

# Works Report 2023

対話型の学びが生まれる場づくり

リクルートワークス研究所

〒100-6640

東京都千代田区丸の内1-9-2

グラントウキョウサウスタワー

株式会社リクルート

<https://www.works-i.com>

Works  
Report

2023

対話型の学び  
が生まれる  
場づくり

多様な個人の  
持ち味を  
引き出すには

メンバーが主体性を  
発揮するためにどのような  
マネジメントが効果的か

手挙げ文化を  
つくる人事施策とは

生み出すには

職場の一体感を  
醸成するには  
どうすればよいか

当事者意識は  
どのように  
育つのか

どうすれば  
人は学ぶのか

創発的な議論を

## なぜ今、対話型の学びが生まれる 場づくりが必要なのか？

### どの企業にもある、「学ばない個人」の問題

人的資本経営、リスキリングなど、人材投資の必要性が大きな話題になるなか、「学ばない個人をいかに学ばせるか」に各企業が頭を悩ませている。社員が自主的に学んでくれることを狙って、オンラインでの学習コンテンツを提供する企業も増えている。ところが、自主的に学び続けているのは、普段から自身の成長に貪欲で学びに意欲的な人といった、ほうっておいても学ぶ人ばかりで、DX(デジタルトランスフォーメーション)など新たな事業展開にスキル転換が必要なケースなど、本当に学んでほしい人が学ばないことを嘆く企業も多い。

実際に企業人事に社内の学びに関連する課題を聞いてみると、次のような声が聞こえてくる。

- ・ 上意下達の社風のなか、学びを強制することでやらされ感が増してしまう
- ・ 自分のキャリアを自分で考えていないスタッフは、目先の利益以外の参加動機が見いだしづらい
- ・ 組織のなかで学んでいる人は3~4割。受講者データを見ると毎回同じ人しか参加していない
- ・ そもそも学びは個人の問題ではないのか？
- ・ 学ばない人は学ばない。彼らを学ばせる術はあるのだろうか？

「学ばせる」というと、どうしても一般的な学校での「勉強」が想起される。時間割表があって、決められた時間の範囲で、決められたゴールや内容に沿って、クラス全員に1人の教師が持つ知恵を与えるという、明治時代から続くスタイルだ。そのスタイルを大人の学びに持ち込むと、企業側がゴールも内容も時間も決めることになり、1人の教師(上司)が持つ知恵を一方向的に全員に分け与えることになる。しかし、複雑な職場の間に1人で解を見いだすことは難しい。複雑で解の見えない問いにあふれている時代に、詰め込み式の勉強方法を持ち込んだとしてもうまくいかないことは明らかだ。

さらに、「学ばせる」というアプローチは、個人の学びの主導権を奪う。学びの主導権を失った個人がその後、自ら課題を見つけて主体的に学び続けるとは思えない。

### 質的転換が求められる企業内教育

ではどうすればよいのか。これまでの研究結果からは、個人の学び行動に、職場が影響を与える要素がいくつかあることが示されている。なかでも、職場での「他者から学ぶ」「互いに学び合う」といった対話型の学び活動は、個人の主体的な学び行動に大きな影響をもたらしている。

詳しく見ていくと<sup>\*1</sup>、

- ① 個人の中長期の成長を共有している、または、支援する職場であること
- ② 学び続ける個人から相互に刺激を受け合う職場であること
- ③ 職場以外の社内外の人と仕事をする機会がある職場であること

は、個人の主体的な学び行動に影響している。

そして、本報告書の後半にもその一例を紹介するが、実際に相互作用の起こる学びの場を支援する企業では、個人の学びを見守りながらも、従業員による非公式のワークショップ、個人の発表機会、メンター制度、キャリア計画の立案など「学び」の概念を広く捉えた上で、社内ネットワークのためのインフラの構築や組織風土改革までも含めて幅広く「学び」が生まれる職場づくりを推進している。

本報告書では、今、企業内教育に一体どのような質的転換が求められているのか、背景や内容について解説する。そして、なぜ対話型の学びの場が大人の学びに影響をもたらすのか、どうすれば対話型の学びの場を創ることができるのか。理論や実験結果と共に、対話型の学びの場づくりに一足早く取り組んだ企業の事例から、その方法を読み解きたい。

\*1: リクルートワークス研究所

『なぜ人は自主的に学ばないのか 学びに向かわせない組織の考察』報告書参照  
<https://www.works-i.com/research/works-report/2023/learninitiative.html>



# Contents

## はじめに

なぜ今、対話型の学びが生まれる場づくりが必要なのか? 3

## Chapter 1 なぜ今、対話型の学びなのか 企業内教育の4つの質的転換

質的転換① 学修から探究へ 7

質的転換② OJTからORTへ 9

質的転換③ 正解習得型の学びから対話型の学びへ 11

質的転換④ 一斉方式から個別化へ 13

## Chapter 2 対話の場がもたらす効果 アウトプットと学び行動の活性化

アウトプットの活性化 17

自主的に学ぶ行動の活性化 19

## Chapter 3 対話型の学びの場をどうつくるか(理論編) 個人と組織へのアプローチ

個人へのアプローチ 23

組織へのアプローチ 25

## Chapter 4 対話型の学びの場をどうつくるか(実践編) 実践事例に見る8つの要件

企業事例 | ソニーグループ株式会社 29

企業事例 | 株式会社丸井グループ 31

企業事例 | 日本アイ・ビー・エム株式会社 33

企業事例から明らかになった、対話型の学びの場づくりに必要な8つの要件 35

## 総括

意図的な「対話の場」の創出が、自ら学ぶ人をつくる 39

## Chapter 1

なぜ今、対話型の学びなのか



# 企業内教育の 4つの質的転換

質的転換① 学修から探究へ

生産性格差を埋める学びの在り方

ノーベル経済学賞を受賞した経済学者のジョセフ・ユージン・スティグリッツは、「現実の企業社会では、生産要素の質が同じでも、ベストプラクティス企業とそうでない企業との間に大きな生産性格差がある」ことを指摘している。生産性格差をなくし、ベストプラクティスに近づく時間経路を解明するには、競争ではなく、学習が不可欠だという。そのためには「学び方を学ぶ」ことが重要だとたびたび指摘し、「考え方を変える」ことの必要性を語っている。ここで「考え方を変える」とは、ラーニングもアンラーニングも含んだ、自身の思考体系自体の変容を指す。新たな考え方を身につけることで、思考体系全般が再構成され、変化する。本報告書における「学び」も、「考え方を変える」ことだと定義し、議論を進める。

仕事の環境が変われば、考え方を変えなければならなくなる。考え方を変えるためには、「自己と他者との対話」が不可欠だ。そこで、考え方を変える対話の状況を想定してみよう。自己が「ある考え方」を「知っている(○)」場合もあれば、「知らない(×)」場合もある。他者も同様に、知っている(○)／知らない(×)がある。この2つの区分を設定すれば、自己と他者との対話は、4つのモデルに類型化できる。

図表1に見るように、「知っている」自己が「知らない」他者との対話によって他者の「考え方を変える」のがモデル1の「教える」行為である。その真逆に、「知らない」自己が「知っている」他者との対話によって、自己の「考え方を変える」のは、学校の生徒のようなもので、モデル2の「学修<sup>\*2</sup>する」である。いわゆる勉強型の学びで、他人の考え方を吸収するインプット型の学びだといえる。

<sup>\*2</sup>: 学習は学びの主体が学びの過程を経ることであり、学修は学びの主体が学びの成果を獲得することとされる。  
モデル2は、学びの成果の習得を意図して「学修」を使用する

図表1 4つの対話型の学習モデル

	自己	他者	対話の形式
モデル1	○	×	教える
モデル2	×	○	学修する
モデル3	×	×	探究する
モデル4	○	○	常識を疑う

一般的に学習といえば、考え方を教える者(教師)とその考え方を身につける者(生徒)との対話として理解されがちだが、「考え方を変える」方法として定義した対話型の学習は、モデル1とモデル2の2つだけに限定されない。自己も他者も「知らない」状況で、対話しながら「考え方を変えなければならない」場面がしばしば生じる。従来の考え方では対処できないこうした場面では、知らない者同士が対話しながら、変えなければならない問題を発見し、解決(考え方を変える)しなければならない。この問題解決行動が「考え方を変える」プロセスであり、これがモデル3の「探究する」という行為である。

