

集合研修の転移に関する実証研究 5

—組織ビジョン策定研修を用いた検討—

○今城志保, 佐藤裕子, 宮澤俊彦
(株式会社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)
Empirical study about the transfer process of a vision management training
Shiho Imashiro, Hiroko Sato, Toshihiko Miyazawa
(Recruit Management Solutions Co., Ltd., Institute for Organizational Behavior Research)

1. 背景

近年のビジネス環境の変化を受けて、人材育成や能力開発はその重要性を増している(中原, 2012)。それと呼応するように、米国でも能力開発や研修に関する研究の注目度は増している(Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012)。研修効果に関してメタ分析が行なわれ、その結果からは、研修には一定の効果があることが示されている(Arthur, Bennett Jr, Edens, & Bell, 2003)。しかしその一方で、研修で学んだことは多く見積もっても 10%しか職場で活用していないとの悲観的な見方や(Georgenson, 1982)、それほどひどくはないものの 50%程度であるとの指摘もある(Saks, 2002)。

このような状況に鑑み、今城ら(2015)(以降、前研究)と佐藤ら(2015)では、マネジメントの基礎を学ぶ集合研修を題材に、研修におけるどのような学びが職場に戻ってからの学びの活用につながるかについて、質的、量的分析を通じて明らかにした。本研究では前研究とは異なる組織のビジョンや運営方針の策定と浸透について学ぶための集合研修を用いて、研究知見の一般化の程度を検証することを目的とする。

1.1 転移(Transfer)とは

研修時の学びを職場で活用することは、転移(transfer)とよばれ、研修効果を論じる際の重要な課題とされている(Baldwin & Ford, 1988)。

Baldwin & Fordによれば、転移は、学んだことを職場で活用するか(generalization)と、実践したことを継続できるか(maintenance)の2つの要素からなる。そ

れぞれ異なる意味の転移であり、異なる促進・阻害要因があると考えられるが、これまで両者の違いを意識して行われた研究は少ない。しかし、近年の転移プロセスの研究では、プロセスの複雑性や多面性に注目すべきとの議論もなされている(Baldwin, Ford, & Blume, 2009)。

2つの要素を分けて検討した前研究では、最初の実践の有無に影響する要因の検討をロジスティック回帰分析にて行った結果、部下のあり・なしと、研修への参加意欲が、有意に実践を促進していたことを示した。さらに実践の継続を促進するものとして、最初の意欲や部下のあり・なしの影響に加えて、実践の結果、自分自身の変化を実感することや、周囲の人からの関わりの影響を見出した。

本研究でも、転移を職場に戻っての最初の実践(generalization)と、その後の実践の継続(maintenance)の2つに分け、前研究の結果を参考に、それぞれの転移を促進する要因に関して検討を行う。

1.2 転移するスキルの特徴

Yelon & Ford(1999)は、転移するものとして、closed skill と open skill の2つの分類を提案している。前者は、やり方がルールや手順によって一つに定められているスキルで、例えば航空会社の地上スタッフの仕事の一つは、乗客のチェックインを行うことで、これは closed skill である。一方後者は、ひとつの正解があるというよりも、状況に応じて適応的に発揮されるスキルであり、例えば上司が部下の働く意欲を高めるスキルがそれにあたる。

本研究では、管理職が自部署の組織ビジョ

ンの策定と職場での実行方針について学ぶ研修を取り上げる。したがって本研究で扱うのは open skill である。前研究で対象とした研修で学ぶマネジメントの基礎も open skill であるが、本研究の研修内容のほうが、ビジョン策定の必要性や適当なビジョンの内容、さらには運営に向けた方針の立て方などは、仕事の内容や事業環境、職場環境などによる違いが大きく、open skill の程度はより高いといえる。従って本研究で扱う転移は、適切な適用のタイミングや適用の仕方が、マネジメントの基礎と比べても確立しておらず、困難度はさらに上がると考えられる。

