

■ 特集「人間関係トレーニングの応用」

## 組織における体験学習活用に関する諸問題

—経営組織論の観点から—

安藤 史江  
(南山大学経営学部専任講師)

### 1. はじめに

本稿では、体験学習の応用領域、もしくは応用可能領域の一つとしての経営組織論に注目することにする。経営組織論とは、経営学の主要研究領域の一つであり、企業をはじめとする組織体のマネジメントについての理解の深化をその目的とする。より具体的には、さまざまな制約下において、とりわけ組織の現有資源であるヒト・モノ・カネ・情報、そして知識が限られた状況下において、それらのバランス良い配置からいかに利益や業績の向上を実現するかに研究の焦点をおいている。

この経営組織論の中で、体験学習というテーマとより密接な関係をもっと考えられるのは、人的資源管理のほか、やはり組織学習論であろう。組織学習論とは、とくに組織の学習過程に研究の焦点をおく研究分野であり、研究の出発点は、組織の長期適応問題であった。だが、そのうち単なる適応とは区別され、組織が妥当性を欠いた知識を新たなものに置き換えるときのダイナミックな動きそのものや、非連続的な知識や価値観を得るための条件の模索が研究対象として好まれるようになってきている(安藤, 2001)。その中には、条件の一つとして、組織メンバーの人材開発とそのためトレーニングや介入が挙げられることも多い。ここには、もちろん、体験学習のエッセンスが取り入れられている、もしくはなんらかの共通点を見出すことができるはずである。

本稿の目的は、体験学習の応用領域の一つと考えられる組織学習論の観点から、組織でこの体験学習の知識やノウハウがどの程度活用あるいは機能しているかに着目し、その理由を考察することにある。そのため、まず第2章では、体験学習と組織学習論にどのような接点があるかを概観する。第3章では、接

点がありつつも十分に機能していない現状と考えられるその理由について言及し、第4章で、第3章で取り上げた運用上の問題とは別に、組織ならではの問題点もあることを論じていく。そして、第5章において、これらのまとめと今後の展望について述べるものとする。

## 2. 組織学習論と体験学習の接点

### (1) 直接学習と間接学習のバランスの重要性

組織学習論はその名称の通り、「組織」における学習プロセスを研究対象とするため、組織レベルの話が中心となる。一方、体験学習は本来心理学の分野から発達してきているため、個人をベースにした研究領域である。そうした本質的な違いが存在するため、両者のオーバーラップあるいは接点は必ずしも多くないが、学習活動という点ではいくつかの類似点を見出すことが可能である。そのうち、主なもの2つを以下で取り上げる。

第一点は、組織学習も体験学習も、直接学習と間接学習をバランスよく組み合わせることによって、学習主体の向上を可能にしうる点である。組織学習論では、組織もしくは組織メンバーである個人が何かを学習する方法として、大きく2つの方法があると指摘している(Levitt & March, 1988)。1つは直接自分が体験し、その中から新たな知識を学びとること、もう1つはより間接的に、他者の体験から教訓としての学習機会を得ることである。いわゆるLearning by doing (試行錯誤)は、文字通り前者に当たる。自分が直接体験したことは、非常に印象深く、また実感として自らの価値観や行動パターンに刻み込まれやすくなるため、新たな知識の獲得にはより効果的と考えられている。ただし一方では、自分が直接体験できることには限界があるうえ、さまざまな危険が伴うこともあるというマイナス面も指摘される。たとえば熱湯に手をいれて火傷を負ってから、熱湯の取り扱いには注意が必要だということを学習しているのでは、あまりにも危険が多すぎる。また、組織の場合でも、戦略なき失敗を繰り返してばかりいては、損失が大きくなりすぎ、組織の存続を危機にさらすことになるだろう。

そこで、「他者の経験からの学習」が注目されることになる。Bandura(1977)による代理学習もこの1つであるが、歴史や先行事例からの教訓(March, Sproull & Tamuz, 1991)もこちらに当たる。自分自身が直接体験しなくても、同様のことを経験した他者の事例を観察・分析することによって、同じ過ちを繰り返さずにすむばかりか、最初からある程度の水準をスタート地点とできるというメリットがある。効率の良さ、という点では明らかにこちらのほうが優れているといえるだろう。

