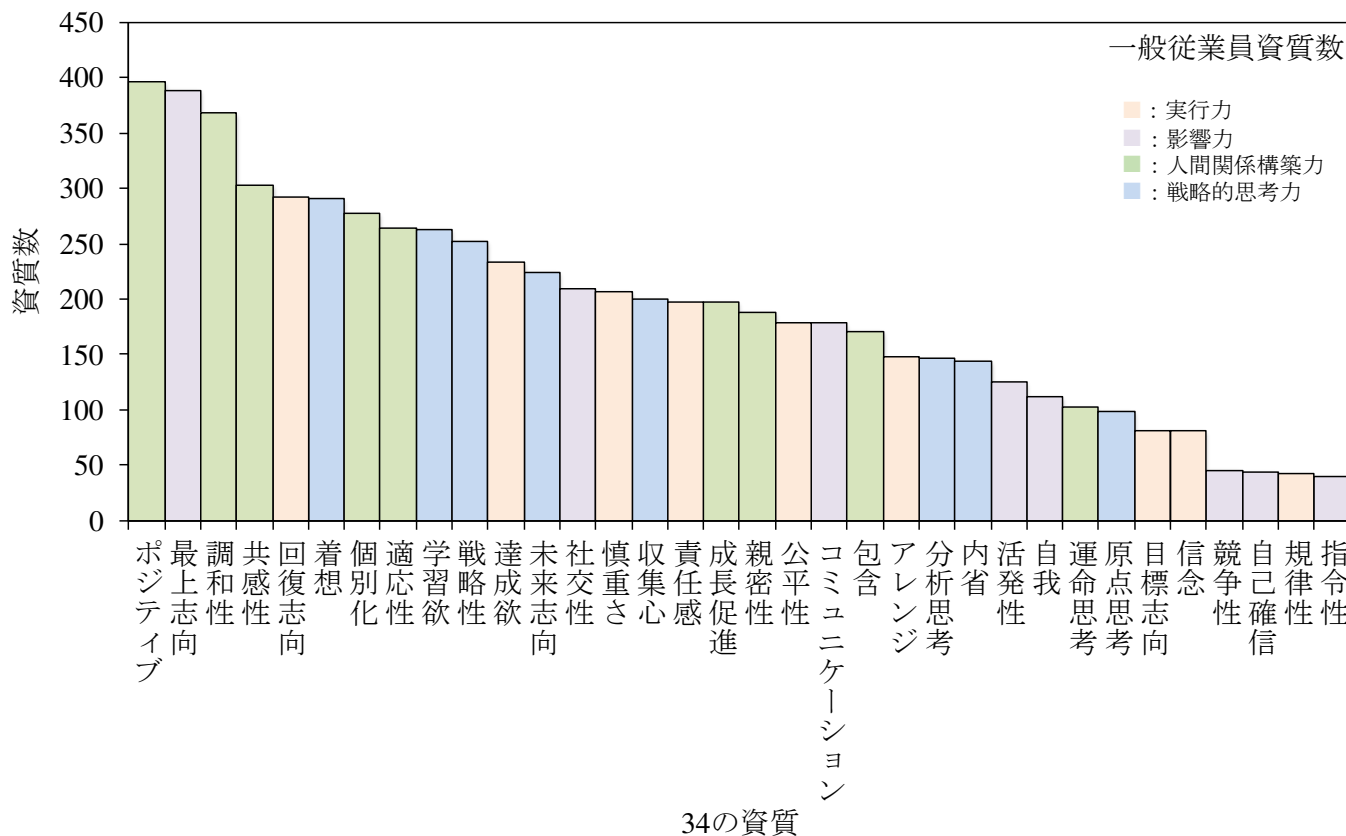


Fig. 2 Results of Strength-Finder test for employees

図1, 2は、約1577名（経営者304名：資質総数1520、一般従業員1273名：資質総数6365）のストレンクス・ファインダー・テスト（SFテスト）の上位5つの結果を元に集計した結果を示す。経営者の上位には、着想や戦略性、未来志向、学習欲といった戦略的思考力の資質があるのが特徴である。一方、一般従業員の上位にはポジティブや調和性、共感性といった人間関係構築力がある。