「常識を疑う」「探究する」アウトプット型の学び

もう1つ大事なモデルがある。自己と他者が共に「知っている」にもかかわらず、対話をしているうちに「考え方が変わる」場合がある。両者が知っていれば「常識」の範疇だが、常識を懐疑しつつ、そして既成の概念にとらわれずに対話するのが、新しい考え方に到達する有力な方法なのだ。これがモデル4の「常識を疑う」だ。天邪鬼だと揶揄される場合もあるが、常識を疑うことのない探究は存在しない。知らない者同士が対話しつつ「考え方を変える」(探究する)ためには、お互いが「知っている」と思っている考え方(常識)を疑ってみるのがいい。モデル3とモデル4、つまり探究することと常識を疑うことは表裏一体になっている。この2つの対話は、知らない考え方をインプット(吸収)するのではなく、お互いが考え方をアウトプット(発信)しなければ成り立たないアウトプット型の学びである。

企業内教育は、探究することと常識を疑うことを前提にアウトプット型の学びにシフトしていく必要がある。



質的転換② OJTからORTへ

OJTだけでは解決できない

戦後の日本の経営は、西洋に追いつくことが目標であり、追いつくための企業内教育は、「西洋を教師」にした「学修する」のモデル2だった。

1980年代には日本的経営礼賛の時代が到来し、もはや海外に教師なし、という雰囲気変わった。その経営を支えたのは、長期雇用を前提にした内部人材の育成だった。この頃の企業内教育は、On the Job Training(OJT)と階層別教育の2本立てだった。この2つが有効に機能したのは、社内に信頼できる正統な考え方が存在していたからである。正統な考え方を社員に教えるのが企業内教育の役割であり、「上司は教師である」というモデル2が日本的経営を支えてきた。

ところが、近年は今までの正統な考え方では会社が生き残れない状況が増えてきた。OJTと階層別教育で生産性が向上するという実感が希薄になっている。しかも、問いが複雑化する社会において、新しい考え方を教授してくれる教師を見つけるのは難しい。企業の現場でも、図表2という、「教える」と「学修する」のモデルだけでなく、未知の世界を探検する「探究する」(モデル3)、および「常識を疑う」(モデル4)が必要になっている。

企業の生産性を向上させる1つの要件は、ベストプラクティスに近づける努力である。生産性は「考え方を変える」「やり方を変える」ことによって向上する。ベストプラクティス企業が具体的な目標になる時には、その企業を教師にするのが経営の常道だが、他人の考え方を「学修する」ことだけで生産性が向上するわけではない。生産要素の質が同じでも生産性格差が生じるのはなぜか、という問いの答えはかなり複雑だ。

スティグリッツは「学習だ」と答えたが、個別の状況によって「そこで必要な学習」は異なってくる。重要なことは、個別の状況に応じて、常識にとらわれず、「なぜ」を問い続けることだ。問い続けながら、わからない者同士と一緒に探検し、新しい考え方を発見するのがモデル3の「探究する」である。

「学び方を学ぶ」探究モデルの導入

では、スティグリッツが重視した、「学び方を学ぶ」にはどうすればよいか。この時に鍵になるのは「探究する」経験を繰り返すことだろう。これまでに行われてきたOJTが有効なのは、現場の「学修」経験が何度も繰り返されるからだろう。

探究する力をつけるには何をすればよいか。教師(=上司や先輩や過去の成功体験)を探す前に、現場の情報を収集し、探検することだ。OJTは今でも有効だが、未知の世界を探究する力をつけるためには、上司・同僚・部下や社外の他者と共に探検しながら、新しい「考え方」や「やり方」を発見する経験を積み上げるしかない。

多様な他者と探究しながらの訓練、つまりOn the Research Training(ORT)が、探究力を高める優れた方法だと考える。

図表2 4象限で見る対話型の学習モデル

	自分は知っている	自分は知らない
他者は知っている	モデル 4 常識を疑う アウトプット型の学び	モデル 2 学修する インプット型の学び
他者は知らない	モデル 1 教える インプット型の学び	モデル 3 探究する アウトプット型の学び

## 質的転換③ 正解習得型の学びから対話型の学びへ

### 新たな意味を構成する学び方

正解習得型の学びとは、客観主義(objectivism)の学びで、誰が見ても同じ客観的な知識を身につける行為として学習を捉えることだ。学習者は教師から与えられる学習内容を効率よく取り入れることが求められ、系統的で効率的な「教え方」が重視される。企業内研修ではあらかじめ決まった知識を効率よく伝えるための仕組みとして、集合研修やeラーニングのなかで実践されてきた。

それに対して対話型の学びとは、構成主義(constructivism)の学びだ。「知るということは自分のなかに意味を構成すること」と考える立場であり、学習者一人ひとりが各自異なる意味を自ら構成していくプロセスとして学習を捉えている。そして他者との交流によって知識が社会的に構成されていくとする立場をとる。

それぞれの学びの特徴をまとめたものが図表3だ。正解習得型の学びは正解を持つ1人から学ぶ。学習達成したかどうかは、わかりやすい。正解に照らしてどこが間違っているのかが明らかなので、フィードバックは間違った場所を指摘する減点方式だ。一方の対話型の学びでは、異なる文脈のなかで互いの良さを引き出すため、複数の異なる意見から学び、互いに意見を引き出し合いながら、アイデアが積み重なる環境づくりが肝となる。

正解のある学びは、テクノロジーの発達と共に個人に合わせて効率よく進められるようになってきた。しかし、共通言語・同一基準のなかで一斉に伝えるやり方は、職場で同僚と一緒に探究するような学びには不向きだ。


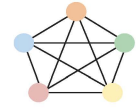








### 他者のノイズや経験こそが価値を生む

本プロジェクトでインタビューした『関係からはじまる』(2020年)の著者であるスワスマア大学教授のケネス・ガーゲン氏は、「モノロジカル(正解習得型の学び)はすべてのものを一般化してしまうやり方だが、今後は複数のやり方、複数のコンテキスト(文脈)を学んでいけるような環境が必要になる」と言う。そして、正解習得型の学びの答えは1つなので、「人々の関係を分断する」という現象を生み出すこと、クリエイティブなやりとりや話し合いの余地がないことを指摘している。

一方、対話型の学びは、正解がないなかで、問いを基にしながら互いの考えを引き出すことから始まる。お互いの経験や知識が異なることこそが新たな価値を生み出す際の源泉であり、異なる文化のなかで互いの持ち味を引き出しながら共通の意味づけを探り、新たな考え方を生み出すことが特徴だ。複数から学び、学習達成の基準は内的なものとなる。減点方式のフィードバックではなく、個人の意見や主観が引き出されるのが特徴だ。

その際、問いを立てるには、何かの違和感、こだわり、疑問、ひっかかりなどの「ノイズ」をそれぞれがアウトプットすることが必要だ。「あたり前」だと思って何の疑問も感じない環境の下では、ノイズは発生しないため、ノイズを発生させるには、自分にとって「あたり前」のことが「あたり前」ではない環境に身を置くことが欠かせない。「あたり前」ではない環境とは、自分とは異なる認識を持つ人との対話や、自分とは価値観や属性の異なる人との新たな関係を構築することで実現される。

図表3 正解習得型の学びと対話型の学び

	正解習得型の学び	対話型の学び
	共通言語、同一基準のなかで人を束ねる	異なる文脈のなかで互いの良さを引き出す
		
正解	あり <input type="radio"/>	なし <input checked="" type="checkbox"/>
学び方	正解を持つ1人から 	複数から 
学習達成の基準	外的な基準 	内的な基準 
フィードバック	減点する 	引き出す 
交わされる会話	「こうあるべきなのに」(できていない) 	「私はこう思う」アイデアが積み重なる 