1.3 転移の程度に影響を及ぼす要因

転移の程度に影響を及ぼす要因として、1) 動機や知的能力などの受講者の特徴、2) 研修プログラムや講師の特徴などの研修内容、3) 研修後に学んだことを利用する機会や上司のサポートなどの職場の状況という 3 つの視点から、これまで研究が行われており、メタ分析の結果、いずれの要因も転移への有意な影響が報告されている (Blume et al., 2010)。

前研究では、1) の受講者の特徴において研修への参加意欲と研修の理解度を予測変数に用いたところ、研修意欲のみ、転移に有意な影響が認められた。理解度については、open skill であったことから転移への有意な影響がなかったものと考察した。ただし、佐藤ら (2015) では学習内容が実践目標に関連し、さらにそれが実践につながったことを示している。おそらく理解度よりも学習内容のほうが実践に影響すること、また自己報告の理解度評価の限界なども考えられることから、本研究でも、研修の理解度については扱わない。

本研究では、残念ながら参加意欲の評定結果が得られなかった。その代わりに研修の満足度を用いる。研修満足度などの研修に対する情緒的な反応は主にトレーニングの特徴を反映していると言われるが、参加者のトレーニング前の意欲とも 0.4 (補正值) の相関が報告されている (Sitzmann, Brown, Casper, Ely, & Zimmerman, 2008)。評定のタイミングも項目も異なるため解釈には注意を要する

が、本研究では同じ研修プログラムから得られたデータを用いることから、研修プログラムの特徴ではなく、参加意欲を反映していると考えられる。

2) の研修プログラムに関しては、本研究では同じプログラムを用いており、研修の特徴は受講者間で異ならないため、本研究では扱わない。

3) の職場の環境要因については、前研究と同様に、学習したことを活かす機会があるかと、周囲からのサポートの 2 つを用いる。学習したことを活かす機会があるかについて前研究では「部下のあり・なし」を用いたが、今回は組織のビジョン策定やその浸透・実践がテーマであるため、職場の特徴や研修前に受講者が感じていた課題を学習を活かす機会を表す変数とする。加えて、ビジョン策定やその実行を必要とする程度は、仕事によっても異なる可能性がある。たとえば、果たすべき役割が明確で、かつ業績目標との距離がある経理や人事といったスタッフ職と、業績目標との関連が見えやすい一方、どのようにその役割を実行するかの高自由度が高い経営企画や商品企画では、後者のほうが自組織のビジョンの重要性が増すと考えられる。

本研究のねらいは、以下の 2 点について前研究の結果の知見の一般化を検証するものである。

予測 1 ; 職場に戻っての最初の実践は、実践の継続を促すものの、継続の促進には、自己の変化実感と周囲からの関わりが影響を及ぼす。

予測 2 ; open skill である組織ビジョンの策定やそれを実行するスキルの転移には、学んだことを職場で活用しようとする意図と活用機会が正の影響を及ぼす

2. 方法

2012 年 3 月～6 月にリクルートマネジメントソリューションズが実施した組織ビジョン策定研修 MINE-f (Managerial Identity on New stage) の研修フォローシステム (実践ナビ) で得られた受講者による回答データを

使用する。受講者は 861 名で、21 社で実施された。所属企業の従業員規模や、受講者の職種、役職などの属性分布は表 2 のとおりである。

この研修には、研修後のフォローシステムが付いている。職場に戻っての実践をサポート

トするためのオンラインシステムで、「具体的な行動計画の設定や、定期的な振り返り」「実践に役立つヒントや工夫の閲覧」「週単位の促進・リマインドのメール」「メール等での上司の実践への理解・関与を引き出す」の 4 つの機能からなる。

表 1 分析に使用したデータの概要

収集時期	研修前(T0)	研修後1週間以内(T0)	研修1ヶ月後以内(T1)	研修2ヶ月後(T2) *2ヶ月間を振り返って回答
変数	・企業規模 ・社会人層 ・部下のあり・なし ・マネジメント経験 ・役割遂行上の課題(13項目から複数選択) ・職場の特徴(14項目から複数選択)	・研修満足度(4件法)	・実践のあり・なし ・自己の変化実感(5件法)	・実践の継続(4件法) ・自己の変化実感(5件法) ・周囲からの関わり(働きかけのあった相手に関する6項目と「特に働きかけはなかった」から複数選択)