表2は、経営者と一般従業員（幹部社員含む）の上位5つの資質の結果（図1, 2の結果）を上記リーダーシップの4分類で集計した結果を示す。これは、資質数全体に対する4分類での資質数の割合（式(1)参照）で表す。

$$\text{4分類での割合} = \frac{\text{4分類での資質数}}{\text{資質総数}}, \quad (1)$$

経営者は一般従業員に比べ、影響力と戦略的思考力が高い。一般従業員は経営者に比べ、人間関係構築力と実行力の資質が高い。

Table 2 Ratio of classification results of 4 domains of managers and employees

	分類結果の割合 [%]			
	実行力	影響力	人間関係構築力	戦略的思考力
経営者 (304名)	18	23	31	28
従業員 (1273名)	22	18	35	25

2.2 強みの発揮

上記結果を踏まえ、経営者が自身の資質を知り、「強み」として発揮できていると考えているかどうかについて、別途、表3に示す4項目のアンケートを実施した。ここでは、従業員数の違いによる影響を除くため、上記304名の経営者の内、授業員数50名規模の経営者72名対して、実施した（図3参照）。また、アンケート集計において、72名の内、設問1に対し、1~4と回答した人は強みを活かしていないと考える人（Aグループ）、7~10と回答した人は強みを活かしていると考えられる人（Bグループ）として、これら48名のみを集計した（図3参照）。

Table 3 Questionnaire items for managers

No.	質問項目
1	自分自身の強みを仕事で活かしていると思うか？ (1:全くそう思わない~10:非常にそう思う)
2	仕事とプライベートの自分に違いがあると思うか？ (1:全く違うと思う~10:全く同じと思う)
3	仕事とプライベートのどちらが、より本来の自分らしいと感じるか？ (1:仕事~同じくらい~10:プライベート)
4	日常的に社内メンバーと趣味や家族や最近の出来事について話し合うか？ (1:全く無い~10:毎日話し合う)

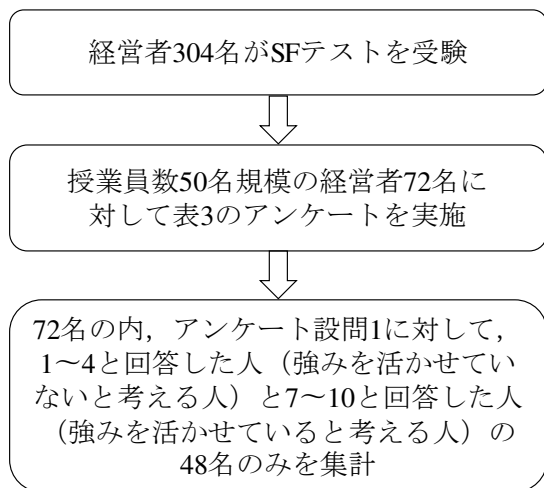


Fig. 3 Process flow for aggregating questionnaire results

図4は、設問2~4に対して、Aグループ（強みを活かしていないと考える人）、Bグループ（強みを活かしていると考える人）の各項目に対する平均値を示す。Aグループは、プライベートの方がより本来の自分らしいと考えていることが分かる。一方、Bグループは本来の自分を仕事中でも表現出来ていると考えていることが分かる。

次に、AグループとBグループとの間でのSFテスト結果の違いについて検証する。2つのグループの間で大きな差が生じた「強み」を表4に示す。個別化は、個々の可能性を探求する。戦略性は時代や物事の先を読み、シミュレーションする。活発性はリスクを恐れず動き出す。調和性は、合意と同調を重んじる。達成欲はタスクを自ら終わらせる。回復志向は問題点や課題を解決する。Aグループは調和、継続、改善、是正、やるべきことといったイメージの資質が多い。Bグループは個性、長期視点、新しい挑戦といったイメージの資質が多い。つまり、本来の自分を曝け出したい、もしくは、出してほしいと思っているか、リスクを恐れず先を見据えている経営者が傾向として見られる。リーダーシップの4分類で見ると、強みを活かしていると考えるBグループは影響力と戦力的思考力の高いのが特徴と言える。

本来の自分を解き放ち、その力を組織内で発揮して貰う為には、まずはその個性を受け入れる必要がある。個性の優れた（飛び出た）部分を承認する必要がある。成人発達理論のロバート・キーガンは「自己変容型知性」の持ち主、つまり自分を持ちながら自分だけでなく周囲を理解し取り込んでいく知性が今の時代の組織には必要であり、大人の知性を発達させる為にも、子供と同様に「安全な場」が必要であると述べている⁽⁹⁾。これは、Googleの研究で2016年に発表されたプロジェクトアリストテレスにおける「心理的安全性」の確保にも通じている（この研究でも仕事用の自分ではなく本来の自分を曝け出すことが生産性の高いチームは共通して出来ていると記されている）⁽¹⁰⁾。