ただし、組織学習論では、このいずれか一方だけの学習より、双方の学習を上手に組み合わせ循環させるほうが望ましいとされている。なぜなら、学習主

体にはそれぞれ認知フィルターと呼ばれる情報選択の仕組みが存在し、自らの基盤知識、基盤となっている価値観に符合、あるいは許容できるものしか取り込むことができないと考えられているからである。加えて、その基盤知識の形成にはある程度、直接学習が必要になると考えられているためである。すなわち、自分自身が直接体験して得た知識が脆弱なままでは、他者の経験がいかに優れて利用価値のあるものであったとしても、十分にそれを活用することや受け入れることができないのである。両者のバランスと、好循環こそが重要とされるのである。なお、こうした新たな知識吸収の際、基盤となるものを、Cohen & Levinthal(1991)は「吸収能力 (absorptive capacity)」と名づけている。

体験学習も、これと同様である。体験学習はやはりその名称の通り、自らが直接体験することによって新たな気づきを得たり、自己開発を促進したりする学習方法であるが、完全なる直接学習と位置づけるのは難しい。なぜなら、体験学習の参加者に用意されたトレーニング・プログラムは、先人のさまざまな試行錯誤や経験の蓄積とそこから導き出された重要なエッセンスで設計されている。その意味で、体験学習の参加者が利用するプログラムは自ら実際に体験し、独自の実感を得るという点では直接学習であるが、他者の経験を利用し、ある水準からのスタートを試みるという点では間接学習といえる。直接学習・間接学習、いずれが欠けても体験学習が成功しないであろうことは容易に想像可能なことである。既存のプログラムに頼らず、自らが試行錯誤して体験する場合、成功する可能性もないわけではないが、圧倒的に失敗する可能性が高いと考えられる。また、プログラムを知識として頭で理解するだけで実行に移さなければ、それは体験学習とは程遠いものになってしまう。このように考えると、バランスが重要とはいえ、体験学習では間接学習よりは直接学習にやや比重が重く置かれていると考えてよいのかもしれない。とはいえ、間接学習から始めて直接学習を体験し、その結果を省みてまた間接学習で補強する、この繰り返しこそが重要であることに疑いはないのである。

いわば、こうした直接学習と間接学習のバランスの重視は、あらゆる学習活動の根本といえる。これが、第1点目の類似点である。

## (2) 成立の基本は個人による学習

第二点目として、組織学習も個人の学習も、その成立の基本は個人による学習と考えることが可能な点を挙げるができる。

定義上、組織学習は個人による学習とは以下の点で異なっているとされている(Hedberg, 1981)。第一に、組織学習は個人による学習の単なる総和ではない点。第二に、組織メンバーの入れ替えが発生しても、組織の知識や価値観が損なわれない点、第三に、長い年月を経て、当初のメンバーが誰一人存在しなくなっても、組織の知識や価値観は受け継がれていく点、大きくこの三点である。

第一の点はシナジー効果のことを指している。すなわち、1人1人で考え出すよりもチームで問題に取り組んだほうが創造的な問題解決ができる場合がある。これは、たとえば $1 + 1 = 3$ になるということで、プラスのシナジーのケースである。一方で、集団浅慮のようにその反対、すなわち、 $1 + 1 = 1$ 以下になるケースもある。これは、マイナスのシナジー効果と呼ばれる。いずれも個人単位では発生せず、組織だからこそ発生する現象として説明されている。第二・第三の点は、年月に耐えて受け継がれていくその組織の強みやコア、社風などをイメージするとよいだろう。もちろん、近年の激変する環境下においては、程度が過ぎれば命取りにもなりかねない事柄であり、よく叫ばれる「創造的破壊」とは矛盾するようであるが、一方で保持すべきものは確かに存在するのである。その点は、その人が亡くなれば、その人の習得した知識や技術、考えが不可避免的に灰と化す個人と、組織が、大きく異なると考えられる点なのである。