質的転換④ 一斉方式から個別化へ

階層別研修だけでは成り立たない

企業内教育は、イギリス・ドイツなどのヨーロッパ諸国、そして日本において、19世紀後半から20世紀前半にかけて大きく変化した。これ以前は、熟練技術者や限られた発明家による技術革新が中心だったが、この時期には技術革新そのものが制度化され、企業内部の教育の仕組みは大きく変化した。技術革新を前提に、現場での訓練やその後技能を高度化させるのに必要な質の高い教育が求められるようになった。

この頃はイギリスや日本で公教育制度が導入された時期と一致する。学校では、効率よく教育できるように正解を持った教師が一度に知識を分け与える現代型の教授法が実施された。時間割表が導入され、一定の時間内に決まった内容を等しく強制的に学習させるために国によって編成された目標が設定され、生徒個人の理解の違いは無視されてきた。こうした学びのスタイルは、その後現在に至るまで続いている。

1990年代頃までは「仕事に必要なスキル」は企業が考え、そのスキルを効率的に獲得できるよう、自社内の集合研修やeラーニングが開催・企画されていた。ここでの学びは、OJTと階層別教育が中心で、個々の進捗や理解の度合い、関心のあるテーマといった個性は反映されてこなかった。この仕組みに変化が見え始めたのは2000年代に入ってからだ。

図表4 企業におけるスキル獲得方法の変化

1960's-1990's	1990's-2000's	2001-2012	2012-2017	2018-
企業内集合研修	eラーニング	ソーシャルラーニング	オンデマンドラーニング	パーソナライズドラーニング
一斉に企業の知を与えられる	隙間時間を使って与えられた内容を自分のペースで学ぶ	同僚との協働やチームでの学習などインフォーマルな環境で学ぶ	必要なものを必要な時に学ぶ	自分にとって必要なものを必要な時に自分に合ったやり方で学ぶ

(出所) Association for Talent Development "The Future Workplace Experience : Prepare for Disruption in Corporate Learning"を参考に筆者作成

キャリアプランとの接続がサステイナブルな学び行動を生む

なぜ企業内の学びの個別化が進んだのか。それは、産業構造が変わり、職場に必要なスキルが複雑化したこと、変化に求められるスピードがより増したこと、個々人がそれぞれ異なるスキルや経験を持つことが企業の競争力を高めることにつながるようになったことが挙げられる。

さらには、学習テクノロジーの進化や生成AIといった情報技術が進化したことの影響もあり、より個性の高いオーダーメイドの学びを実現することができるようになった。近年のパーソナライズドラーニング(個別最適化された学び)の潮流は、一人ひとり自分に合った学習内容・学習スタイル・学び方を実現してきている。

ところが、その一方で情報技術の誤用による学びの画一化も見られるようになっていく。これまでの詰め込み型の学習をさせるために情報技術を使う時には、個人が保有している知識をオンラインでテストし、足りないものを効率的に補うという、昔の学校で行われていた「勉強」と同じやり方になる。「同じ量・質のスキルを持った人」がたくさんいる状態を実現したいなら、効果的な方法だ。個人はより受け身で学ぶことになり、やらされた瞬間だけは学ぶだろう。

しかし、「個人が自発的に継続的に学ぶことを目指したい」「個々人がそれぞれ異なるスキルや経験を持ち、異なる知恵を交換し合う創発的な組織の環境をつくりたい」ということであれば、まず「個別最適化された状態」とは本来どのような状態なのかを問う必要があるだろう。真の意味で「個別最適化された学び」とは、個人が中長期的に実現したいキャリアにとって必要なことが取り入れられ、インプットしたものが使われている状態だ。

本報告書の後半に取り上げるIBMでは、企業のパーパスと個人のパーパスが重なるところに「IBMの仕事を通じて成し遂げたいこと」を置き、そうした個人の成長が実現できる環境をつくることを決めている。それぞれ異なるキャリア志向に合わせて学びも個別化するという発想が必要だ。





# アウトプットと 学び行動の 活性化

## アウトプットの活性化

対話はどのような効果を持つのか。

先に紹介したガーゲン氏は、多様な人からの情報が飛び交う対話の場においては、LearnとActが両方同時に動くようなかたちで「学びを伴った行動」が行われると言う。

では具体的に、対話が行われる職場では、一体どのような変化が見られるのだろうか。対話の前提となる個人の発言がどのように職場を変えていくのか、個人の発言量と職場の変化の関係を明らかにするための実験を行った。

### ■ 実験概要

実験は職場での定期的なミーティングで行われた。実験協力者である管理職には、「会議の場での発言の影響を見るための実験」とだけ伝え、参加者であるメンバーに対して「会議での発言を増やしていきたい」との意向について、告知してもらった。毎回の会議中に1名の発言機会を設け、「仕事のなかで最近気づいたこと、気になっていること」について3分ほどで発言してもらい、各発言の後で、自らの発言に対するフィードバックを求めた。会議終了後にメンバーの行動や意識、組織の状態について、5分程度の調査を実施した。会議は、2019年8月から9月にかけて、会議室において1週おきに対面で行われた。プレ調査からポスト調査までの期間は20日間である。

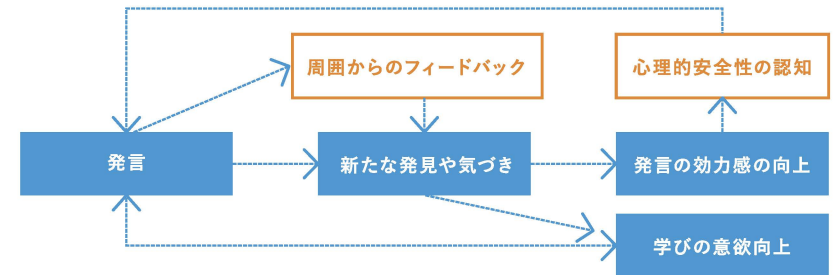
図表5 実験スケジュール



### ■ 仮説モデル

職場実験では、会議で自分の意見・考えを発言するという機会を通じて、個人または職場にどのような効果があるのか、以下の仮説モデルについて検証した。

図表6 実験の仮説モデル



### ■ 実験結果

〈発話の変化〉

- ・個人の考えの発信や日常的な仕事の意見交換が活発化した。
- ・より長期的(会社の将来)で、踏み込んだ内容(プライベートの雑談)について会話内容の変化は見られなかった。
- ・発言に対する効力感では、「組織のなかで自分の意見が言える」ということに対する効力感は上昇したが、理解を促すような発言方法や、場を捉えた発言の効果は見られなかった。

〈職場の変化〉

心理的安全性のもっとも浅いレベルでの安全項目が変化した。

〈学び方・学びの意欲〉

自身の職場での学びを次に生かしているかどうかを尋ねたが、この期間での変化は見られなかった。

実験の結果、会議のなかで自分の意見を発言する機会を意図的に設けることで、発言に対する効力感が高まり、会議以外の場での日常的な仕事の意見交換をする頻度が増えることが明らかになった。しかも、本実験のケースでは20日間という短期間であっても顕著な変化が示されている。情報共有の場であっても、それを基に自分の意見を発言する機会を設けることで、まず職場の意見交換ができる環境をつくるのが、対話型の学びの第一歩となるのではないだろうか。

## 自主的に学ぶ行動の活性化

対話の場は、自主的に学ぶ行動の活性化をもたらす。短期・中期の自主的に学ぶ行動への影響を見てみよう。

図表7は、職場環境が自主的に学ぶ行動に与える影響と、学び行動が個人に与える影響について見たものだ。以下の3項目が、仕事関連学び(現在の仕事に直結する学び)・中長期キャリア学び(中長期のキャリアに役立つ学び)に影響していることがわかる。

- 「職場の同僚と相互に刺激を与え合いながら成長する関係を築いている」
- 「私の職場では、仕事に関連して学んでいる人が多い」
- 「職場以外のまったく価値観の異なる人と仕事をする機会がある」

