

管理職研修と「権限のないリーダーシップ」

日向野 幹 也

概 要

金融機関や多くの民間企業官庁などでおこなわれている古いタイプの管理職研修では、リーダーシップは管理職のものであるという古い前提があり、「権限のないリーダーシップ」の涵養が研修内容に含まれていないことが多い。社会的にも「権限のないリーダーシップ」への理解は充分でない。しかし権限のない状況でも発揮できるリーダーシップスキルは、経営・社会環境が短期間に激変することの多い現代では、金融機関を含む多くの産業で、また日本社会全体でも必要度の高いスキルであり、また、スキルの性質上、遅くとも大学でその主要部分を習得しておかないと手遅れになりやすいこと、現代の学生にこのスキルを習得してもらうには、例えば経済・経営系の学部であれば産学連携による問題解決型学習と組み合わせる等の周到な工夫が必要であること、1990年代後半以降の米国大学がそうであるように学生部と専門学部の連携が効果的である可能性があること等が論じられる。

キーワード

管理職、リーダーシップ、権限、学生、産学連携、企業研修

はしがき

金融機関におけるリーダーシップ研修は、他業界の多くと異なって、管理職研修か、あるいはトップ研修にのみ含まれていて、若手の研修では重視されていないことが多いようである。これは、リーダーシップが管理職や経営者にのみ必要なスキルあるいは知識であるという前提から来ているものと思われる。本稿はそうした想定がいまや特殊であること、またこの特殊な想定があてはまらない場合には、どのようなリーダーシップ概念およびリーダーシップ研修が有効であるかを述べる。

I. リーダーシップと呼んでいいですか？

「リーダーと聞いてどんな人を思い浮かべますか？」これは MBA や経営系の学部のリーダーシップの授業の初回の、典型的な始まりかたである。受講生から織田信長、高校の恩師、キング牧師などさまざまな例があがる。両親と答える者もある。これらの例をいくつかの軸（権限の有無や、ビジョンの有無等）で分類して、受講生たちのリーダー像を浮かび上がらせ、リーダーシップとリーダーの違いは何か、という話に移っていく。しかし金融機関のリーダーシップ研修において、こうした導入部は必要ない。リーダーとは権限のある者のことであり、リーダーシップとはリーダーのもつべきスキルと知識のことに決まっているからである。リーダーの選出はさらに上位のリーダーによって行われる。また、こうした組織の場合、職務権限の範囲も明確に決まっていて、上下だけでなく左右の分担関係もはっきりしている。はっきりしない仕事ができたらそのたびに今後どうするか分担を決めるのである。

ところが、金融機関以外の多くの企業では最近、そうした方法では環境の激変に即応できないことがはっきりしてきたため、権限者だけがリーダーシップを発揮すべきであるという考え方を捨て、全員がリーダーシップを発揮すべしという方針に転換しつつある。外資系の企業ではもっと早い時期からそうであったと言える。

1. 自然発生的なリーダーシップ

権限のない者が発揮するリーダーシップはどのように発生するか。それは組織が成果をあげる必要性があって、その必要性に気づいたものが周囲の者に声をかけて一緒に動こうとするときに始まる。この「組織」は会社でも家庭でも町内会でも、また友人同士であってもよい。時にはまったく面識のない者同士でも発揮されることがある（街なかで誰かが突然倒れたときに手分けして救急車を呼んだり、人工呼吸を始めるとき等）。こうした権限のないリーダーシップ（leadership without authority）は、自然発生的リーダーシップ（emergent leadership）と呼ばれ、権限者から任命されて発生するリーダーシップ（appointed leadership）や、選挙によって選ばれる場合（elected leadership）と区別される。また、この種のリーダーシップは複数の者によって発揮されることも多いので、結果として共有されるリーダーシップ（shared leadership）になりやすい。

2. 船頭多くして

複数のリーダーがいてもよい、と聞いて日本人ならすぐ思い出すのが「船頭多くして船、山に登る」という格言である。船頭が多いと命令が混乱して船が座礁するというほどの意味であろう。船頭が多いと船がうまく動かないのは、リーダーがおおぜい居過ぎるせいではなく、船頭たちに真のリーダーシップが無いせいである（伊賀 [2012] p. 68-70）。つまり、船を安全確実に迅速にどこそこの港に向けて運航する、というミッションについて完全に合意があれば、真のリーダーシップのある船頭たちなら、誰が号令をかけようと構わない、と一人の船員であることに徹して仕事をするだろう。そうならないのは、例えば号令を出す快感という自己都合を、船の運航パフォーマンスよりも優先してしまう船頭が居るからであり、その船頭には真のリーダーシップが不足しているのである。従って、組織に属する全員が真のリーダーシップスキルを持っていることは何ら障害にはならない。