このように、組織学習と個人の学習は本質的に違うことが、現在の組織学習論では一定のコンセンサスを得ているが、組織学習の既存研究の中には、それでも個人による学習が組織学習の成立を左右している点は疑いないと主張する研究グループが存在する。たとえば、安藤（2001）がその議論前提やフォーカスの性質から、Argyris系と名づけた研究グループはその代表例である。より詳細には、Argyris系は、組織が学習するとはいえ、実際に新たな知識を探し出し、組織の「知」として取り込んでいくのは組織メンバー個人である、したがって、組織メンバーが学習することを停止したり、学習に対する機能不全を起こしてしまえば、もはや組織は学習することはできないというスタンスに立っている。だからこそ、この研究グループでは、組織に適切な介入を行ったり、組織メンバーの学習活動を促進させるような環境整備をしたり必要なトレーニングを提供することが重要と主張しているのである。なお、組織そのものが学習主体であると考えるMarch系では、組織メンバー個人の存在があまり議論に表出してくることはない。

一方、言うまでもなく、体験学習は基本的には個人単位の学習活動である。ときにグループディスカッションのように集団で学習プロセスを体験することもあるが、それも組織のように集団に共有された共通目標があつてのことではない。個人は純粹に個人のために学習活動に取り組むのである。

その意味で、個人による学習が基本という点は同じであっても、組織目標と関連づけて組織に都合のよい形で学習活動を展開していく必要がある組織学習とは、やはり同一視してはいけないのかもしれない。よほど考慮しないと、あるいはたとえ考慮したとしても、トレーニングそれ本来の目的を、歪曲してしまう恐れが十分にあるからである。こうした問題点に留意しながらも、本稿では、個人による学習が活動成立の基本という共通点があることをやはり挙げておこう。

以上の議論を整理しまとめると、図1のように表現することができるだろう。すなわち、体験学習は組織学習と同様、直接学習と間接学習のバランスが重要ながら、直接体験することがやはり基本であるため、その位置づけとして、やや直接体験よりにマークを入れることができる。また、組織と個人いずれが学習主体かという点については、たとえ集団でのトレーニングがあったとしても、それは共有された共通目的があつてのことではないことが多いため、明らかに個人よりにマークが入ることになる。

それでは、このように位置づけ可能な体験学習は、実際に、組織においてどの程度機能あるいは活用されているのであろうか。現状とあわせて、そうした現状を導いている運用上の理由について、以下では考えたい。