表 2 使用変数の記述統計 (n=635)

カテゴリ変数	度数	パーセント
実践あり・なし(T1)	実践なし 実践あり	72 563 11.3% 88.7%
部下のあり・なし(T0)	部下あり 部下なし	539 96 84.9% 15.1%
職種(T0)	営業・販売 生産・調達 技術 企画 スタッフ	181 72 263 63 56 28.5% 11.3% 41.4% 9.9% 8.8%
課題1(T0) "任せきる"	選択あり 選択なし	239 396 37.6% 62.4%
職場の特徴1(T0) "若いメンバーが多い"	選択あり 選択なし	186 449 29.3% 70.7%
職場の特徴2(T0) "日頃から、意見や考えを活発に出し合い、言いたいことを自由に言い合っている"	選択あり 選択なし	175 460 27.6% 72.4%
連続変数	平均	標準偏差
企業規模(～499, 500～999, 1000～4999, 5000～)	3.05	0.77
社会人歴(5～10年)	7.60	1.02
マネジメント経験(なし, 1年未満, 1年以上)	2.73	0.58
研修満足度(5段階評価)	3.50	0.52

表 3 「実践のあり・なし (T1)」を結果変数とするロジスティック回帰分析

	B	SE	p	オッズ比	Wald 信頼区間	
					下限	上限
(切片)	-2.412	1.685	.152	.090	.003	2.436
企業規模	.314	.187	.093	1.368	.949	1.973
社会人歴	.006	.140	.965	1.006	.766	1.323
マネジメント経験	.090	.226	.689	1.095	.703	1.704
部下 あり(1)	.149	.370	.687	1.161	.562	2.397
なし(0) ^a	0 ^a			1		
職種 営業・販売(5)	1.031	.448	.021	2.805	1.165	6.750
生産・調達(4)	.609	.514	.236	1.838	.671	5.036
技術(3)	.586	.409	.152	1.797	.806	4.006
企画(2)	1.602	.715	.025	4.961	1.222	20.135
スタッフ(1) ^a	0 ^a			1		
研修満足度(5段階評価)	.612	.252	.015	1.843	1.125	3.021
課題1 あり(1)	.971	.309	.002	2.640	1.439	4.843
なし(0) ^a	0 ^a			1		
職場の特徴1 あり(1)	-.526	.279	.059	.591	.342	1.021
なし(0) ^a	0 ^a			1		
職場の特徴2 あり(1)	.893	.365	.015	2.442	1.193	4.998
なし(0) ^a	0 ^a			1		

*a.このパラメータは冗長であるため、0に設定されます。

分析には、この研修後フォローシステムで得られた研修前の受講者の課題観や職場の状況と、研修後に受講者が行った実践の振り返りを用いる。使用した変数とそのデータ収集のタイミングと収集方法については表 1 に示す。

最初の実践の検証に用いるデータは、職場に戻って学んだことを実践したか否かの 2 値であるため、ロジスティック回帰を用いる。

継続的な実践の検証では、研修受講 2 カ月後の実践程度を用いるが、こちらは最初の実践からどのように実践が継続しているかのプロセスを検討するため、共分散構造分析を用いる。

3. 結果

ロジスティック回帰分析に用いた変数の記述統計量は表 2 の通りである。欠損のあったものをのぞく 635 件のデータを使用した。最初の「実践のあり・なし (T1)」を結果変数としたロジスティック回帰の結果は、表 3 に示す。「企業規模」「社会人歴」「マネジメント経験」は統制変数として用いた。「企業規模」のみ有意傾向であったが、前回の研究と同様に、企業規模が大きいほど、実践する傾向が見られた。

今回新たに入れた研修の満足度は 5%水準で有意であった。また学んだことを活用する機会があるかという点で、仕事上の課題として「任せきる」を、職場の特徴として「日頃から、意見や考えを活発に出し合い、言いたいことを自由に言い合ってい