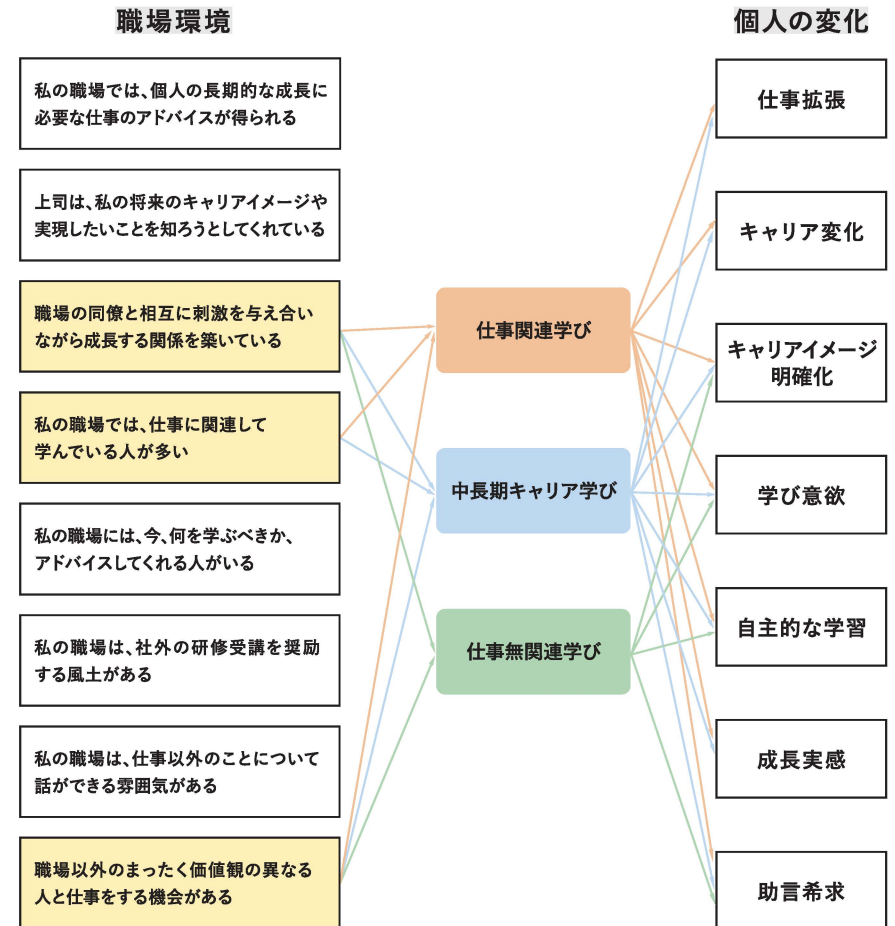
さらに、そのような学び行動がもたらす結果について見たのが図表の右側だ。

職場環境から喚起された個人の学び行動は、仕事の効率化やレベルアップ(仕事拡張)、仕事のやりがい、キャリアに対するポジティブな変化(キャリア変化)はもちろん、次に学びたいことや将来のイメージを持つ(キャリアイメージ明確化)、学ぶべきことを理解する(学び意欲)、次の学びや新たな仕事に挑戦する(自主的な学習)など、固定的・一時的でない幅広い変化をもたらしている。

この結果は、これまでのOJTと階層別教育といった教育・研修機会に留まらない、他者との対話・関係を軸に「学び」を捉えて支援することが、個人が学ぶ機会を促進することにつながることを示している。

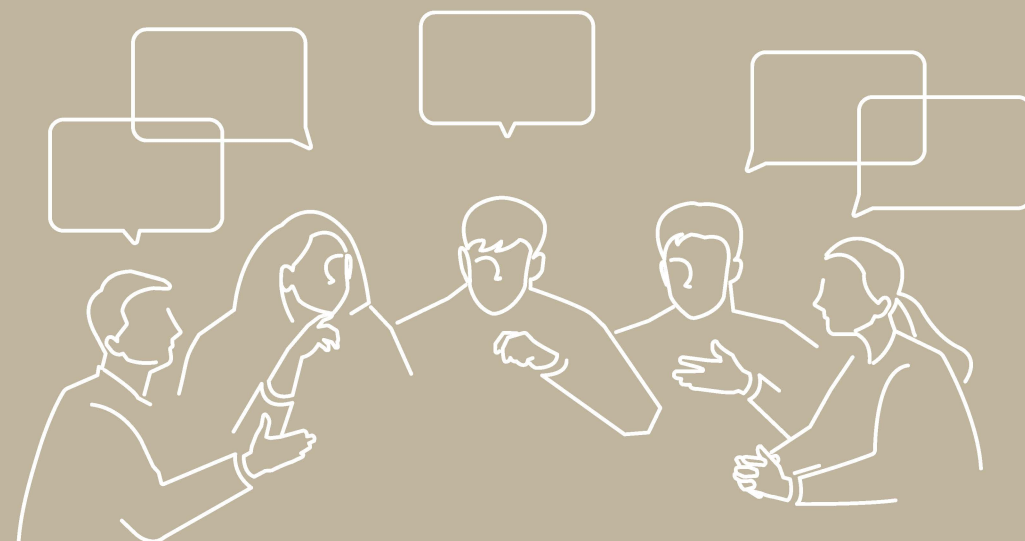


図表7 職場環境が自主的に学ぶ行動に与える影響／学ぶことによる個人の変化



(注) 個人の変化の各因子の項目

- 【仕事拡張】 以前より仕事のレベルを高く行うことができるようになった、仕事の効率があがった、仕事の幅が広がったなど
- 【キャリア変化】 転職・起業を含め、自身のキャリアに大きな転機があった／昇進・昇格・昇給など、キャリア上のポジティブな変化があった／人間関係が広がった
- 【キャリアイメージ明確化】 次に学びたいことが見つかった／やりたいことや将来のイメージを持てるようになった
- 【学び意欲】 もっと詳しく理解したいと思うことがある／自分がうまくやれること、うまくやれないことを認識できている／仕事に関連して体系的に学びたいと思うことがある
- 【自主的な学習】 この1年間で所属先が主催する公式的な学び以外の、自主的な学習時間が長くなった／昨年1年間に、自分の意思で、仕事にかかわる知識や技術の向上のための取り組みをした／挑戦してみたいと思う仕事がある
- 【成長実感】 今の仕事にやりがいを感じる／仕事を通じて「成長している」という実感をもっている
- 【助言希求】 自分の強みと弱みについて、周囲の人と話したりアドバイスをもらうようにしている／新しい知見やもの見方をもたらしてくれる人との接触機会を意識的に探すようにしている



# 個人と組織への アプローチ

職場で実際に対話型の学びの場をどうつくったらよいのだろうか。  
対話型の学びの場をつくるための個人へのアプローチのキーワードは「知的謙虚さ」だ。

## 対話型の学びに欠かせない「知的謙虚さ」とは

対話型の学びの肝は、「アウトプットの実践」と「他者の意見の受け入れ」だ。多様な意見から新たなものを創り出すには、この2点が欠かせない。しかしながら、企業へのヒアリング結果からは、「自分の間違いが恥ずかしい」「自信を持って発言できない」といった、気軽に発言できない職場風土の要因が散見される。

人はつい自分の持っている枠組みのなかで人の話を聞きながら、情報を処理しようとしてしまう。自分が「絶対」という前提で「ああ、それって〇〇のことだね」と決めつけられてしまうと、以降の議論は進まない。他者から学ぶには、前提となる「知的謙虚さ」が必要だ。

知的謙虚さ(intellectual humility)とは、アメリカの私立大学であるデューク大学のマーク・レアリー氏が2017年に提唱した考え方だ。開放性、好奇心の強さ、あいまいさの許容度との相関が高いこと、そして、学習行動や学習成果、批判的思考、協働的な学びとの関連が見られることが明らかになっている。謙虚さは控えめな態度を指すが、知的謙虚さは自身の知性に対する限界を認め、限界があることを前面に出し、その結果を受け入れることを意味している。

