

組織学習に影響する諸要因の二重性に関する予備的考察

A Preliminary Study on the Duality of Factors Affecting Organizational Learning

古澤 和行

Kazuyuki KOZAWA

和文要旨：

本稿では組織学習の先行研究レビューし、組織学習に影響する要因を明らかにする。特に組織学習を阻害するとされる要因が、組織学習にどのような影響を与えているのかについて考察した。そこで明らかになるのは、先行研究で言及される阻害要因の多くが、March (1991) の言う探究 (exploration) を妨げ、利用 (exploitation) を促す働きがあったことである。このことを踏まえて、利用を促す要因に、どのような要因があれば、探究につながるのかについて、親和性と新奇性という概念を用いて考察した。その結果、親和性と新奇性における二重性の役割が重要であることが明らかとなった。

英文要旨：

In this paper, we review established research on organizational learning and clarify the factors that affect organizational learning. In particular, we examined how the factors that inhibit organizational learning affect organizational learning. It became clear that many of the inhibitory factors mentioned in established research to hinder exploration and encourage exploitation (March, 1991). Then, using the concepts of affinity and novelty, we considered how the factors that encourage exploitation can be changed to encourage exploration. As a result, it became clear that the role of duality in affinity and novelty is important.

和文キーワード：組織学習、親和性、新奇性、二重性

英文キーワード：Organizational Learning, Affinity, Novelty, Duality

目 次

1. はじめに
2. 先行研究の検討
 - 2-1 March & Olsen (1975, 1976) の研究
 - 2-2 Levitt & March (1988) の研究
 - 2-3 Edmondson (1999, 2019) の研究
3. 阻害要因は組織学習を促進しないのか
 - 3-1 不完全な学習サイクル
 - 3-2 有能さのワナ、経験の誤解釈、組織記憶の誤り
 - 3-3 心理的安全性の欠如
 - 3-4 阻害要因が促進する組織学習のタイプ
4. 組織学習に影響する要因の二重性
 - 4-1 親和性

4-2 新奇性

5. 結語に代えて

1. はじめに

本稿では、組織学習を促進もしくは阻害する諸要因を、組織学習に影響する要因として捉え、この要因の二重性について検討する。結論を先取りすれば、組織学習に影響する要因は、プラスの面もマイナスの面も両方持っており、二重性があることを明らかにする。その上で、組織学習の阻害要因を促進要因にするためにはどうしたらよいか。また、組織学習の促進要因が阻害要因にならないようにするためには、どうしたらよいかについての予備的考察を行う。この結果、後述するように、新奇性および親和性をそれぞれの要因に関して加えることが有用であることを明らかにする。

March (1991) の利用 (exploitation) と探究 (exploration) の議論を取り上げるまでもなく、組織学習にはある種のジレンマが存在する (Cyert & March, 1963; Weick & Westley, 1996)。利用は、シングルループ学習 (Argyris, 1977; Argyris & Schön, 1978, 1996) や低次学習 (Fiol & Lyles, 1985) などと関連する組織学習のタイプの一つで、既に組織が保有している知識や情報、能力、スキルなどを用いて組織の活動に取り組み、より良い成果を上げようとすることである。他方、探究は、ダブルループ学習 (Argyris, 1977; Argyris & Schön, 1978, 1996) や高次学習 (Fiol & Lyles, 1985) などと関連する組織学習のタイプの一つで、組織が未だ保有していない知識や情報、能力、スキルなどを広範囲にわたって探し出し、新しい知識や情報、能力、スキルなどを獲得し、それを用いて、これまでの組織の活動とは違った新たなことに取り組み、より良い成果を上げようとすることである。これらの2つのタイプの組織学習は、二律背反の関係があり、どちらかを選択すると、他方が十分機能しなくなる傾向にある、というのが組織学習のジレンマである。したがって、組織学習論ではどちらかのタイプの学習をそれが相応しい状況において活用することが求められると主張される (March, 1991)。