3. 権限のないリーダーシップ

こうしたリーダーシップは、社会通念とは違うのでリーダーシップと呼ばないほうがいい、という意見をいただくことがある。しかし他にいい言葉がないので、リーダーシップという言葉避けるよりも、これをリーダーシップと呼び続け、リーダーシップなのかと問われたらそのたびに実は権限とは関係ないんですよと説明するほうがいいと思う。また、これをリーダーシップと呼ばないでほしいという人は、日本の場合はリーダーシップをカリスマに近いものと考えていることが多い。また、leadershipという言葉が常に自然発生的リーダーシップを意味するとは限らないのは米国でも同様で、ただ米国では、権限にもとづくリーダーシップを意味することが日本以上に多いようである。英語の“leadership”は「リーダーたち」ないし「政権担当者たち」という集合名詞になることすらある。つまりリーダーシップは、米国でも日本でも権限によるものと誤解されがちであるが、日本ではどちらかというカリスマと混同されることも米国よりさらに多いのである。

さて、それでは権限のない（権限がなくても発揮される、権限があってもそれをふりかざさずに発揮できる）リーダーシップは、企業ではどのような場面で登場するのか。ここではとりあえず「ビジョンを示して他人を巻き込む」ような行動があれば、それはリーダーシップであると定義しておく（こうしたリーダーシップの考え方については、例えば金井[2005]や、本稿第5節の文献を参照されたい）。

まず、社内での地位が対等な社員同士でリーダーシップが発生するならば、それは自動

的に「権限のないリーダーシップ」(leadership without authority)と呼ぶのが自然であろう。次に、上司や先輩に対して発揮される部下のリーダーシップ(アイデアを出して上司や先輩の協力を要請する)があれば、それも権限のないリーダーシップである。同じことは、社内の組織横断的なプロジェクトチームで、他部門の上位者を含む人々に対して若手が発揮するリーダーシップにもあてはまるだろう。社外ならどうか。顧客との関係は、上司に近いものだったり、逆に部下に近いものだったり、対等だったりするだろう。どの場合にもリーダーシップを発揮する場面がありうることは分かりやすいと思われる。こうした意味のリーダーシップであれば、企業の内外で常に発揮されていると思われる。しかし、それを組織が公式に奨励するかどうかで、リーダーシップを発揮することのリスクが異なってくる。公式に奨励されていないと、リーダーシップを発揮した場合に、もしも成果があがっても「余計なことをしやがって」と逆に評価を下げることもありうるし、成果が上がらないならもっとひどいことになるだろう。逆に権限のないリーダーシップを公式に奨励する企業であれば、若い社員に対してもリーダーシップ研修をおこなう傾向があるだろうし、採用についてもリーダーシップを重視するだろう。また、新人の採用にあたってはリーダーシップを重視すると思われる。金融機関に関しては他業界に比べるとそうした公式に奨励する方向への変化は緩慢であるように見受けられる。

4. リーダーシップ開発の時期

権限と同一視するならばリーダーシップは練習するものではなく上位の者から与えられるものである。カリスマとみなすのであれば訓練不可能なものである。しかし、権限でもカリスマでもないリーダーシップは、訓練によって獲得できるスキルである。そうしたスキル無しにいきなり権限を与えられるとリーダーとしては悲惨である。なぜなら、常に権限をふりかざして部下を率いることになりがちで、部下のモチベーションには良くない影響を与えてしまうからである。だとすれば、組織の中で権限を与えられるより前にリーダーシップ・スキルを獲得しておいたほうがよい。さすがに一日や2日で獲得できるものではなく、活動と振り返りと周囲からのフィードバックと学習によって徐々に身につくものであるし、いったん獲得しておけば、権限のないときでも、またどこにいても役立つものであるから、早い時期におこなっておくにこしたことはない。むしろ、権限を持ってしまってからでは遅い。その意味では、大学生までの学生時代は好適であると言える。

II. 学生にとってのリーダーシップ

このように学生にとっては大学生時代はリーダーシップスキルを身につける（場合によっては最後に近い）重要な時期である。学生のうちにリーダーシップを身につけておけば歓迎される場面は少なくないだろう。多くの企業はもちろん、地域コミュニティや勤務先以外での活動においてもである。

しかし逆に、たとえば三十年前に比べると、例えば高校生や大学生のリーダーシップ開発に関しては、いくつかの意味でハンディキャップないし不利な条件がある。これらは大学でリーダーシップ開発を行なうことの障害にもなりうるものである。本節ではこれらの条件について論じていこう。