知的謙虚さは主に図表8に示した要素で構成される。

図表8 「知的謙虚さ」を構成する6つの要素



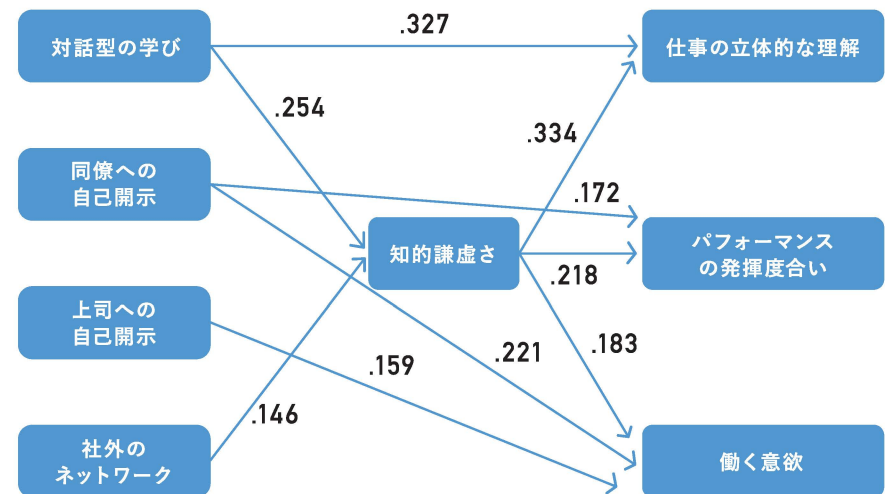
## 知的謙虚さがもたらす「仕事の立体的な理解」

知的謙虚さに、年齢や性別による差は見られない。ただし、部下がいる人や日常的にやりとりしている社外の独自人脈が多い人ほど、スコアは高い。

知的謙虚さは既に学習行動などとの関連が明らかなため、ここでは、職場の他者へのアウトプット(同僚・上司への自己開示)と、対話型の学びおよび社外とのネットワークが知的謙虚さにどのように影響するのか、そして、知的謙虚さを媒介して、学びの実感やパフォーマンス、働く意欲にどのような影響を与えるのかを分析した。その結果、「仕事の幅を広げたり、ものの見方を変えたりするような、仕事の立体的な理解につながる」ことに対して、対話型の学びの影響が大きく、知的謙虚さを媒介することによってその効果がより大きくなることが示されている。

他者から学び、対話を通じて新たな知恵を生み出すには、大前提として「自分はこのままでのことしかわからない」という自身の知的限界を示すことが重要だ。知的謙虚さのなかに含まれる、自分の意見や立場・視点を疑うこと、新たな事実が示された時に自分の考えを変えたり、意見を再考したりすること、異なる意見にこそ価値があると考ええる認識論的な信念は、その後の学びを活性化するのに大きな役割を果たしている。

図表9 学習行動と関わりが深い、知的謙虚さの効果



CFI=.984,TLI=.941,RMSEA=.046,SRMR=.015

数字は本モデルにおける影響力

(注1)矢印は影響関係であり、図表中の数字は影響力を示している。このモデルにおいて、数字が大きいほうが影響力が大きいといえる

(注2)調査では、尺度の開発者であるレアリー氏に許可をとった上で、訳しなおしなどの手続きをした後、日本語に訳した項目を使用した

対話型の学びの場をつくるための

組織へのアプローチのキーワードは「実践コミュニティ」だ。

## 公式組織と実践コミュニティの望ましい関係

対話型の学びの場の1つとして、実践コミュニティ(実践共同体とも呼ばれる)がある。実践コミュニティはOff-JT、OJTに次ぐ第3の学びの方法であり、特にパンデミックを機に他部署との協働がうまくいかなかった組織において近年改めて注目されている手法だ。実践コミュニティは、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」と定義されている(Wenger et al., 2002)。多くの企業では既に部活動や自主勉強会など、公式・非公式のコミュニティが存在している。こうした企業では、実践コミュニティは人々を結びつけ、問題を解決し、まだ発見されていないビジネスチャンスを生み出す可能性を持った存在として注目されている。

ただし、実践コミュニティの可能性に期待した人事部や総務部などの公式な組織が「コミュニティをつくろう」とメンバーを集めてもうまくいかないケースが多い。実際に、自主参加のコミュニティを支援する代わりに参加義務を発生させてしまったり、事務局がKPIを決めて運営しようとする中で自発的な参加のモチベーションを低下させてしまったりするケースも見られている。公式の組織に組み込もうとした途端に個人の主体的な参加意欲が奪われ、コミュニティの立ち上げや継続が難しくなるのは自明だ。

自主的な学びの共同体である実践コミュニティと公式組織との関係については、社内コミュニティが存在する企業のなかでたびたび議論となっている。過去の研究では、実践コミュニティと公式組織との視点のギャップがイノベーションにつながるとうとされていることもあり、既存の枠組みにとらわれないようにするためにも、両者は一定の距離をとることが必要だとされる。ただし、距離をとりすぎてしまうと、新たな問題が生まれる。

実践コミュニティの参加者は、公式組織でも活躍しており、公式組織で起こった問題の解決策を実践コミュニティに持ち込むことで多様なメンバーとの対話を通じて学び、学んだ結果を公式組織に戻ってバージョンアップさせている。そのため、両者の距離が離れすぎると、公式組織と実践コミュニティの間の学びのループが回らなくなってしまうことにも注意が必要だ。

## 実践コミュニティの始まりと成長

では、実践コミュニティはどのように始め、成長させていけばよいのだろうか。『コミュニティ・オブ・プラクティス』で紹介されている「実践コミュニティの発展段階」についてのモデルを確認しておきたい。

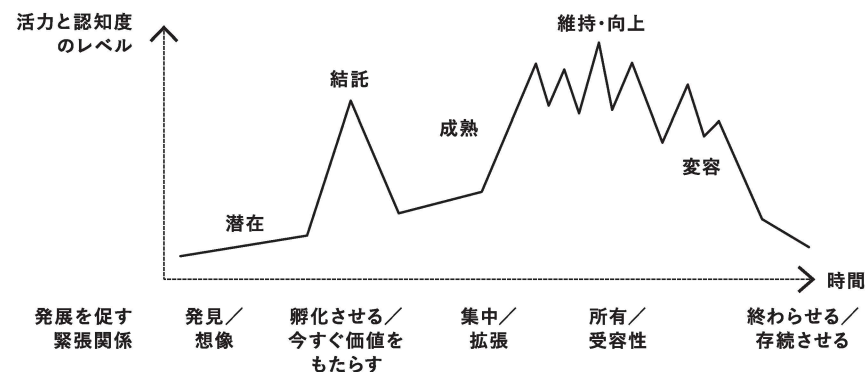
Wenger et al.(2002)はコミュニティには5つの発展段階があること、各発展段階には相反する方向性の間の緊張関係があるとしている。

当初のコミュニティ立ち上げの段階では、共通の関心を持った個人の集まり(潜在)で、次にメンバーが互いへの信頼関係を築き(結託)、実践コミュニティの役割や焦点を明確にする段階(成熟)、その勢いを持続させ(維持・向上)、役目を終えたり制度化されたりする(変容)という段階があるとされる。初期段階では、ほかのメンバーも自分と同じ問題意識や情熱を持っていることを共有することで活力を生み出すとしている。

活発な実践コミュニティは、変化しながら活力を維持したり高めたりしながら、自らを再編していく。ただし、実践コミュニティを成長させるために、各段階ではバランスすべき「緊張関係」が存在する。例えば初期段階では、既存メンバーと新規メンバーのバランスをとること、次の「結託」では、共同体の求める価値を早いうちに提供するか(今すぐ価値をもたらす)／自発的発見を待つか(孵化させる)といった緊張関係が見られる。

実践コミュニティを開始する際に必要な要件はいくつかあるが、まずは、共通の関心を持った個人の集まりをつくり、信頼関係を築きながら、実践コミュニティの役割や焦点を明確にしていくことが欠かせない。その際、公式組織との距離感についても実践コミュニティ側で議論することが必要だ。