る」を選択した人ほど、実践する傾向があった。一方で、「若手メンバーが多い」を選択した人は実践しない傾向が有意になった。職種別では、スタッフに比べると、企画と営業・販売において実践する傾向が有意に高かった。

続いて、最初の「実践のあり・なし (T1)」からどのように「実践の継続 (T2)」が促進されたかを検討するために行った共分散構造分析の最終モデルを図1に示す。

前研究を参考に「実践のあり・なし (T1)」「自己の変化実感 (T1)」「実践の継続 (T2)」「自己の変化実感 (T2)」「周囲からのかかわり」の間に同様のパスを想定した。「研修の満足度」からは、「自己の変化実感 (T1)」「自己の変化実感 (T2)」「周囲からのかかわり」と「実践の継続 (T2)」にパスを引いた。活用機会に関する「課題1」「職場の特徴1」「職場の特徴2」からは「周囲からのかかわり」のパスを引きこれを初期モデルとした。しかし初期モデルの適合は十分ではなかったため ($\chi^2 = 37.3$ $df = 11$, $p = .00$; $CFI = .95$, $RMSEA = .06$, $AIC = 105.3$)、5%水準で有意でないパスを除き、「職場の特徴2」と「周囲からのかかわり」から「実践の継続 (T2)」へのパスを引いたものを最終モデルとした。最終モデルの適合は十分であった ($\chi^2 = 21.4$, $df = 18$, $p = .26$; $CFI = .99$, $RMSEA = .02$, $AIC = 75.4$)。

4. 考察

最初の実践は、研修の満足度が高く、特定の仕事環境にある人ほど、促進される結果となった。

Yelon et al. (2004) は、自律的な働き方をする専門職における新たなスキルの転移、すなわち open skill の転移について、転移の意図に着目した検討を行い、その重要性を示している。転移の意図があるということは、学んだことを活用しようとする動機があつてこそだと言える。本研究では、前研究で用いた「研修への参加意欲」ではなく、研修の満足度が最初の実践を促すことが示された。前述のように、通常研修満足度は研修そのものの出来ばえを反映しやすいが、本研究では同一の研修プログラムのデータを用いたことから、研修参加者の個人差をより強く反映したと考えられる。Sitzmann, Brown, Casper, Ely, & Zimmerman (2008)が行ったメタ分析でも、研修後の満足度は、研修前 ($\rho = .42$) や研修後 ($\rho = .68$) の意欲と相当程度の相関があったことが報告されている。一方で、Colquitt, LePine, & Noe (2000)では、満足度などの研修への反応は転移に有意に影響しなかった。結果に不整合が生じた理由としては、満足度という測度がさまざまな要素を反映していること、open skill と closed skill の両方が混在したこと、などが考えられる。今後は、転移の動機や意図を直接測定し、open skill と