1. 消費者・家庭・アルバイト

第一に、社会全体が豊かになり、若者にとっても、消費者としての選択の幅が広くなり、結果として快適な選択ができるようになってきた。これは経済的には間違いなく幸福なことである。ここにこそ経済成長の意味があったのである。ところが、消費者として幸福な状態になればなるほどリーダーシップの出番は少なくなるという面がある。商品 A と商品 B を比べて B を選ぶことにはほとんど何のリーダーシップどころか何の対人スキルも必要ない。また、商品 A が届いたが気に入らないので返品するとか、B に交換してもらおうといったことも、20 年前であれば電話や対面での交渉が必要であったが、今はアルバイトと思われるテレホンオペレータ相手の電話やウェブ上で返品・交換手続きが済んでしまい、これまた「反論」や「関係の維持」や「ビジョンの共有」などといったリーダーシップスキルの出番はない。消費者として賢明な選択をおこない、てきぱき行動しているようでもそれはリーダーシップとは全く関係のないことなのである。もしも商品 A でも商品 B でも気に入らなくて、商品 C を作ってくれる企業を探し、他に C を買ってくれる消費者をまとめ、その企業と交渉する、あるいは同志を集めて自分たちで起業してしまう等ということを始めればそれはリーダーシップそのものであるが、そういう必要があまり発生しないのである（けしからん商品 D を見つけて不買運動を組織するような場合もリーダーシップであろうが D よりもっと安くて良い E が見つければ、わざわざ D にかかづらわっているのは時間の無駄と考える消費者は多いだろう）。

大学新入生の様子を見ると、これは大学生の傾向というよりも、高校生の時点で既にそうなっていると思われる。消費者のためには所得が必要であることは昔も今も同じだが、

少なくとも三十年から四十年前は高校生のアルバイトは一般的でなかったから、一般的な家庭の高校生の所得源としては親に小遣いをもらうしかなく、小遣いをもらうために家事や家業を手伝うならばそれが大人の世界への入口だったとも言える。家事や家業を手伝えれば、親や家族と一緒に働くことになって、それが自然にリーダーシップ教育になっていただろう。その意味では、手伝いはいいから受験勉強しなさいと言って小遣いをいわばタダで与える家庭が増えたあたりから家庭のリーダーシップ教育力は落ちてきたのかもしれない。では高校生や大学生のアルバイトは、リーダーシップ教育の場になっているかどうか。これについては例えばアルバイトを雇用している企業に対して「アルバイトからの改善提案を期待していますか」などといったアンケート調査を実施してみると面白いかもしれない。学生から時々私が聞く範囲では、そんなことは全然期待されていないし歓迎もされないという職場も少なくないようではある。高校がリーダーシップ教育の場として機能していたのか、また最近はどうかについても調査が必要かもしれない。

2. 体育会と正課外教育

体育会は学生がリーダーシップに関する経験を積む場所としては充実していると言える。卒業生やコーチ、さらに上級生が強い権限を持っていて、垂直的なリーダーシップになりがちであるが、それでも団体戦で他校に勝つことがミッションとして重視されている場合は、競技の実力を重視せざるを得ないので、最も重要な種目に出場するのが下級生でありながら、上級生との上下関係は維持されていたり、上級生の中でも、競技における個人的技量の最も優れている者が必ずしも部長や主将になるとは限らない等といった、面白い現象を経験することができる（いわゆる文化系の部活でも高校までの吹奏楽などはこれに近いかもしれない）。ここに授業としてリーダーシップ開発の科目を組み合わせればかなり面白い学習が生まれるはずである。

しかし長期的に大学生の中で体育会への加入する者の割合は減っていると聞く（ちなみに文化部の中でも最も競技志向の強いらしい吹奏楽についても、中学や高校でやめてしまうものが大半で、大学以降まで続ける者は少ないらしい）。消費者として高校生や大学生が洗練されてくるのにもなって、消費と違って予め満足度が推定できないものに時間や手間や金を投じることを嫌うようになるのは自然なのかもしれない。その意味で、体育会をいやがらなかった昔の大学生に根性があるって、敬遠しているいまの大学生が軟弱なのではない。いまの大学生に豊かで快適な消費の選択肢が多数あるため、それらと比べて、よく効果の分からないわりに時間や手間のかかって苦労も多そうな体育会が敬遠されるようになった、というだけなのではないかと思われる。ただ、そうした選択の結果、リーダーシップ経験の