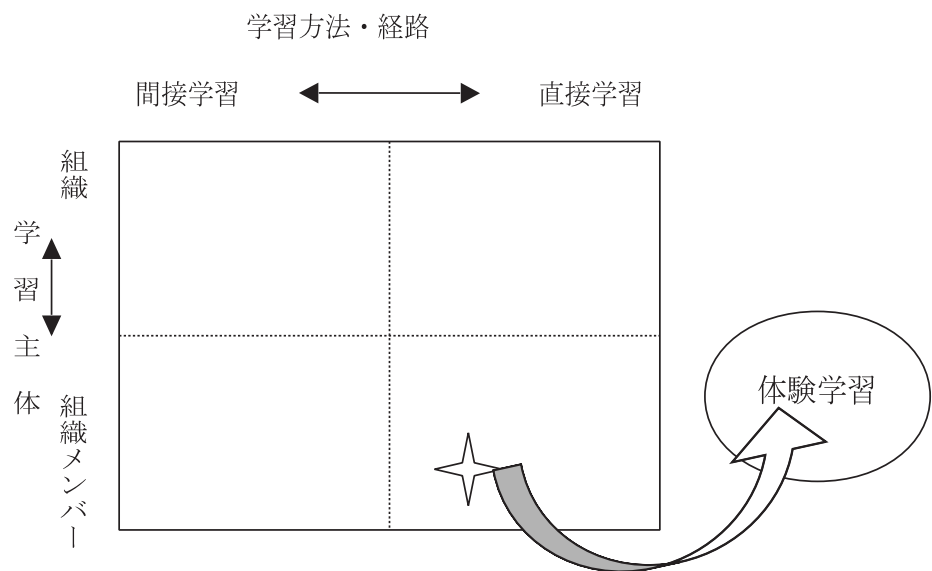


図1 組織学習論と体験学習との接点

### 3. 組織におけるトレーニングの実際 –OJTとOff JT–

#### (1) Off JTよりOJTが中心

企業をはじめとする組織での体験学習をもとにしたトレーニング・プログラムの運用状況は、実際のところ、必ずしも望ましい状況にない。組織におけるトレーニングと一言でいっても、国や産業、そしてトレーニングの対象者が誰であるかによって、その内容は当然異なってくるものである。たとえば、Drost, Frayne, Lowe & Geringer (2002)の調査研究が明らかにするように、日本や韓国を中心としたアジア諸国と、アメリカ・カナダ・オーストラリアではトレーニングの重点が異なる。アジア諸国では本来の体験学習に近いようなソフト面のトレーニングが好んで取り入れられているのに対して、アメリカなどではよりテクニカルなハード面のトレーニングが多いという結果が得られている。また、ラテンアメリカやメキシコなどは、さらにこの両者とは違う特徴を示している。このようにトレーニングの内容やその運用の状況は各国で異な

るため、本稿では、日本企業での取り組みを議論の対象に据えて、現状などについて考えていきたい。

組織におけるトレーニングは、OJT (On the Job Training) とOff JT (Off the Job Training) の大きく2種類に分けられる。前者は、組織内で日々の業務をこなしていく中で、経験をつみ、仕事のコツや考え方、知識を得ていく方法である。その過程では、先輩や上司から直接指導を受けることもある一方で、彼らの行動パターンをよく観察することによって「盗む」ということもある。一方、後者は仕事を離れ、特別に用意された「研修」プログラムに参加する形で、新たな知識を得る方法である。一般的に、体験学習が企業などの組織で取り入れられる場合、企業内研修あるいは企業が委託しているコンサルタントによる企業外研修として、すなわち、Off JTとして行われることが多い。

日本は諸外国と比較すると、前述したように、企業がその費用を負担して行うソフト面の研修機会に恵まれているほうである。しかしながら、それでも、体験学習の知識やプログラムを組織で活用することは決して容易でなく、むしろ十分に活かされていないのが現状と受け止められる。

その最大の理由の一つとして、資金や時間などを初めとする組織資源の制約のため、やはりOff JTよりはOJTを重視していることを挙げることができるだろう。特に、大企業より中小・零細企業でその傾向が顕著となる。Off JTには、組織としては莫大な費用がかかるうえ、それを施している間、その対象となる組織メンバーは通常の職務から一時的に離れることになる。それは仕事の遅延を意味する。つまり、通常の仕事遂行とそれが直結する業績とを第一に考えれば、資金も時間もかかり、しかも効果の明示的でない体験学習のような内容の研修に、とても努力を配分することができない、というのが、組織側の本音といえる。

また、組織メンバー側も、Off JTよりもOJTのほうを、「仕事を進めるうえで有効であった」と高く評価する傾向がある。体験学習そのものは長年の経験や研究蓄積のある分野であり、それをベースに練られたトレーニング・プログラムも十分に意味のあるものながら、それを組織に応用しようとする場合、そこには、企業特定のなものではない、という問題点がつきまとう。すなわち、研修を受けたからといってすぐに、あるいは直接、仕事の成果として跳ね返ってこないと受け止められているのである。研修参加者は、研修そのものがある程度評価する一方で、実務的でない、抽象的な話である、即戦力にならない、などの意見も抱いているのである。実際、いくつかの調査データでも「仕事を遂行するうえで有用だった教育機会」という問に、日本の場合、職能内のいろいろな仕事を体験すること（佐藤，1999）、上司や同僚との仕事を通じた接触・交流（稲上，1998）が群を抜いて高いのに対して、Off JTを挙げる回答は少ないことが明らかになっている。

## (2) OJTという形での運用の困難さ

Off JTよりOJTを重視していることを考慮し、OJTに体験学習のエッセンスを可能な限り取り入れるという方法もないわけではない。その場合、組織が期待する効果をあげるために必要不可欠な要素と考えられる「計画性」と「長期性」の追及（佐藤，1999）が、一つの成功の鍵となることだろう。組織メンバー各人にまかせた場当たりの学習活動では、組織目標に一向に結びつかず効率的でないばかりか、組織メンバー個人のキャリア形成にとっても決して良い方向に働かないといえる。人材は正しく開発し、機能させることができれば、非常に大きな資産とも戦力ともなるが、逆の場合、企業の衰退を早める大きなコストや負債になってしまう。