経営者（リーダー）には、認知・意識レベルの進化が求められる。どんな組織もリーダーの発達段階を超えて進化することはできない。従業員が高い認知や知性や知識を持っていたとしても、経営者がそれを下回っている限り、従業員の力が活かされることは基本的になく、組織の進化する可能性は低い。一方、他人の意識の進化を強制すること

は出来ない。我々が他者にできることは、次の段階への成長に役立つ環境をつくり出すことである。多くの経営者が他者を変えようと躍起になる。それは本質的には「コントロール」であり自らの不安からの逃避である⁽⁹⁾。

ティール組織は、あくまで組織の1形態の例であり、他にも強みを活かし、心理的安全性を確保する為にとれる手段は多くあるが、その人の意識はその人のものであるとするならば、リーダーシップとはまず自らが成長し、その上で他者の成長に役立つ環境を創り出すことが出来る力であると考える。

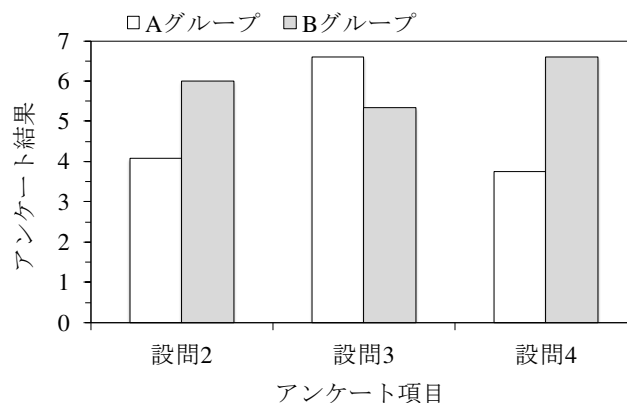


Fig. 4 Results of three questionnaire items for managers

Table 4 Differences in SF test results between group A and B

SFテストでの強み	A (25人)	B (23人)
個別化	3	8
戦略性	3	7
活発性	2	7
調和性	13	2
達成欲	10	3
回復志向	7	0

3. 組織運営の事例

ここでは、経営者と従業員がお互いの資質を知った上で、組織運営の改善を行った結果について紹介する。表5は、経営者3人のリーダーシップの4分類結果を示す。自身の強みを活かしていないと感じる実行力と人間関係構築力が高い経営者（A社）と、強みを活かしていると感じる戦略的思考力の高い経営者（B社）と、強みを活かしていると感じ全項目を持つ経営者（C社）である。特徴の異なる経営者が共に、組織運営の改善の必要性を感じているため、全従業員のSFテストの診断後、集合研修を実施した。研修では、34の資質とリーダーシップの4分類について説明した上で、下記項目を重視した行動を図るよう提案した。

- ① 自分だけでなく他者の強みを理解することを伝える。
- ② 参加者全員の資質一覧表を元に、そのチームで特徴的な資質について解説する。
- ③ 個々のメンバーの特徴を解説する（メリット・デメリットを伝える。その上で資質に優劣はなく、どう扱っていくかが重要だと何度も伝える。）
- ④ リーダー（経営者や管理職など）の資質は重点的に、良い・悪い両面の特徴をしっかりと伝え、チームメンバー

がリーダーを理解して受け入れられる様にあらゆる角度で解説し、落とし込みを行う。

- ⑤ 最後に、改めて「強み」の優劣はなく、使い方が重要であること、その上で「活かして合っていく」ことは、メンバー全員が得をするために大切なことと伝える。
- ⑥ お互いを受け入れることから始めること、そのために話し合うことが重要であると伝える。

研修後の結果について、各節で解説する。

Table 5 Results of 4 domains of three managers.