有力な場所が活用されることが減ってきていることにはなる。

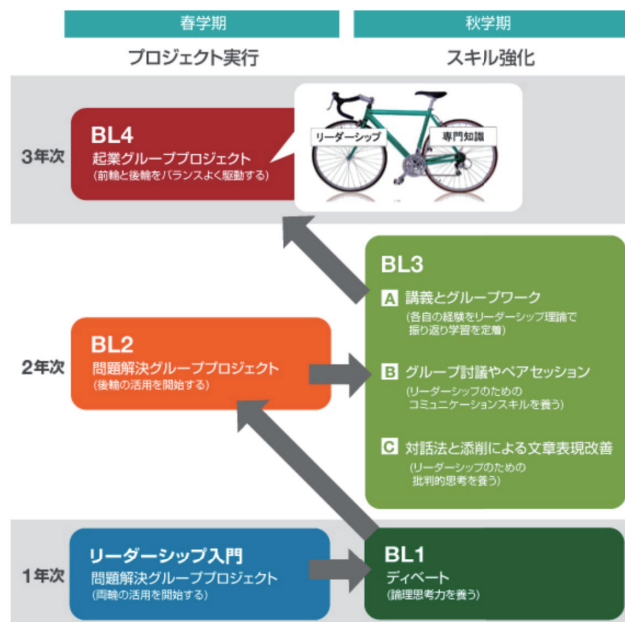
3. 正課でのリーダーシップ教育

このように、大学の外では経済が成長し消費者の力が増し家庭単位で働く機会も減ったこと、大学の体育会の加入者が長期的に減っていることなどから、リーダーシップ教育の機会は減ってきたのであるが、教育関係者にはそのような認識は共有されていない。そもそも、リーダーシップ教育というものが正課で必要なものという考えが共有されていない。その点では多くの教育関係者のリーダーシップ観は世間一般の「リーダーシップは、もし必要なものであるとしても教育可能なものではなく生まれつきのカリスマである」、あるいはさらには「エリート教育である（から良くない）」といったものと変わらないので、そこから大学入学者へのリーダーシップ教育が必要であるという発想はうまれづらかったと思われる。

また、経営学部や経済学部の専門科目として「リーダーシップ」が置かれていることは少なくないが、必修であるケースは稀であるし、内容としても、リーダーシップ開発よりは、リーダーシップという社会科学的に不思議な現象を説明するという意味でのリーダーシップ論に重きがおかれている場合が多かったようである。これに対して、MBAなど社会人対象の大学院では開発に重点をおいたリーダーシップの授業が開設されていることがむしろ普通である。これも、リーダーシップスキルが必要になるのは管理職を意識するようになってから、という古い発想が、学校側にも学生側にも根強いことの反映ではないかと思われる。

4. 立教大学経営学部ビジネス・リーダーシップ・プログラム

このような環境のもとで、学部初年から必修のリーダーシップ・プログラムを創設することはかなりの挑戦である。特に、リーダーシップは自分には無縁のものと思い込んでいた学生に、絵空事でないリーダーシップを実感してもらうためには、まず消費者としての姿勢を脱して提案者にならなければならないこと、そしてその提案に対して教師以外に聞き手がいることが重要であると考えて、企業や官庁など大学外のクライアントを設定した問題解決プロジェクトによるプロジェクト・ベースト・ラーニングを通じてリーダーシップの必要性を体感してもらう設定が良いと考えて、このプログラムの中核に産学連携あるいは官学連携を組み込んだのである（産学連携については次節で詳しく説明する。また、産学連携以外の授業プログラムの主な特色については紹介ビデオを参照されたい。 <http://cob.rikkyo.ac.jp/blp/about.html>）



Ⅲ. 産学連携とリーダーシップ教育

もともと産学連携といえば、典型的には大学の理学部や工学部が企業と連携して共同で研究や技術開発を行うことがイメージされるようなことが多かった。しかし最近では、文系学部での専門授業やゼミ、あるいはキャリアセンターなど学部横断的組織が担当になって、学生の発想を取り入れた商品開発や、企業のかかえる問題について学生がコンサルティングの練習をさせてもらうといった連携も増えてきた。その意味では研究面での連携から、教育を含めた、より広い連携が広がってきたとも言えるだろう。

立教大学経営学部 BLP については、プロジェクト型授業の中での企業との密接かつ大規模な連携のしかたで注目をいただくことが多く、そのおかげで BLP の本旨がリーダーシップ教育にあることが充分に見えていただけないことがあるほどだが、実は連携相手が企業であることは大学でのリーダーシップ教育にとって必ずしも不可欠というわけではない。問題解決プロジェクトを授業の中心に据えるとしても、その問題の出題者が企業であることは必ずしも必須ではなく、例えば自治体や NPO や大学の近隣団体でもよい。実際 BLP でも 2007-8 年度には豊島区役所 (ウェルカムキャンプと BL1) や NPO 法人 ETIC (BL3) にクライアントになっていただいたことがあるし、BLP 自体がクライアントになって学生諸君からプログラムの改善提案を求めたこともある。また、問題自体を誰かから出題してもらう (クライアントを設定する) ことすらも必ずしも必須ではなく、学生たちがある範囲内

で自分たちで問題を探してくるという設定も充分ありうるし、むしろそのほうが教育的効果も高い場合もあるだろう（BL4でそのように設定したことがある）。米国の student leadership program の最有力な理論である Social Change Model of Leadership Development でもそうした企業以外のクライアント選びや自分たちでの問題探しが想定されている。

とはいえ BLP では、最近数年は企業との縁に恵まれ、BLP 側の営業・連携体制も整ってきたこともあって、企業が喜んでクライアントになってくださることが増えてきた。この章では、問題解決プロジェクトの出題者（クライアント）として企業をお迎えすることの BLP にとっての意味、企業にとっての意味について議論したい。