図表10 実践コミュニティの5つの発展段階



(注)折れ線は、コミュニティがその時々を生み出す活力と認知度のレベルを表している

(出所)Wenger et al. (2002)を参考に作成

実践事例  
に見る



8つの要件

## 自発的にマネジメントやリーダーシップを 学び合うコミュニティ「Leaders Lab」

社員のチャレンジや自主性を大切にする組織風土が根づくソニーでは、学びにおいても、さまざまな活動が展開されている。「Leaders Lab(リーダーズラボ)」もその1つで、部長クラスの有志メンバーが自発的に組織や人材のマネジメントを学び合うコミュニティだ。2019年の発足以来、イベントの企画・運営などを通じて進化を続けている。その“場づくり”と継続させるための工夫とは――。

赤井田 徹郎氏 (写真右)

ソニー/セキュアテクノロジー&  
ソリューション事業部 副事業部長

和田 徹氏 (写真左)

ソニーセミコンダクタソリューションズ/  
コーデックシステム開発部 統括部長

参加者も運営メンバーも  
「楽しめること」を大切に

始まりは、部長同士に共通するマネジメント業務について、「“横”で相談し合ったり、学び合ったりする場があるといえよね」という雑談からだった。Leaders Labの発起人である赤井田徹郎氏は、背景をこう説明する。

「実は、ソニーグループには部長クラスに対する定型的な研修はありません。自分の組織運営やメンバーの育成は自己流になるので、私自身、『これで大丈夫なのか?』という不安や問題意識を持っていました」

共通する課題意識の下で、互いに学び合うコミュニティがあればもっと活性化する――賛同者約10名が立ち上げメンバーとなり、場づくりが始まったという。

当初は活動の周知のために、外部から著名

人を招聘するという象徴的なイベントを開催した。チームビルディングで業績をV字回復させた企業トップの講演会、人材育成の研究者によるワークショップなどだ。

「あくまでも自発的な活動なので、運営についてはあまり人事色が出ないように心がけました。ただ、早期から後押ししてもらったことで人事といい連携体制がとれたのはありがたく、大きかったと思います」(赤井田氏)

テーマについては、組織や人材のマネジメントをベースにしなが、部長クラスの人々が持っているような興味や課題を取り上げ、何より、運営メンバーも含めて楽しめることを強く意識している。研修や教育を受けているというやらされている感や、宿題が多かったりすると広がらず、続かないからだ。

そして、やはり立ち上げメンバーである和田徹氏はこう補足する。

「部長同士が学び合う場として重要なグループワークをする際には、意見交換や発言をしやすい場づくりを意識しています。私たち運営メンバーも、立場は参加者と同じ。共通の課題



や悩みを持っているので、役割としてはファシリテートをしながらも、『私はこんな悩みがあります』と率先して話すようにするなど、場に対する安心感の醸成を心がけています」

リフレッシュと多様性を  
機軸に進化させていく

活動を継続させるために留意している点が大きく2つある。1つは、臨機応変に世代交代をしていくことだ。

「私自身も既に“卒業”しましたが、継続にはリフレッシュが大切で、これは最初から決めていたことです。加えて、運営メンバーに多様性があること。違う経験や属性を持つメンバー構成が重要で、そうすればいろいろなアイデアが出てきますし、運営においても有効です」(赤井田氏)

もう1つは、いわゆるKPIを設定しないこと。もともとソニーグループには、こうした自発的な活動を後押しする文化があり、会社から目標を求められたり、評価を受けたりすることもない。

「ただ、日頃の業務に対してプラスになるように動く。それはLeaders Labの責任だと捉えています。私自身の話をすると、活動を通じて知り合いが増えたので、その広がりによって業務がうまく進んだり、新しい関係が協業ができた、成果としての手応えは十分感じています。中長期的に見れば、こうした現場での広がりが、会社への貢献につながるはずですよ」(赤井田氏)

そして、和田氏はこう続ける。

「ここから新しいコミュニティが生まれるというのも期待できそうです。例えば、課長クラスの人々が『こういう活動はいいな』』部長たち、楽しそうだね』と思ってくれれば、今後は違う層にも活動が広がるのではないかと考えます。横だけでなく、上下方向にもつながりが広がって活動が進化していけば、間違いなく職場はさらに活性化すると思っています」



## 自主性豊かな組織風土を支える 「対話の文化」と「手挙げの文化」

丸井グループは2007年に企業理念を明文化し、企業文化の変革に向けてさまざまな施策を同時並行で推進してきた。それらのなかで、全体のベースを成すのが「対話の文化」と「手挙げの文化」だ。学びの場をはじめ、社員自らが手を挙げて参加できる機会が多く存在し、現在までに自主参加した社員は85%に上るといふ。施策を講じた背景と、文化が浸透するまでのプロセスを聞く。

原田 信也氏

人事部 人材開発課 課長

始まりは企業理念に関する対話を重ねることから

2007年、丸井グループが「お客さまのお役に立つために進化し続ける」「人の成長＝企業の成長」という企業理念を掲げた背景には、当時の経営危機がある。小売りが強かったバブル時代の成功体験から抜け出せずにいた状況を変えるため、策定されたものだ。後者の理念を換言すれば、企業は成長の場であるという考え方で、それを全社に向けて提言したことが大きな転換点となった。人事部の原田信也氏は、「始まりは理念に関する対話からだった」と振り返る。

「トップや管理職らが率先して対話を重ねてきました。『そもそも何のために働いているのか?』『何をしたいか?この会社に入ったのか?』という、ものすごく本質的なところから。そこにとことん向き合うことを通じて、対話の文化を醸成

してきたのです」

本質的な議論を深めるために、まずは対話の仕方を模索することから着手した。例えば、『ダイアローグ』（英治出版、2007年）という実践的なガイドブックを参考にして、目的を定め、人の意見を否定しないなどといった“対話のルール”をつくる。あるいは、役員たちが先んじてファシリテーションのスキルを学ぶなど、つまり、「対話とはこういうもの」を共有することから始めたのである。

「私自身にとっても、理念の対話は不思議な体験でした。それまで上意下達でうまくいっていた時代を過ごし、何も疑っていませんでした。社員としては、人生観が変わるほどに。先述したような問いに対しては、正解はないけれど、だからこそ、答えを追求していく……最初は戸惑いました。でも、慣れてくるとすごく楽しくなるんですよ。部署や役職、キャリアも関係ないフラットな場での対話を経験し、多くの気づきを得ることもできました。広く全社的に見ても、対話の文化形成が今日のベースになっていると思います」（原田氏）



誰かが主導するのではなく、全社で支援し合う仕組み

企業理念に関する対話は、手挙げで参加する取り組みとして10年以上続いており、その過程で、徐々にほかの機会へと広がってきた。伴って参加者も増え、中期経営推進会議の例を挙げると、今では毎回1000名前後の応募があるという。決して強制はせず、「手を挙げたいものに挙げる」というフラットなスタイルを貫いてきたのが、文化として根づいた一番のポイントだ。

「長くやっている、自分が手挙げをしたことで成長できたという実感を持つ人が増えてきて、その人たちが『いいよ』と、背中を押すというのがあります。ポジティブなクチコミというか、自主性のある支援関係ですね」（原田氏）

もう1つ、「手挙げのシステムは全社で動かしている」という点も大きい。学びの場は基本的に人

事主導となるが、例えば、新規プロジェクトや創チームで議論するといった場合は、発案した部署が主体となって全社に手挙げを募る。どの部署も運営母体になり得るわけで、こうした支援し合う関係があるからこそ、やはり文化として根づいたのである。