しかしながら、近年このような組織学習のジ

レンマに一石を投じるような研究が現れてきている。それは、両利き経営に関する一連の研究である (Tushman & O'Reilly, 1996; O'Reilly & Tushman, 2004, 2008, 2016; 入山, 2020)。両利き (ambidexterity) とは、先の利用と探究のいずれかではなく、どちらも行うことができるということを意味する。

両利き経営の一つの事例として O'Reilly & Tushman (2016) は、米国の新聞社である USA トゥデイ社を取り上げ、インターネット経由でニュース配信を行う USA トゥデイ・ドットコムという新規事業と日刊紙の発行という既存事業を両立できたのかを明らかにしている。この事例で興味深いのは、当初は既存事業を邪魔しないように、USA トゥデイ・ドットコムは別組織として自律的に運営されたのであるが、この別々に運営している状況では上手くいかなかったことである。すなわち、別々に運営されていた時には、新規事業である USA トゥデイ・ドットコムに対して、既存事業の日刊紙の記者や編集者は自分たちの情報を全く提供しなかった。むしろ、既存事業を脅かす存在として新規事業を捉えていたのである。そのため、USA トゥデイ・ドットコムは限りある資源やスタッフによって集められた情報をニュースとしてリアルタイムで配信していたが、競合他社に比べて、その情報量はあまり多くなく、視聴者にとってつまらないものとなっていたのである。USA トゥデイ社は、新規事業と既存事業を別々に運営しながらも、重要な接点を持たせ、それぞれが協力できる仕組みを整えたことによって、両立させることができたのである。換言すれば、USA トゥデイ社は、利用も探究も達成することができたということである。

このように両利き経営が実現できるのであれば、組織学習のジレンマに疑問が生じる。それは、両利き経営が実現できるのであれば、組織学習におけるジレンマはジレンマではなく、解決可能な問題であったということなのか、それとも組織学習におけるジレンマは両利き経営を行うことで解消するというものなのか。また、両利き経営はどの組織においても実現可能なも

のなのか、それとも特殊な環境下でのみ実現可能なものなのか。これらの疑問については、これまでに十分明らかにされてきていない。

このため、本稿では、これらの疑問に対する解答を探るべく、先行研究をベースとした予備的な考察を行う。まず次節では、組織学習を阻害する要因に関する先行研究を取り上げ、レビューし、どのような要因が組織学習を妨げるのかを確認する。その上で、組織学習を促進する要因についての議論を取り上げ、どのように組織学習の阻害要因を除去し、組織学習を促進しているのかを明らかにする。最後に、組織学習のジレンマを解消するような両利き経営の実現においてどのような要因が重要な役割を果たすのかを議論する。

2. 先行研究の検討

2-1 March & Olsen (1975, 1976) の研究

組織学習の阻害要因を明らかにした研究の中で、最も著名な研究の一つは March & Olsen (1975, 1976) であろう。March & Olsen (1975, 1976) は、組織の選択に関する完全サイクルを提示し、「ある時点において、参加者が（現在の可能性と制約条件のもとで）、自分の考えているあるべき世界と現実の世界との間の違いに気がつく。この差異が個人の行動を引き起こし、それらが集まって組織的行動あるいは選択となる。そして、外界は何らかの形でこの選択に反応し、それが世界についての個人の解釈や行為の効果に関する認識に影響を与える」（March & Olsen, 1975, p.149; 1976, p.13）と説明している。このサイクルを完全な組織学習サイクルと呼び、March & Olsen (1975, 1976) はこれらのサイクルが断絶しやすいことを指摘し、次の4つの不完全な組織学習について説明した。

第1に、「役割制約的学習」である。これは役割規定や標準業務手続きに制約され、個人の信念の変化が個人の行為にほとんど反映されないということを表している。他方で、この種の学習は、個人の信念が変わっても組織は、その個人の行為の修正を抑え込むことができることを示しており、組織慣性の議論などと関連する（March & Olsen, 1975, p.158; 1976, p.57）。