1. 企業にとっての連携の意味

BLP と連携してくださる企業の方々は、大きく分けて三つの意味を求めているように思われる。第一に、BLP との連携は、企業が消費者としての学生の考えを詳しく聞く機会であり、単発の意見聴取・アンケートよりも長期にわたり詳細に、消費者の視点から出発し、さらにそれを超えて提案者としての建設的なアイデアまで得ることができる。2010 年度 BL2 のクライアントであった日産自動車商品企画本部の担当者曰く、「フォーカスグループインタビューなんかにお金をかけてやるのよりも、はるかに真剣に、そこにわれわれの落としたいお客さまが車について悩んでくれて、いろんな言葉を、いろんなヒントをわれわれにくれたということで、商品企画業務にとってもものすごく非常に大切な宝物になったなあと思っています」（2010 年 7 月 13 日立教大にて開催されたシンポジウム「産学連携によるリーダーシップ開発授業～日産自動車＋モスフードサービス＋立教大学経営学部 BLP」議事録より）。また、二百人から三百数十人の学生に自社と自社製品について知ってもらう機会にもなっているようである。第二に、企業が最近の学生の生活ぶり勉強ぶりを知る機会であり、自社の若手社員と比較して研修方針の参考にしたり、場合によっては新卒採用の参考にすることができるという。第一のものは、社内で言うところのマーケティングや商品開発部門にとってのメリットであり、第二のものは人事部のそれである。BLP が過去にご一緒した企業の場合、人事部発であっても途中からマーケティング部門を巻き込むなど、社内の横の連携が広がるような形になってくると企業としてのコミットメントが深まってきてプロジェクト自体も盛り上がることが多い。とは言え、ここまでにとどまると、企業は企業としてのメリットを感じ、BLP は BLP としてのメリットを感じて、give and take するのが産学連携であるということになる。

第三のパターンとして、最近ではさらに一歩進んで、BLP の「権限のない状況でも發揮できるリーダーシップ」（leadership without authority）に強く共鳴して下さって、BLP

とのコラボを社員教育ないし研修の一環であると位置づけて、学生ともども社員も学ぶ場としてとらえて頻繁に大学を訪問してくださる企業も出てきた（例えば2012年度BL0クライアントの日本ヒューレット・パカード社）。従来から、BLPで教えているリーダーシップが、企業などでも通用するスキルであることを確認し、プログラムをさらに改善していく材料を集めるための機会として、小規模ながら、教員とSAが出かけていって企業研修をお手伝いすることを恒常的に行なってきたので、別の企業の方々がそのように「権限のない状況でも発揮できるリーダーシップ」にご賛同のうえでクライアントになってくださったのは大変うれしいことであった。

2. BLP から見た産学連携

もともと、学生にとっての教育効果をねらって産学連携を始めたので、BLPにとっての産学連携の意味の多くは教育上のものである。まず、教員ではなく外部のクライアントが登場すると、学生の意欲がかきたてられる。教員が授業のために架空に作った課題ではなくて、実在の組織が実際に学生の提案を求めていることがはっきりするからである。提案の中で優れたものは実際にクライアントに採用されて実現する可能性があるということになると学生の意欲は、さらにいっそう高まるが、しかしこうしたいわば舞台装置だけを派手にしていくことには危険性もある。それは、プロジェクト自体に夢中になるあまり、学生が（場合によっては教員も!）、この授業の目的がリーダーシップ涵養であることを忘れがちなことである。それを忘れてしまえば、数多い企業主催のビジネスコンテストと何ら変わらないことになってしまう。一般に project-based learning でも service learning でもそうなのだが、何のためにプロジェクトやサービスを学生が経験しているかを予めはっきりさせておかないとなおさらそういうことになりやすく、「頑張りました」や「いろいろ経験しました」で終わってしまうので特に注意が必要である。プロジェクト終了後のリフレクションの仕組みを作っておき、それをシラバス上にも最初から明記し、リフレクションの内容はポートフォリオに格納して保存しておいて後からいつでも閲覧できるようにするほうがよいだろう。

教員にとってクライアントとして企業を迎えることの意味も小さくない。経済・経営・商学部などのゼミで企業をクライアントとしたプロジェクト型の授業をおこなっている教員の方々は少なくないと思われるが、おそらくプロジェクトを、知識を応用するアウトプットの場として位置づけているのではないかと思われる。そのとき、問題解決に必要な知識を、ゼミの担当教員自身がプロジェクト開始前やプロジェクト進行中に教えたりすることもあると思われる。問題解決のためのツールは、実際に使うタイミングに近い時に教える

ほうが定着度がよく、意欲もわくので、これは大いに推奨できる方法であろう。しかし BLP ではプロジェクトを含む科目は他クラス同時展開であることが大半（例えば1年前期の BL0は18クラス）なので、学生たちが自分たちのプロジェクトで行おうとしていることに応じて必要な知識をその都度インプットするように教員に対して依頼すると、担当教員の専門分野の違いから、クラス間で授業内容（特に教員のインプット内容）があまりに違いすぎて学生の苦情が殺到する恐れがあるため（実際 BLP 発足当時にはそのようなことが頻発した）、教員は質問を投げかけることによって学生に気づきを与えるコーチ役に徹してもらう。また、そのために毎年冬に教員と SA はアクション・ラーニングの研修を行なっている。