他方、評価基準について見ると、丸井グループ全体としては、人的資本投資をした間に出てきた新規事業が生んだ利益をリターンとして捉え、投資効果を測っている。

「ただ、それは全体的に見る1つの評価基準です。個別の学びを会社が評価するのは難しいですし、短期的な習得スキルや実績だけを見ると、評価を誤ってしまう可能性もあります。手挙げの文化は、強制せず、評価もしないところで醸成されてきたので、やはり参加者の満足度、自律性を重視すべきだと考えています。短期的なリターンを求めると逆効果的なリスクがあって、文化形成も望めません。文化が浸透して、結果、イノベーションが生まれる——それが、本来の順なのですから」（原田氏）

## 継続的な学びの文化を醸成する 数々の構造化された施策

「教育に飽和点はない」——IBM創業者トーマス・ワトソン・シニアが標榜した、同社に100年以上脈打つ教育理念である。そして、継続的な学びの文化は、常にトップがコミットすることで醸成されてきた。ここでは、日本IBMの「個人の成長のためのプラットフォーム」を土台とした数々の施策を取り上げる。学びが広い概念で捉えられ、すべての社員に対してきめ細かく構造化されているのが特徴だ。

### 山田 淑子氏

テクノロジー事業本部 セールス・イネーブルメント部長  
日本IBM L&Kスクワッド リーダー

複線的に整備されている  
“学びの道しるべ”

IBMがグローバルで大切にしている学びの道筋は明解である。IBMのDNAともいえる「THINK」に至る道筋・READ(読む)→LISTEN(他者の声を聞く)→DISCUSS(話し合う)→OBSERVE(観察する)→THINK(考える)は、単に知識を得るだけでなく、自分のなかにしっかり取り込み、考えて発信するところまでを表しているという。これを構造化したのが、社員を主役とした「個人の成長のためのプラットフォーム」だ。3つのY(Your Career/Your Guide/Your Learning)を含むツールと制度で構成されており、キーワードは「自律」と「デジタル」。同社で15年以上、人材育成に携わってきた山田淑子氏はこう説明する。

「Your Learningはパーソナライズされた学

習ツールです。研修の多くはこれを介して受けるのですが、受講するとシステム上で時間が積算され、さらに、社外での学習時間も登録できるので、自分がどれぐらい学習しているのかを常に把握できます。そして、社員のキャリア開発を支援するのがYour Career。自分の職種・ジョブロールに必要なスキルや関心のある項目を確認することができ、スキルレベルの評価を所属長と実施できます」

もう1つのYour Guideは、全世界のIBM社員のなかから条件の合うメンターを探せるツールで、メンターとの対話を通じて、キャリア開発やスキルアップの支援が受けられるという。こうした学びやスキル育成に関するツールと、人事施策が1つになって、社員の成長のための大きなプラットフォームが形成されている。

そして、継続的な学びの文化を醸成する施策の1つに、スキル・フレームワーク(スキル体系整備)がある。自分が何を学ぶべきかをガイドしてくれる、いわば、社員にとっての“学びの道しるべ”だ。

「まず、プラクティスと呼んでいる領域が業務に



直結するスキル。次にインダストリーがあり、これは業界の動向や最新知識を学ぶ領域です。あとは、自分の職種・ジョブロールに関する領域や、リーダーシップやコアなど基盤となるスキルを学ぶ領域があります。学習コンテンツがすごく多いので、こうして体系を整備すれば、社員はどの領域の何を学ぶのかを見つけやすい。自分のキャリアをどうしていきたいかを考える材料にもなりますから、『ならば今、これを学びたい』というモチベーションにもつながります」(山田氏)

社員自らがキャリアを描き、  
実現していくために

「自分自身で学びの動機づけを行う」「豊富な学びのコンテンツを自分らしく活用する」「ラーニング・アジリティを高める」。この3つは、山田氏が社内に広く共有している“IBM流学びの極意”だ。

「そのなかで、ラーニング・アジリティを高めるもののひとつとして位置づけているのがコミュニティ活動です。弊社では、公式なものから自主的なものまで、把握しきれないほど多くのコミュニティ活動が実施されています。社内のコミュニティ活動だけではなく、お客様やビジネス・パートナー様とのコミュニティも多数活動していますし、社内のタスクフォースがコミュニティ活動として継続されるといったケースもあります。私がリーダーを務める、日本IBMで全社的な学びの活動を促進しているL&Kスクワッドも、コミュニティとして活動に興味のある社員が誰でも参加できるようにしています」

先述のプラットフォームやコミュニティによる自律的な学びの活動。あらゆる場と機会を通じて、社員の「こうありたい」があらゆる角度から支援されている。ベースとなっている継続的な学びの文化、きめ細かく構造化された仕組みとツール、そして人——「社員が自律的にキャリアを考え、そのためのスキル習得を実現するには、これら全体がうまく回っていくようにすることが肝要だと考えています」と、山田氏は言う。

## 企業事例から明らかになった、 対話型の学びの場づくりに必要な8つの要件

最後に理論および企業の実践事例から、対話型の学びの場づくりに欠かせない8つの要件を見てみよう。

### 要件1 共通の問題意識を持った初期メンバーとの信頼関係の構築

実践コミュニティの初期段階においては、ほかのメンバーも自分と同じ問題意識や情熱を持っていることを共有することで活力が生み出される。ソニーの場合、コミュニティは「どのような場でありたいか」ということについて、初代メンバーも2代目メンバーも毎週の定例のなかで話し合いを重ねている。コミュニティの立ち上げにかかわった赤井田氏は「信頼関係がなければいい仕事はできない」という信念の下で、初期メンバーたちとコミュニティ運営に限らない意見交換を続けていた。運営メンバーの役目を終えてもつながりは継続している。

### 要件2 境界物象(boundary object)の存在

境界物象とは、実践コミュニティのつながりを生み出す事物、書類や用語、概念だ。丸井グループでは、『ダイアログ』は、これまでの上意下達文化から脱却するための象徴として読まれ、ある時期は読んだ人と読んでいない人との間で境界が存在したと考えられるが、その後、対話型の学びの場づくりを進める上での境界物象となっている。

IBMでは、創始者であるトーマス・ワトソン・シニアの「教育に飽和点はない」という言葉があり、これはRead(書物を読み)、Listen(他者の声を聞き)、Discuss(ディスカッションをし)、その結果をObserve(観察して俯瞰してみ)、Think(自分のなかに取り込んで考える)の順番が刻まれた階段を指すと考えられる。この言葉や実際の階段の写真は、IBMの学びがいわゆる書物を読むことだけではないということの境界物象になっており、実践コミュニティにおいてもこの考え方がベースとなっている。

### 要件3 アウトプットのある環境がある

実践コミュニティでは、活動によってアウトプットを生み出すことが活動を軌道に乗せる上で重要だ。要件7の「参加する個人のなかに学びのストーリーを創る仕掛けがある」にも示すように、丸井グループは手を挙げた時のアウトプットの機会、ソニーはワークショップのなかで、そしてIBMでは具体的な施策を通じたアウトプットの機会を提供している。

IBMの「学びウィーク」では自らコンテンツを持ち、講師として講座を担当することを希望する従業員がいる。さらに、「学びポイント」として、外部講師の実績をポイント換算してもよいとされている。学びの概念を広く捉え、インプットに留まらない学びの場が提供されている。

### 要件4 「アウトサイダー」を巻き込む仕掛けが並行してある

実践コミュニティに関心のない「アウトサイダー」を巻き込む仕掛けがある。丸井グループではコミュニティの在り方は多様で常に変化しているが、事例のなかにもある中期経営推進会議は、本人が希望してレポート内容が認められれば参加することができる。上司が「出してみたら?」と勧めることもあり、実践コミュニティの境界の外にいる者が中期経営推進会議という一時的な場に参加するためのルールがわかりやすく設定されている。

IBMでは、1年に1度の「学びウィーク」を設定することで、普段は学びに関心がない人でもその期間は参加しやすい仕組みをつくっている。

### 要件5 初期段階は、公式組織は後方支援。その後二重構造消滅

公式組織と非公式組織の二重構造の学びはどう進化するのか。

部長向けの研修機会がないからと、部長が勉強できる場をつくり始めたソニーでは、人事は一切表に出ておらず、後方支援に徹している。

IBMのケースでは、コミュニティ拡大に伴い、公式組織と実践コミュニティの二重の学びが進んでいる。コミュニティ設計は自由に行うことができるが、会社として推したいいくつかのコミュニティについては、「スポンサー」として上位役職者が支援を行っている。公式組織と非公式の実践コミュニティでの学びは、もはや明確に分けることは難しくなっている。