	実行力	影響力	人間関係構築力	戦略的思考力
A社	2	0	3	0
B社	1	0	0	4
C社	1	1	1	2

3.1 A社の結果

3代目経営者（影響力：2つ、人間関係構築力：3つ）は、「常により良く」を意識した経営をおこなっている。先代までの閉鎖的な体質や、向上心がない社員に不満があったため、大きな改革を望んでいた。従業員には、実行力と人間関係構築力が高い人が多く、変化を嫌い、新しいものを避ける傾向が強い考え方が多いため、3代目に代替わりする際にかかなりの反発があった。SFテストを踏まえたディスカッションや日々の業務を通じて、お互いの才能を理解しあい話し合うことで、革新的な手法と、これまで屋台骨を支えた手法との両立をするということが全社で意思統一出来た。現在は、社内に調和と循環が生まれている。

3.2 B社の結果

5代目経営者（実行力：1つ、戦略的思考力：4つ）は、タスク管理能力や計画能力に長けており、自分の「強み」は活かしていると考えている。一方、経営する店舗の4名の各支配人（影響力と人間関係構築力が高い）は、それぞれのエネルギーは高く主体性も高いが、計画性や職務遂行能力（タスク機能）が弱くマネージャーとしての能力が欠けていると、経営者が感じており、社員にも自身と同様の事を要求する傾向にあった。長年、従業員に指摘・改善しようとしてきたが、前に進まないことに苛立ちを覚えていた。相互理解を進める中で、経営者含む役員4名（実行力と戦略的思考力が高く、影響力が0）がサポートにまわり、各支配人が創造性を発揮した仕事をする事で、会社全体としてのバランスを取り発展していく流れが出来た。

3.3 C社の結果

経営者（実行力：1つ、影響力：1つ、人間関係構築力：1つ、戦略的思考力：2つ）は、全項目を持つバランスの取れたタイプであり、自分の「強み」は活かしていると考えている。一方、経営者自身が、自分の能力の高さから、トップダウンで全ての社員をコントロールしようとする傾向にあった。会社規模が大きくなる中、自分のコントロールだけでは限界があると悟り、SFテストを踏まえたディスカッションを経て、社員の可能性を伸ばす方針へと移行した。その結果、管理職の社員達がそれぞれの個性を活かしたやり方で、部下育成や管理をするようになり、代表は方

針を示した上で、それに向かって各々が結果を生み出すという流れとなった。

3.4 その他企業の現状

A社以外の影響力・人間関係構築力が高い経営者が、周りを気にせず、自分の考えに突き進む力が強いことがあり、それを肯定的に捉える従業員が残り、そうではない人は退社する傾向にあった。また同タイプの別の経営者は、タスク管理や規則や生産性をひたすら迫るため、社員内に不満がたまる傾向にあった。

また、B社以外の実行力・戦略的思考力が高い経営者が、社員との輪や空気を課題と強く感じ、そればかりを悩むことによって、何も物事が回らず、結果として組織全体が停滞している傾向にあった。また同タイプの別の経営者は、自身と同様に社員に対しても自主性や顧客への提案を求めており、従業員に対して職務能力が低いと感じる傾向にあった。

問題点として共通しているのは、経営者と従業員の間での相互理解が出来ていないため、組織内で個々の「強み」を活かせていない事である。状況の改善を求める経営者は、周囲の経営者からアドバイスを受ける機会が多いが、往々にして、それはアドバイスをする人物（資質の異なる経営者）の事例であるので、全てを参考にするのは難しい。

3.5 経営者に求められるもの

一般的にリーダーシップとは、エネルギーが高く、活動的で、決断が早く、声を張り上げ、他者に対して意見し物怖じせず、決断を貫く様なイメージがある。事例で紹介したA、C社の経営者は、正にその典型であると言える。ただし、それはリーダーシップの全てではない。逆にB社の経営者の様に、従業員にそういった新規活動や他の従業員を巻き込んでムーブメントを起こす役割を任せることによって上手く循環するケースもある。経営者はそれぞれのタスクや数字の管理、ビジネスモデルの策定などの中長期の計画など、表面には見えにくい経営に不可欠な部分を担当する。

業績を伸ばしている企業の経営者は、自らの強みを発揮するタスクを率先して実行する。それは、モチベーション能力やタスク管理能力、集団の和を創り出す能力、外部への発信力など、多岐に渡る。また、それを補う能力が高い従業員を雇用することも必要となる。従順で真面目にタスクをこなす人材を望む経営者もいれば、自由な発想と活発なアクションで新しい風を組織に吹き込む人材を望む経営者もいる。お互いの特性や能力の違いを理解するのは難しく、経営者と従業員の間でズレ違いが発生し、溝が生じる場合があるが、一度乗り越えることが出来たならば、お互いの強みを最大限に活かす可能性がある。経営者と従業員の相互で、他者との違いを理解し合い、自分では当たり前となる強みを活かすことで、それぞれの「リーダーシップ」を発揮することが出来、組織や集団を成果に導くこととなる。