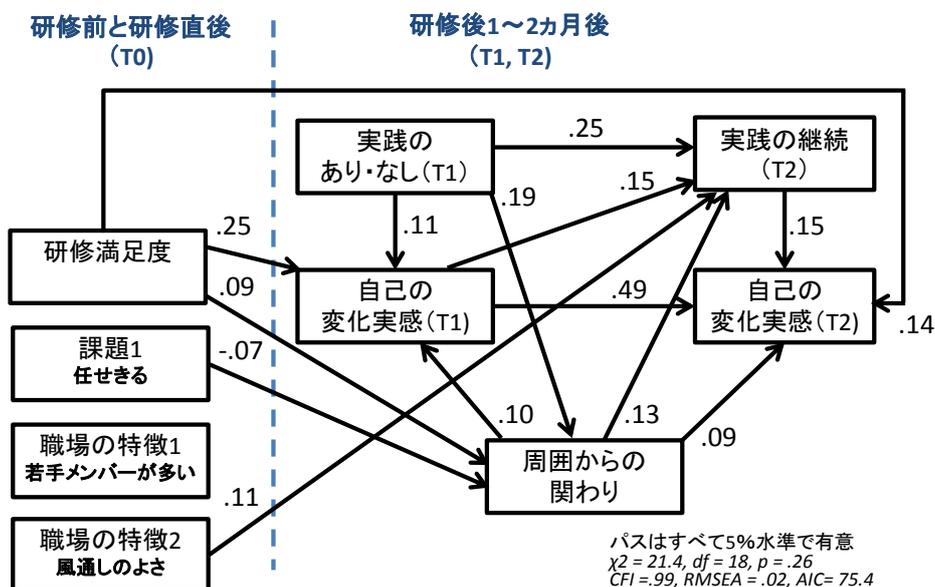


図1 実践継続のプロセスモデル

closed skill を分けて同様の結果が得られるかを検討する必要がある。

仕事環境で言えば「任せきる」ことを課題とと思っているほど、また「日頃から、意見や考えを活発に出し合い、言いたいことを自由に言い合っている」職場にいる人ほど、実践する結果となった。逆に「若手メンバーが多い」と実践しない確率が高まることを合わせて考えると、ある程度自律的に行動できる成熟したメンバーがいる職場では、彼らの自律性に任せつつも、全体としてまとまりのある活動を可能にするためには、組織ビジョンが重要であり、研修で学んだことの実践が活きると解釈できる。つまり研修での学びは、その発揮が組織の業績や生産性を高めることに寄与する場合に、より用いられることになる。

職種別に見ると、スタッフに比べて、企画や営業・販売で実践が多くなった。前述したように企画では、業績への影響が見えやすく、組織内での役割設定の自由度の大きいことを反映したものと考えられる。また営業・販売についても、現場での売り方に多くのバリエーションや戦略を採ることが可能であるため、組織ビジョンの重要性が高まったと考えられる。

共分散構造分析による実践継続のプロセス検討では、前研究とほぼ同様の結果が得られた。最初に実践をした人ほど、また最初の実践によって自分に変化が生じていることを実感した人ほど、実践を継続することがわかった。また周囲からの関わりは、前研究と比べるとやや影響の程度は小さいものの、有意に変化の実感を高めた。加えて、今回の分析では、周囲からの関わりは、実践の継続を直接促す効果もあった。

前研究で用いたマネジメントの基礎研修よりも、今回の研究で扱った研修のほうが、より open skill の程度が高いことは前に述べたが、このような場合、新たなスキルの実践が妥当であるかを確認する必要性が高くなり、その結果、周囲からの関わりが直接実践の継続を促進したと考えられる。

研修の満足度といくつかの仕事環境も、前研究とほぼ同様の効果が見られた。研修の満

足度は、2 時点での変化の実感を高めるとともに、周囲からの働きかけを促進する効果があった。研修での満足度が実践に向けた動機につながるならば (Sitzmann et al., 2008)、この結果は Yelon et al. (2004) が主張した“実践の意図”の重要性を示すものといえるが、継続における“実践の意図”は、自分の変化を実感させることで効果を発揮するという点は、新しい知見である。

仕事環境のうち、「任せきる」課題の認識が高いと、周囲からの関わりが弱まる結果となった。この変数は、最初の実践は促進する効果があったが、継続では間接的に実践を抑制していた。任せきることが難しい状況は、職場メンバーとの関係が不良なことに起因する可能性があり、それが周囲からのかかわりを低めたと考えられる。しかしこの状況を課題として認識している管理職は、研修での学びをこの課題の解決に使おうとする動機が強く、最初の実践を促進したのだろう。「任せきる」課題の認識が周囲からのかかわりに及ぼす抑制的な効果は小さいことから、この課題を抱えた管理職は、最初の実践ができれば周囲からのかかわりを高める効果があるため、実践の継続へとつながる可能性がある。

「日頃から、意見や考えを活発に出し合い、言いたいことを自由に言い合っている」職場では、実践の継続が促進されるとの結果が得られた。このような職場では、頻繁に周囲からのフィードバックが得られる可能性があり、周囲からの関わりが実践の継続を直接促したのと同様の理由によると考えられる。

以上の結果をまとめると、**予測 1**については、前研究と同様に最初の実践を促進した要因は、直接的にはではなく、周囲からの関わりや変化実感を通して、間接的に実践の継続を促した。例外的に、自由な発言が許される職場風土は、実践の継続を促進した。