しかし、ここに大きな問題がある。それは、近年の環境変化の早さがそうした計画的で長期的なトレーニングを施すゆとりを与えない、という環境上の問題もさることながら、そもそもそうしたトレーニングを施し支援する立場にある上司やマネジャーの側に、それだけのスキルや時間がないことが明らかになっている点である（日本労働研究機構，1998）。上司自身も自らの日常業務を行いながら、部下や後進の育成に目を配っていなければいけない。そして、そうした育成への取り組みは、今のところ、個人の力量やスキルに多くを負っているのが現実であるが、組織としては、プログラムに基づいたより体系的なもののほうが望ましいことはいうまでもない。しかし、それを徹底的に理解し、完全に活用できるようになるまでには、多大な時間が必要になると考えられる。また、仮に組織として用意された体系的なプログラムがあっても、実際の業務ではプログラムの想定外の出来事が多々発生するものである。それらに対しても、機敏に反応し、トレーニングの機会として処理していくことが望まれるわけである。育成だけに時間を割いているわけではない上司に、それだけのことを要求するのが非常に難しいことであるのは明らかだろう。

さらに、本来の体験学習は学習者に一種のダブル・ループ学習（Argyris & Schon, 1978）を実現させようというものでもあるが、組織にすでに組み込まれてその行動理論に基づいて行動している上司に、それを可能にさせるのも難しいことといわざるをえない。

もちろん、しかしながら、ミドル・マネジャーの行動が組織としての成果を大きく左右することは、多くの研究で指摘されていること（Beer & Eisenstat, 1996; Huy, 2002）であり、避けて通ってよい問題でもない。

こうした育成を指導する側の問題点に加えて、育成の対象者である部下の側にも同様の問題があることが指摘されている。やはり調査結果から明らかになっていることであるが、育成しようとしてもその対象者である部下の側も、日常の業務に追われているため、そうしたトレーニングを受け入れる体制が整わないというのである。

以上のような理由のため、現実問題として組織がなすべきことで、しかも可

能なこととしては、「明確な育成あるいは到達目標を掲げ、そのための組織メンバーの努力を支援する」あるいは「そのための環境づくりをする」、そしてせいぜい「なるべく挑戦的で多様な仕事を教育機会として割り振る」ということにとどまる傾向がある。現在のところ、運用上はなかなか体験学習の応用の場としての組織を機能させることはできていないようである。

#### 4. 組織としてのその他の問題点

##### (1) 組織メンバーとしての安定性との関係

上記のような、運用上の問題に加えて、組織ならではの考慮すべき問題がその他いくつか存在する。本稿では、そのうち、比較的影響力のあると考えられるもの2点を挙げることにする。

第一は、組織メンバーとしての安定性との関係である。仮に、運用上の問題点が克服できたとしても、組織そのものの存続が危うくなったとき、もしくは、組織メンバーとしての身分保証が危機にさらされたときには、やはり体験学習の応用としてのトレーニングは困難となることが予想される。現在の日本などは、それとかなり類似の状況にあると考えられる。

たとえば、日本企業に関する研究ではないが、King (2000) はその研究の中で、身分保証が危うくなると、組織メンバーの組織に対する忠誠心が減り、組織に対する努力や、他の組織メンバーを助けたり、同僚や後輩に仕事のコツを教えるなどの「市民的な」行動が損なわれることを明らかにしている。他方で、キャリアについてのコミットメントや新たな仕事探しの行動が増すことも明らかになっている。すなわち、組織としていかに綿密で優れたプログラムを提供しようとしても、危機に直面しているときは、それらが組織メンバーから素直に受け入れられず、その本来の効果を引き出すことは難しくなると考えられるのである。

特に、最近、リストラの対象として取りざたされるミドル・マネジャーの場合、その傾向は顕著になることが予想される。自らの組織への努力を減らすだけでなく、メンバー間の競争が激しくなるため、他のメンバーへの伝承や支援も抑止する傾向が生じやすいことだろう。組織に応用しようとする場合、プログラムを整えればよいというだけの問題に留まらない理由の一つには、このようなものもあるのである。

もっとも、この問題に関しては、むしろ反対の分析結果を導き出している研究もある。たとえば、Brockner, Grover, O'Malley, Reed & Glynn(1993)の研究によれば、レイオフなどによる組織メンバーとしての危機がせまると、比較的自尊感情が低いレベルの組織メンバーほど、その危機がもたらした恐怖感を組織や仕事へのモチベーションへと変えるという結果も得られているという。