シンギュラリティに向けて、あらゆる仕事がAIに代替されていく時代を迎え、現存する仕事が残る保証は無い。我々人間に何が出来るのかを問われる時代だからこそ、自分だけでなくそれぞれの強みを活かす事出来る人がチームを、企業を、組織を、国家を、世界を導くリーダーとなると考える⁽¹¹⁾。

4. おわりに

本研究では、個々の「強み」に注目し、SFテストを用いて様々な業種の経営者や一般従業員の資質結果について紹介した。経営者は資質の上位に戦略的思考力の高い人が多く、一般従業員は人間関係構築力が高い人が多く見られた。戦略的思考力の高い経営者は、自分の強みを理解し、発揮していると考えている場合は多いが、組織運営においては、問題が見られる場合もある。運営改善には、経営者が従業員の資質を知った上で、相互理解を深め、自分だけでなく、全員の「強み」を発揮させることが必要である。今後は、組織を成果に導くため、強みの活用や認識がどの程度なのか測る尺度^(12, 13)を元に、組織における、それぞれの「リーダーシップ」の発揮について検証したい。

また、近年、新卒社員の離職率の高まりが問題視されている。最も大きな要因としては、これまで自分の人生を主体的に捉え、自己について深く考える機会が無いにも関わらず就職活動時では自分の強みを問われる状況になり、正しく自分の強みを認識出来ない上で活動した結果、就職した企業とのミスマッチングが起こっていると考えられる⁽¹¹⁾。

経営者が従業員に求める能力は、経営者の特性と会社の事業体の違いによって異なるため、企業が求める人材は「自分の強みを最大限発揮している人」と言える。世間には様々な「こういう人物が望まれる」という情報が存在するが、それらはいくまでも数ある事例の1つであることを認識しておく必要がある。企業が求める人材の能力は本質的には無いと言える。一方、自身の強みにフォーカスし、さらに可能な限り伸ばし、それらの強みを求める企業とのマッチングが求められている。つまり、自身の強みは、学生も含めた全ての人が知るべきものと言える。今後は、大学生への教育における「強み」の活用についても検討する。

参考文献

- (1) P.F.ドラッカー, 上田惇生 (翻訳), 経営者の条件, (2006), pp.134-135, ダイヤモンド社.
- (2) P.F.ドラッカー, 上田惇生 (翻訳), 明日を支配するもの, (2006), pp.194-196, ダイヤモンド社.
- (3) フレデリック・ラルー, 鈴木立哉 (翻訳), 嘉村賢州 (解説), ティール組織, (2018), 英治出版.
- (4) 西村太嘉, 保本正芳, 日本リーダーシップ学会第3回研究講演会論文集, (2018), pp.5-6.
- (5) マーカス・バックingham, ドナルド・O・クリフトン, 田口俊樹 (翻訳), さあ才能に目覚めよう: あなたの5つの強みを見出し活かす, (2001), 日本経済新聞社.
- (6) トム・ラス, 古屋博子 (翻訳), さあ才能に目覚めよう 新版 ストレングス・ファインダー2.0, (2017), 日本経済新聞出版社.
- (7) 阿部 望, 石川信一, 心理臨床科学, 6(1), (2016), pp.17-28.
- (8) トム・ラス, バリー・コンチー, 田口俊樹 (翻訳), 加藤万里子 (翻訳), ストレングス・リーダーシップ—さあリーダーの才能に目覚めよう, (2013), 日本経済新聞出版社.
- (9) ロバート・キーガン, リサ・ラスコウ・レイヒー, 池村千秋 (翻訳), なぜ人と組織は変わらないのか ハーバード流 自己変革の理論と実践, (2013), 英治出版.
- (10) 小林雅一, グーグルが突きとめた!社員の「生産性」を高める唯一の方法はこうだ, 現代ビジネス, 入手先 URL:<https://gendai.ismedia.jp/articles/-/48137> (2018-08-24).
- (11) 西村太嘉, 保本正芳, 日本リーダーシップ学会第2回研究講演会論文集, (2018), pp.5-6.
- (12) 高橋 誠, 森本哲介, 感情心理学研究, 22(2), (2015), pp.94-99.
- (13) 高橋 誠, 森本哲介, パーソナリティ研究, 24(2), (2015), pp.170-172.



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論文集
第2号(2019)

2019(平成31)2月1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/>

定価 1,000 円 (本体 926 円)