## 要件6 KPI設定は参加者目線

ソニーは参加者の満足度を聞いている。IBMは現在では「学びウィーク」への参加率が指標の一部となっている。丸井グループも外部のオンライン学習コンテンツなどへの参加率を見ているものの、先に紹介したように、短期的な習得スキルや実績だけを評価対象にすることで本質を見失うことは避けたいとし、手挙げの文化は、強制せず、評価もしないところで醸成されてきたため、参加した人の満足度や自律性を重視すべきとしている。

## 要件7 参加する個人のなかに学びのストーリーを創る仕掛けがある

ソニーの実践コミュニティは、講義形式ではなくワークショップ形式で行われており、ワークショップのなかで自組織の課題感や問題解決の方法について議論する場を設けている。丸井グループは、「何のために働いているのか」を対話するところからのスタートだった。手を挙げて参加する時にはなぜ参加を希望するのか、どのような意見があるのかをレポートにまとめて提出する。

IBMは企業のパーパス(世界をより良く変えていく“カタリスト”になる)と、個人のパーパス(一人ひとりが長期的に実現したいこと、大切にしたい価値)の輪の重なるところが、「IBMの仕事を通じて成し遂げたいこと」だとした上で、個人の成長のためのプラットフォームとしてYour Career、Your Guide、Your Learningという3つの場を統合している。

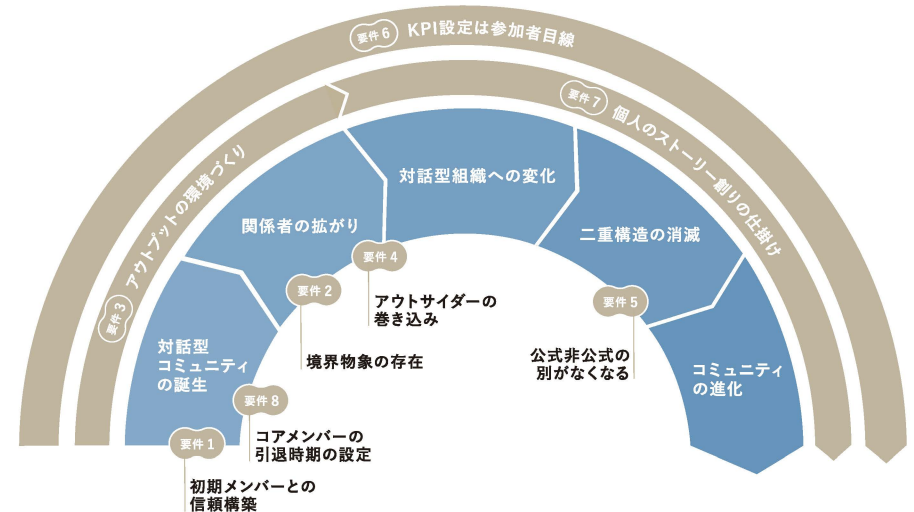
3社の取り組みに共通しているのは、参加する個人のなかに自分自身のキャリアや学びについてのストーリーがあるということだ。

## 要件8 コアメンバーの引退時期の設定

ソニーおよび『創造性を引き出しあう職場の研究』プロジェクトで取材したNTTデータのコミュニティでも同様の現象が見られた。両社とも7名から8名の「コアメンバー」が存在し、立ち上げのタイミングでコアメンバーである自らの引退・引き継ぎの時期を決めていた。実践コミュニティのメンバーを円で描くと、中心円にコアメンバーやコーディネーター、次の円はアクティブメンバーや周辺メンバー、最後が何の関心もないアウトサイダーだ。

コアメンバーからアクティブメンバーにバトンを渡すことで、新たな当事者間での問題・関心の再定義をしながら、学習テーマの再設定をすることで、テーマの陳腐化を避けることができる。

図表11 対話型の学びの場の創出プロセス



## 意図的な「対話の場」の創出が、 自ら学ぶ人をつくる

大人の学びが話題だ。

人的資本経営、リスキリングと、学ばない個人をいかに学ばせたらよいか、人材開発に関わる人事や管理職は頭を痛めている。

これまでに従業員の学び支援をまったくしてこなかった企業では、通信講座や人気の講師を呼んで講演会を開催するところから始めている。福利厚生の一部として実施されているケースも多い。

しかし、福利厚生としてのコンテンツの提供や、既知のやり方を学ぶ集合研修やOJTだけでは、事業展開や新たな価値創造に必要な人材の確保は進まない。

なぜか？

豊かさを得た日本のなかで、目の前にあるのは難しい問いばかりだ。各企業が真の価値創造や社会課題に向き合おうとした時には、「この価値を創るまでは、この課題を解決するまでは……」という継続した意欲や行動が必要となり、サステイナブルな学びが必要になる。しかし、やらせた学びは長続きしない。

そもそも、人的資本の所有者は従業員個人で、学びの主導権は常に個人にある。ところが、学びについてはとかく「やらされ感」のある人も多い。長きにわたってやらされてきた「勉強」のイメージが強く、学びの主導権を取り戻せない大人も多い。

「やらせる学び」はコンテンツを用意さえすればいいが、個人が学びの主導権を取り戻すのは、簡単なことではない。だからといって、このまま学びの主導権を渡さず、やらせ続けるのか。あるいは、個人に学びの主導権を取り戻してもらうための場を創る支援をするのか。

働き方の主導権が個人に移る大きな兆しが見えてきているなか、学びの主導権も「個人」が握っている。そして、個人が学びの主導権を握るかたちで戦略的に人材開発を進めるためには、本稿で紹介したように組織で学ぶ仕掛けが必要だ。個人が持つ学びの種を見つけ、発芽させる機会を意図的に創ることこそが、真の意味での「人的資本経営」であり、組織を強くしてくれるものだろう。

プロジェクトリーダー／主任研究員 辰巳 哲子

## 参考文献

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*, New York: Cambridge University Press (=1993, 佐伯胖訳. 状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加. 産業図書).

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, Harvard Business Review Press (=2002, 野村恭彦監修, 櫻井祐子訳. コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識形態の実践. 翔泳社).

Leary, M. R., Diebels, K. J., Davisson, E. K., Jongman-Sereno, K. P., Isherwood, J. C., Raimi, K. T., Deffler, S. A & Hoyle, R. H. (2017). Cognitive and Interpersonal Features of Intellectual Humility. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(6), 793-813.

松本雄一. 実践共同体の学習. 白桃書房, 2019.

籾下史郎監訳. スティグリッツのラーニング・ソサイエティ—生産性を上昇させる社会. 東洋経済新報社, 2017.

本報告書に掲載の記事、事例の詳細は以下からお読みいただけます。

対話型社会の学び方を研究するプロジェクト  
<https://www.works-i.com/project/interactive.html>



## 対話型の学びが生まれる場づくり

### 対話型社会の学び方を研究するプロジェクト

辰日 哲子 (プロジェクトリーダー／主任研究員)  
矢野 真和 (東京工業大学 名誉教授)  
今城 志保 (リクルートマネジメントソリューションズ 組織行動研究所 主任研究員)  
谷本 智子 (アソシエイト)

分析 | 高田 治樹 (医療創生大学心理学部 専任講師)

協力 | 松本 雄一 (関西学院大学商学部 教授)

編集／デザイン | 株式会社スマイルボタン  
イラストレーション | マコカワイ, 福田 咲季  
ライティング | 内田 丘子 (P.29~34)  
撮影 | 刑部 友康 (P.30, 32, 34)  
校正 | デイクション  
印刷 | 北斗社

2023年12月発行

本誌掲載記事の無断転載を禁じます。  
©Recruit Co., Ltd. All rights reserved.