## (2) 多様性マネジメントの問題

第二は、組織における多様性マネジメントとの関係である。日本企業の場合、アメリカ企業と比較して多様性が少ないことが指摘されているが、多様性マネジメントの問題が存在しないわけではない。日本企業の場合、組織に創造性をもたらすために、いかにしてもともと同質性の高い組織に異質性をもたらし、そのうえでそれらをうまくマネジメントしていくかという問題に取り組む必要があるのである。

だが、そうしたマネジメントと体験学習をうまくリンクさせることは決して容易ではない。理由の一つめは、体験学習をベースにした共通のプログラムの導入によって、どの程度期待していたような多様性を組織にもたらしうことができるのか疑問ということが挙げられる。個人レベルで多少の向上が見られても、もともと比較的同質であった組織メンバーがさらに同じような方向に開発されただけでは、根本的な解決には至らない。資源としての厚みだけでなく、幅まで求められているからである。

理由の二つめは、比較的同質のメンバーで構成されている組織ならではの問題点といえるだろう。比較的同質性の高い組織に誤った方向での多様性を実現しようとする、組織メンバー間の感情的コンフリクトや分裂といった、別の性質の新たな問題が発生してしまう恐れがあるのである（安藤, 2003）。多様性に関する先行研究のいくつかは、日本企業を対象にした調査データをもとにして、そうした分析結果を明らかにしている。つまりは、個人レベルではさほど重点がおかれなかった、組織メンバー間の相互作用という問題についても、組織は常に配慮しなければならないのである。

以上の点などからも、さまざまな点に組織ならではの考慮すべき事柄があり、それが体験学習の組織での応用を容易でないものになっていることが理解できるのである。

## 5. まとめと今後の展望

本稿では、体験学習の応用領域、もしくは応用可能領域の一つとしての経営組織論に注目し、その中でもより密接な関係をもつと考えられる組織学習論を議論対象として取り上げることにした。

組織学習論は組織レベルの話が中心となり、一方の体験学習は根本的には個人をベースにした研究領域であるため、両者のオーバーラップは必ずしも大きくないが、同じ学習活動としていくつかの接点があることを確認できた。そのうち、主なもの2つを取り出すと、まず一つ目は、いずれも直接学習と間接学習をバランスよく組み合わせることが、学習主体の向上につながると考えられる点。二つ目が、組織学習論の研究者の議論前提は現在のところ必ずしも一致していないものの、組織学習も個人の学習も成立の基本は個人であるという認

識がある程度存在している点である。

このような接点をもつ両研究領域だが、実際に、企業をはじめとする組織で体験学習の知識やプログラムを活用しようとするのは決して容易ではなく、十分に活かされてい没有在のが現状であると考えられる。資金や時間などの組織資源の制約、育成する側・される側双方のゆとり不足、スキル不足などがそれらの主原因の一つと考えられた。

こうした運用上の問題に加えて、本稿が取り上げたのは、組織メンバーとしての安定性との関係、そして多様性マネジメントとの関係である。これらも、体験学習をベースにしたトレーニングを十分機能させるうえで、考慮すべき重要なハードルになると考えられる。

以上の考察を総合すると、体験学習は経営組織論、とくに組織学習論に本来ある程度応用可能であると思われながら、期待どおりには機能しきれていない現状にあるといえる。この状況を改善するためには、やはり以下の3つのレベルでの工夫が必要と考えられる。第1に、体験学習のプログラムの内容にOff JTというより、OJTで行えるような工夫を施すこと。それには、体験学習の優れた点を最大限に活用することができるよう、組織だけで工夫や意思決定を行うのではなく、体験学習のエキスパートの意見を取り入れることが重要になるだろう。

第2に、そのためには、プログラムそれ自体の精錬もさることながら、その指導者であり、大きな影響力をもつ直接の接触者である上司（あるいはミドル・マネジャー）に、それだけのスキルを徹底的に身につけさせること。現在も、管理職になる際、彼らを対象にした管理職研修がOff JTとして行われているが、表面的なレベルにとどまるといわれている。ただし、深刻な時間的な制約が存在する点は否定できないことから、360度評価のように、管理者の育成能力そのものも評価の対象とし、良い評価が得られなかった場合、より上位層から指導を受ける形にシステムを整備することが重要になるのかもしれない。