第2に、「傍観者の学習」である。この状況は、

個人の行為が変化しても、組織の行動に影響を及ぼさないことを意味する。換言すれば、個人が学習したことが組織の次の行動に活かされない状況であると言えよう。Schulz (2002) は、あるスタッフ部門における個人が新しい強力な解決策を開発したとしても、文化的慣性のために実行されないような場合がこの状況に相当すると指摘している。

第3に、「迷信的学習」である。組織の行動と環境の反応との間に断絶があり、環境にほとんど影響を与えないような組織行動の変化を行うことである。なぜこのようなことが生じるのかと言えば、個人が組織の行動とは無関連な環境の変化を、あたかも組織行動による環境の反応であるかのように誤解して学習を行ってしまうからである。たとえば、Hill (1971) は、「まじないや魔法のみならず医学、機械の修理テクニックや経営技術に対する人間のもつ多くの思い込みはおそらくそうした迷信的学習に基づいているであろう」（p.75）と述べている。また Hedberg (1981) は、迷信的学習が生じる理由として、組織と個人間の複雑な相互作用が人々の認知のマッピング能力を超えてしまうことが挙げられる、としている（Hedberg, 1981, p.11）。

最後の不完全な学習サイクルは、「あいまいさのもとでの学習」である。この学習状況では、環境の反応と個人の信念の間が断絶しており、何が生じたか、なぜそれが生じたかが、判然としない。すなわち、環境で生じている事象が漠然としか捉えられず、事象間の結びつきを憶測に頼って解釈しなければならない状況である。個人が環境についての不十分で不正確な情報をもとにして因果関係についての解釈をしたり、その代わりに神話、幻想、およびイデオロギーを利用したりする（Schulz, 2002）。

March & Olsen (1975, 1976) の研究を整理すると、組織学習を阻害するのは規則や制度、文化などによって行動制限がある場合や環境の不確実性が高く因果関係の特定ができないことによる認知的な誤解や錯誤が関係しているということができよう。

2-2 Levitt & March (1988) の研究

次に、Levitt & March (1988) の研究について取り上げる。Levitt & March (1988) は、組

織学習が、ルーティンおよび歴史依存的、目標指向的なものと関連していることを前提として捉え、組織学習の阻害要因として、「有能さのワナ」および「経験の誤解釈」、「組織記憶の誤り」の3つについて指摘している。

まず「有能さのワナ」(competency trap)とは、組織にとっての目標に対してある程度の効果が見られるような場合に、より優れた手続きを探ったり、調べたりしようとしないうことである。たとえば、キーボードのアルファベットの配置は最も効率的で効果的な配置ではないことが知られているが、多くの人たちが既存のキーボード配列に馴染んでいるために、もっと使いやすいキーボード配列にしようとして試すことはあまりされていないように、組織において慣れ親しんだやり方を変えることには抵抗がある場合が少なくない。

次に、「経験の誤解釈」とは、たとえばストーリーやパラダイム、フレームなどの自分が信じているものの見方に合致するように経験を誤って解釈することである。また、組織が成功したかどうかを検討する場合、そもそも何が重要な指標なのかという目標が統一されていない場合があり、このような場合だと、目標によって成功かどうかの結果が変化してしまうことがある。また、先の March & Olsen (1975, 1976)でも指摘されていた迷信的学習も、この経験のご解釈の分類に識別される。たとえば思い込みによって、行為と結果の関係が誤って特定されることがある。

3つ目に、「組織記憶の誤り」である。Levitt & March (1988)は、組織は経験からの教訓がルーティン内で維持され、蓄積されると想定されており、ルーティンの使用頻度、新しさ、近さが高いとよく利用される傾向にあることを指摘している。また、使用されていないルーティンは検索されにくい。組織記憶として保存されている経験は、ほとんどの場合伝わるが、地理的・文化的距離などの理由で伝わらないものもあるとしている。同様に、Davenport & Prusak (1998)は、米国フォード自動車の事例を用いて「企業の記憶喪失」を説明している。フォードが、「トールス」という車種の成功を次に生かそうとしたときに、同社はその車種を開発した人材だけでなく、その成功に不可欠だった要