予測 2については、open skill である組織ビジョンの策定やそれを実行するスキルの転移には、研修満足度、学んだことの職場での活用機会、周囲のサポートが、最初の実践、2 ヶ月後の実践の継続とともに、有意に影響を

及ぼしていた。

5. 総合考察

本研究では、企業に勤める人を対象とする組織ビジョンの策定やその実行に必要な運営方針の立て方を学ぶ研修の転移について、検討を行なった。前研究よりも open skill の程度が高いと考えられるが、open skill の一般的な転移プロセスについて前研究結果と合わせてどのようなことが言えるだろうか。

研修参加前の学ぶ意欲や研修満足度は、受講者が職場に戻って学んだことを活用しようとする動機につながると考えられる。Open skill の転移において本人の活用動機は重要であり、しかもそれは最初に実践するか否かに直接的な影響があった。その後、学んだことを継続して活用することは、自己の変化実感につながり、それが実践を後押ししていた。研修前や研修中に、受講者に対して最初の活用を動機付けできることと、職場に帰ってからは、周囲からのフィードバックを得やすくすることが、転移成功のために効果的であることが分かった。

前研究での部下のあり・なしや、本研究の課題や職場の特徴など、学んだことを利用する機会があるかどうかは、予想通り転移に影響を及ぼしていた。研修や人材開発プログラムの設計者は、研修受講者の職場環境や仕事において、学んだことの実践がそもそも可能な状況にあるのかについて、意識することが重要だろう。さらに、受講者自身が自分の仕事や職場での活用機会を認識できるような仕掛けを研修に取り入れることも、効果的だろう。

今後は、closed skill 研修の評価について同様の枠組みで検討を行い、さらに研修の転移に影響を及ぼす要因に関する知見を蓄積したい。また open skill の転移に関する更なる検討を進めるためにも、open skill の程度を指標化する方法について、検討を行いたい。

引用文献

Arthur Jr, W., Bennett Jr, W., Edens, P. S., & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: a meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology, 88*(2), 234.

Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel psychology, 41*(1), 63-105.

Baldwin, T. T., Ford, J. K., & Blume, B. D. (2009). Transfer of training 1988–2008: an updated review and agenda for future research. *International review of industrial and organizational psychology, 24*(1), 41-70.

Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management, 36*(4), 1065-1105.

Colquitt, A., LePine, A., & Noe, A. (2000). Toward an Integrative Theory of Training Motivation: A Meta-Analytic Path Analysis of 20 Years of Research. *Journal of Applied Psychology, 85*, 678-707.

Georgenson, D. L. (1982). The problem of transfer calls for partnership. *Training & Development Journal, 36*(10), 75-78.

Saks, A. M. (2002). So what is a good transfer of training estimate? A reply to Fitzpatrick. *The Industrial-Organizational Psychologist, 39*(3), 29-30.

Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The science of training and development in organizations: What matters in practice. *Psychological science in the public interest, 13*(2), 74-101.

Sitzmann, T., Brown, K. G., Casper, W. J., Ely, K., & Zimmerman, R. D. (2008). A Review and Meta-Analysis of the Nomological Network of Trainee Reactions. *Journal of Applied Psychology, 93*(2), 280-295.

Yelon, S. L., & Ford, J. K. (1999). Pursuing a multidimensional view of transfer. *Performance Improvement Quarterly, 12*(3), 58-78.

Yelon, S., Sheppard, L., Sleight, D., & Ford, J. K. (2004). Intention to transfer: how do autonomous professionals become motivated to use new ideas?. *Performance Improvement Quarterly, 17*(2), 82-103.

今城・佐藤・宮澤 (2015). 集合研修の転移に関する実証研究 1 -マネジメントの基礎研修を用いた検討-, 産業組織心理学会年次大会

佐藤・今城・宮澤 (2015). 集合研修の転移に関する実証研究 2 -研修でのまなびと実践目標の質的分析-, 産業組織心理学会年次大会