3. 企業と教員の目的の違い

上述したように、もともと企業が BLP に協力してくれるのは、大学生の教育とは別の、企業としてのメリットがあるからなので、その意味では両者はやや異なった目的のために協力しているとも言える（「権限のないリーダーシップ」に賛同して社員を送ってくれる場合だけは目的も非常に近いということができるだろう）。この違いが学生の目にも明らかになる可能性が高い機会の一つは、コンテストの審査である。クライアントによっては、売れる商品やサービスの企画のヒントを得ることを主な目的として協力する企業も時々はあるので、その場合は、アイデアの斬新さに重きをおいて採点しがちである。実行可能性は自社に持ち帰ってチェックするから学生諸君による吟味は重視しないし、プレゼンテーションのスライドとスライドの間に飛躍があってもあまり気にしない。これに対して教員は、アイデアの斬新さ、論理性、実行可能性（費用対効果）、プレゼンテーションなどを同じウエイトで評価するように毎学期申し合わせているから、採点傾向に違いがあっても無理はないとも言える。その場合に、教員と企業の合議は、あまりよくない解決方法である。なぜ良くないかという結果として足して2で割るような採点になることが多いからであり、学生に採点の意図が伝わりにくくなる。また、企業側の採点を主な賞の根拠とし、教員側の採点による最高得点チームにいわば残念賞（名前はどうかあれ）をあげるのもあまり良くないと思う。むしろ、企業の採点と教員の採点对等な2つの賞を与え、受賞者が重複することもありうることを「予め」明言しておくのが良いだろう。

4. 産学連携の支援体制

こうした産学連携には教員や SA によるもの以外にも、多様な支援が必要になる。第一に大学側の意図にマッチした企業探しに時間と費用がかかる。BLP では初期には教員の

知り合いのいる企業に打診していたがすぐそれも尽き、教員自ら BLP 営業のために企業を多数回るようなことも行なっていた。しかしこれをすべて教員の手で自ら行うことは、(最初は教員の社会勉強になる面もあって悪くないのだが、毎年・毎学期のこととなると)無理があり、職員による支援が不可欠である。また、歴史のある学部では卒業生による支援も期待できるかもしれない。第二に、学期中の授業については、企業側の方々にも、学期前の打ち合わせ、教室での最初の課題提示、中間の質疑応答、コンテストの審査の最低4回(連携のしかたによってはもっと頻繁に)ご足労いただくことになる。こうした連絡業務についても、大学側は職員の支援があると非常にありがたい。第三に、上述したような、マーケティング面、新卒採用プロモーションの面、さらに広義の社員研修の面などにメリットを認めてくださるクライアント企業から BLP への経済的支援も定着して、BLP の円滑な運営に大きく貢献している。

IV. アクティブ・ラーニングとアクション・ラーニング

BLP のような課題解決型の授業では、教師の立ち位置が重要である。教師自身がその課題を解決できる、あるいは正解を知っていると思うときほど、それがデリケートになってくる。すなわち、正解を教えてしまったり、正解に導くヒントを与えてしまったりは、受講生が自分で調べたり考えたりする機会をみすみす逸してしまうことになりかねない。その意味では自制が必要である。逆に、正解を教師が知らないときにも、受講生の学習過程を支援することはできる。というか、それこそが仕事である。教員がそうした役割を常に意識し、そうした言動を自然にできるようにするトレーニングがある。その一つがアクション・ラーニングである。また、学生の能動的な学習のことをアクティブ・ラーニングと呼ぶことがある。この二つの、やや似た名称の学習方法は、多少は共通点があるものの、そもそも全く別物である。アクティブ・ラーニングは教室における受講生と教員の関係性の種類を指していると言ってよい。他方、アクション・ラーニングは主にリーダーシップ・スキルを獲得するためのトレーニング手法であって、問題解決行動を共有し、その過程を経験として振り返ることによりリーダーシップを鍛えていく手法である。これらについて少々説明しておこう。

1. アクティブ・ラーニング

まず、リーダーシップ開発の授業や研修はほぼ確実にアクティブ・ラーニングの形をと

るものだと言って間違いではない。というのは、現象としてリーダーシップを理解するためのリーダーシップ論の座学にとどまらず、受講生にリーダーシップスキルを身につけさせるという目的の授業を設計するのであれば、授業時間内に受講生にリーダーシップのある行動をしてもらったり他人のリーダーシップを目撃してもらおう等の体験が効果的なので、授業の形態としてはワークショップやグループ・ディスカッションが自然に多くなり、その結果として本人の能動的な参加による理解という意味でのアクティブ・ラーニングになりやすいからである。