第3には、組織としての支援体制を整えることがある。日本企業の場合、特にミドルの行動は組織に多大な影響を与えるとされているが、一方でミドル1人だけの力で動かせる範囲はそれほど広くない。学習対象者を支援する必要性については先行研究でよく指摘されるが、学習を支援する側を支援する体制については、あまり指摘されない。しかし、本稿ではそれこそ非常に重要なことと考えている。もちろん、組織としてのバランス、相互作用の影響、波及効果についても考慮し、総合的な見地からの体制整備が必要となるだろう。

本稿では、体験学習を運用する側である組織を中心にして、現状と問題点、そのために必要なことについて考察した。だが、一般的な議論にとどまっていることは否めない。より具体的なOJTおよびOff JTのケースを取り上げて、どこに体験学習のエッセンスが活用されており、どこが制約条件となっているのか指摘していく必要があると考える。また比較的うまく行っている組織と、

ほとんど機能していない組織との比較を通じて、その原因や改善のポイントを明らかにしていくことも今後の非常に重要な課題になると捉えている。

## 参考文献

安藤史江 (2001) 『組織学習と組織内地図』 白桃書房。

安藤史江 (2003) 「コンカレント・ラーニングのための認知多様性マネジメント (仮題)」 吉田孟史編著『コンカレント・ラーニング (仮題)』 白桃書房。(近刊)

Argyris, Chris & Donald D. Schon (1978) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley.

Bandura, Albert (1977) *Social Learning Theory*, Englewood, New Jersey: Cliffs. (原野広太郎監訳『社会的学習理論—人間理解と教育の基礎—』 金子書房, 1979)

Beer, Michael & Russell A. Eisenstat (1996) “Developing an organization capable of implementing strategy and learning,” *Human Relations*, 49 (5), 597-619.

Brockner, Joel, Steven Grover, Michael N. O'Malley, Thomas F. Reed & Mary A. Glynn (1993) “Threat of future layoffs, self-esteem, and survivors' reactions: Evidence from the laboratory and the field,” *Strategic Management Journal*, Vol.14, 153-166.

Burke, Lisa A. & Timothy T. Baldwin (1999) “Workforce training transfer: A study of the effect of relapse prevention training and transfer climate,” *Human Resource Management*, Vol.38, No.3, 227-242.

Cohen, Wesley M. & Daniel A. Levinthal (1991) “Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation,” *Administrative Science Quarterly*, 35, 128-152.

Drost, Ellen A., Colette A. Frayne, Kevin B. Lowe & J. Michael Geringer (2002) “Benchmarking training and development practices: A multi-country comparative analysis,” *Human Resource Management*, Vol.41, No.1, 67-86.

Hedberg, Bo L. T. (1981) “How organizations learn and unlearn,” in P.C. Nystrom & W. H. Starbuck (eds.), *Handbook of Organizational Design*, Vol. 1, New York: Oxford University Press, 3-27.

Huy, Quy Nguyen (2002) “Emotional balancing of Organizational Continuity and Radical Change: The Contribution of Middle Managers,” *Administrative Science Quarterly*, 47, 31-69.

稲上毅 (1998) 「創造的労働と日本の雇用慣行」『日本労働研究雑誌』 No.458,

2-11.

- King, James E. (2000) "White-collar reactions to job insecurity and the role of the psychological contract: Implications for human resource management," *Human Resource Management*, Vol.39, No.1, 79-92.
- Levitt, Barbara & James G. March (1988) "Organizational learning," *Annual Review of Sociology*, 14, 319-340.
- March, James G., Lee S. Sproull & Michael Tamuz (1991) "Learning from samples of one or few," *Organization Science*, 2(1), 1-13
- 日本労働研究機構 (1998) 『管理職層の雇用管理システムに関する総合的研究 (下) —非製造業・アンケート調査・総括編—』日本労働研究機構.
- 佐藤博樹 (1999) 「成果主義と評価制度そして人的資源開発」『社会科学研究』 Vol.50, No.3, 101-116.
- Schein, Edgar H. (1985) *Organizational Culture and Leadership*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.