なお、いわゆる「高次のアクティブ・ラーニング」のように、ラーンした知識を活用する場としても機能することを意識して設計された学習環境の場合、双方向に授業をおこなっているだけでは足りず、さらに重層的な設計を行う必要がある。

2. アクション・ラーニングとリーダーシップ開発

他方、言葉としてはよく似ているが異なるものであるアクション・ラーニングについてはどうか。アクション・ラーニングは日本では質問会議とも呼ばれ（清宮 [2008]）、質疑応答による問題解決とグループ・コーチングの組み合わせによってリーダーシップを学習する環境のことであると言ってよい。このアクション・ラーニングを大学でのリーダーシップ教育に取り入れようとしている理由は大きく分けて2つある。第一に、問題解決プロジェクトを通じてリーダーシップ体験をしてもらうときの教員やSAの立ち位置の目安としてである。アクション・ラーニングにはコーチと呼ばれる特殊な立場のメンバーが各グループに一人ずついて、問題解決そのもの（コンテンツ）には立ち入らないが、グループのメンバーの相互作用やリーダーシップ、さらに組織学習を支援するような質問を投げかけ、メンバーに答えさせる（プロセスへの介入）。よく似た手法に個人コーチングがあるが、相手を個人ではなくて敢えてグループに設定することによって、リーダーシップについての学習支援を行うことができるのである。このアクション・ラーニング・コーチのポジションは、BLPのような問題解決プロジェクトが進行中の教室の中で、教員やSAがどのような役割を果たすべきかについて非常に重要なヒントになる。受講生が「ここ、どうしたらいいでしょう？」と質問してきたら、「〇〇はもう試してみたの？」などとヒントを出してしまわずに、「いままでやったことをリストにしてみたら？」と返して漏れがあることやグループメンバーの間での共有が充分でないことに気づかせたり、「いつ頃からそこで止まっているの？」と尋ねて、重要でないことに時間をかかっていることや迂回路があることに気づかせることができるかもしれない。従来、大学の教師は教室で自分の専門知識を学生にインプットすることに慣れているので、学生から質問されたときに、つ

いつい具体的な知識まで教えてしまう傾向があって、もしそのようにしてしまうと学生は自分で調べたり考えたりする機会を逸してしまう。このとき教員にとってアクション・ラーニング・コーチの経験は非常に役に立つであろう。また、SA もいわば先輩風を吹かせて、後輩たちに「自分ならこうするなあ」などと助言しがちであるところを補正できる。教員はティーチングとコーチングを意識して使い分けられることができるようになれば理想的であろう。BLP で教員と SA 全員にアクション・ラーニング研修をおこなっているのはこのためである。

第二の目的は、第一節「リーダーシップと呼んでいいですか?」でもふれた「新しいタイプのリーダーシップ」にかかわることである。すなわち、アクション・ラーニング・コーチの役割は、問題解決の詳細（コンテンツ）に介入することではなくて、質問を通じてメンバーの間のリーダーシップやコミットメント、さらに組織学習を促進することである。これは新しいタイプのリーダーシップの一つに他ならない。すなわち、アクション・ラーニングのセッション内ではコーチには介入権限が与えられている。その意味では「自然発生的」ではないのだが、セッションで培ったコーチング・スキルをセッション外で活用するときには、そうした権限は保証されていないので、質問を通じてリーダーシップや学習を促進することはひたすら質問力次第であり、質問力によるリーダーシップは自然発生的である。その質問も、詰問・尋問のための質問ではなく相手のリーダーシップを刺激したり新しい発想を促すためのものである。

なお、このタイプのリーダーシップを体験してもらうためには、理想的には受講生本人がアクション・ラーニング・コーチを体験する必要がある。クラス全員に対してアクション・ラーニングを導入せねばならず、数の上から言うところのほうが大変ではある（第一のほうでは、研修の対象が教員と SA だけでよかったが、こちらは受講生全員である）。アクション・ラーニングは人数や班分けに柔軟性があまりないため、大規模に実施するには時間とコストがかかる。そのためか、後述する米国の student leadership program にあっても、アクション・ラーニングを大規模に採り入れているところには出会わなかったし、担当教員に尋ねてみてもアクション・ラーニングを「よく知らない」という人が珍しくなかった。

V. 米国の Student Leadership Program

米国では 1990 年代半ばから急速に学部学生のための student leadership program が発達してきた。立教大学 BLP を設計するときには MBA や米国大学の経営学部のカリキュ

ラムはベンチマークしていたものの、ビジネスと関係のない学部やプログラムは度外視したため網から漏れていて、うかつにもつい最近までその急速な成長を認識していなかった。しかし（幸か不幸か）BLP とかなりの共通点がある。

わが国の MBA や経営学部などでのリーダーシップ教育と比べて、Student leadership program の大きな特徴は、第一に（本稿の最初に説明したような）「権限のないリーダーシップ」を特に重視していること、第二に、プログラムの大学での実行について専門学部や学科にも増して、学生部（Student Affairs ないし Student Life）の役割が大きいことが挙げられよう。

70年代から80年代初期の米国でのリーダーシップ教育としては、一方で産業界や大学の専門科目としては（権限を前提にした）リーダー教育があった。また他方では、大学の学生部（Student Affairs ないし Student Life）において、あまりリーダーシップ理論にもとづかない（時としてあるいは反理論的なことすらある）経験至上主義的なリーダーシップ教育が行われており、学生のフラタニティ（友愛）団体の活動に関連したところでは、権限にもとづかないリーダーシップを重視する傾向があった。また80年代には、女性のためのリーダーシップ、アフリカ系アメリカ人のためのリーダーシップ、といったように特定グループのためのリーダーシップ教育プログラムも数多く設置された。学生部でのリーダーシップ教育の初期に参考にされた文献としては、初期には（企業でもよく使われた）Hershey = Blanchard の状況リーダーシップ論 [1969] があり、ついで教育学の David Kolb の文献、後には経営学の Kouzes and Posner [1987] などがあった。学生部を中心とした全学的なリーダーシップ教育に決定的な影響を与えたのは、Komives らの Social Change Model of Leadership である（Komives et.al. [1994]）や、Northhouse の教科書 [1997] である。この頃になると、出版社や研究所などを含めて、学生リーダーシップ教育産業とも言うべき姿が出来てきた。産業のみならず、93-94年にアイゼンハワー財団がリーダーシップ・グラントを出すなど各地でこれを支援する動きもあった。他方で、1970年に創設されて企業のリーダーシップ教育研究で有名になった Center for Creative Leadership (CCL) が80年代には大学教育にも進出を試みたが、やがてこれを断念し、1994年リッチモンド大学の Jepson School of Leadership が引き継ぐようなことも起きた。

筆者は2012年春から夏にかけて、米国のいくつかの大学を訪問して、その大学でのリーダーシップ教育の担当者に面談し授業を見学してきた。訪問した5つの大学（Johns Hopkins 大、Virginia 州立大 George Mason 校、Maryland 州立大 College Park 校、California 州立大 San Jose 校、Hawaii 州立大 Manoa 校）のうち San Jose を除く4つにおいては学生部が、単位のあるリーダーシップ開発授業を提供していた。学生部の職員が授業を担当していることも少なくないが、職員であるにしても博士号などの学位をもっていないと、単位ので

る授業は担当できないという大学もあった。また、リーダーシップ開発の授業に最初から単位がついていたとは限らず、最初は単位なしで出発して実績を作り、単位をどのような科目に認定するかを審議する委員会と交渉して徐々に単位つきに昇格していくという過程を経た場合もある。権限のないリーダーシップという考え方が、学生部だけでなく、(企業の経営環境が激変するようになった、といういわば別の理由で)企業でも90年代からは徐々に主流になっていったことも、90年代からの student leadership program の爆発的な普及を後押しすることになったかもしれない。

いずれにせよ、訪問した範囲で米国の大学の学生部の充実ぶりには驚かざるを得なかった。奨学金事務と学生の倫理指導と体育会掌管等が主な仕事になっている少人数の日本の大学の学生部と違って、学生のスキル向上や成長に関することは全て集中して面倒をみるため職員数も数百人いることが珍しくない。

ただ、リーダーシップスキルそのものを涵養することは、独立した授業でも可能であるが、せっかくなついたらリーダーシップを専門分野での学習にも活かすような、高次のアクティブラーニングを組み込むためには、学部や大学院との連携が不可欠になるだろう。訪問したいくつかの大学では、学生部発で当初単位なしで出発したリーダーシップ授業に単位をつけてもらえるよう(専門学部の教授たちからなる)委員会を説得するために、リーダーシップ授業に学際的な面を持たせる等の工夫をしたとの苦心談を聞いた。学生がリーダーシップを身につけることが専門分野での勉学のためにもプラスになるような相乗効果が得られれば理想的であるが、半面、外見だけの連携になってしまわないように常に点検と摺り合わせが必要と思われる。

参考文献

- 伊賀泰代 [2012], 『採用基準』, ダイヤモンド社.
- 金井壽宏 [2005], 『リーダーシップ入門』, 日本経済新聞社.
- 清宮晋美代 [2008], 『質問会議』, PHP 研究所.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. [1969]. Life-cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23, 153-170.
- Komives, S. R., Wagner, W., & Associates. [1994]. *Leadership for a better world: Understanding the social change model of leadership development*, National Clearinghouse for Leadership Programs. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Komives, S. R., and Lucas, N. [1998, 2007], *Exploring Leadership*, Jossey-Bass.
- Komives, S. R., Dugan, J. P., Owen, J. E., Slack, C. and Wagner, W. [2011]. *The Handbook for Student Leadership Development*, second edition. The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series, John Wiley and Sons.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. [1987/2007]. *Leadership challenge*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Northouse, P. G. [1997]. *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.