素である知識も手放してしまっていたことに気がついた。開発者の知識は情報技術の中には保存されていなかった。知識はその持ち主がいなくなるのに伴って、なくなっていた。また、Cole (1999)は米国ヒューレットパッカード社の取組みを調べた。その結果、社内にあるベストプラクティスを世界中にある拠点に移植する試みが、簡単ではないことが明らかとなった。

Levitt & March (1988)の研究を整理すると、まず行動については一定の効果が認められるような行動パターンもしくはルーティンを保有するような場合、それを変更することは容易ではないこと、次に認知的には思い込みや記憶の利用の状況によって誤った解釈や利用のしやすさが異なることが明らかにされているといえよう。

2-3 Edmondson (1999, 2019)の研究

Edmondson (1999)は、組織学習と心理的安全性の関連について明らかにしている。そして、多くの組織において発言すべき内容がたとえあったとしても、職場で上司に発言することができない場合があることを指摘する (Edmondson, 2019)。たとえば、病院の手術室において患者に対してより適切な行為を行うべきだと看護師が思ったとしても医師に対して何も言うことはできない場合が少なくなく、看護師は医師の指示通りに動くことが求められる状況である。確かに、医師は看護師よりも国家資格や病院での立場などが異なるかもしれないが、熟練の看護師であれば新人の医師よりも患者への治療方法において気づく点があるかもしれない。そうであっても、そのことを発言できないのは、Edmondson (1999, 2019)によれば、その組織に心理的安全性がないことに起因するという。ここで、心理的安全性とは、「さまざまな観点から学ぶために、建設的な対立を厭わず率直に発言すること」(Edmondson, 2019, 邦訳41頁)である。

Syed (2019)は、組織のメンバーの序列やヒエラルキーを意味する「順位制」によって発言ができないことがあることを指摘する。Syed (2019)は、この例として、1978年12月28日に起きたユナイテッド航空173便の墜落事故の事例を取り上げ、副操縦士や航空機関士が機長の誤りに対して、立場が違い過ぎると考え、発

言できなかったことを詳述している。その結果、飛行機は墜落し、多数の死傷者を出すことになってしまった。

Edmondson (2019) は、組織に心理的安全性がないと、組織メンバーを不安に陥らせ、直な意見や考えを発言することに恐怖を覚えることと指摘する。その結果、上司から叱責を受けたり、同僚から嫌がらせをされるくらいならば、最初から黙っていた方が無難であると判断し、沈黙を選ぶ。このような状況では、さらなる挑戦をしようという意欲は湧かず、組織学習は阻害されることになる。

Edmondson (2019) が最も危惧するのは、トップダウン型で黙っていることを認めないような文化を持つ組織である。このような組織では、対人関係に対する不安を覚え、上司に対して、正しい情報を隠したり、誤った情報を創作したりして、ごまかそうとする。これでは、組織メンバーが疲弊してしまうことになる。Argyris (1977) は、このような組織の事例を取り上げ、そこに組織メンバーが保身や面子を保とうとする防衛的な態度をとるような組織の文化があることを指摘した¹。

3. 阻害要因は組織学習を促進しないのか

前節では組織学習を阻害する要因を研究した先行研究の代表として March & Olsen (1975, 1976) の不完全な学習サイクル、Levitt & March (1988) の有能さのワナや誤解釈・記憶の誤り、そして Edmondson (1999, 2019) の心理的安全性の欠如について取り上げた。本節では、前節で取り上げた組織学習の阻害要因は、組織学習を促進するケースはないのか確認したい。なぜなら、組織学習には、Argyris (1977) や Argyris & Schön (1978, 1996)、Fiol & Lyles (1985)、March (1991) をはじめとした数多くの研究によりレベルが異なる種類の学習が存在するためである。議論を整理することにより、あるレベルの学習が妨げられていた場合があっても、そのことが他のレベルの学習を促進することにな

るケースも理論上は存在する可能性があるためである。また、たとえ間違った学習であっても、それが組織の中で蓄積され、使用され続けるものであれば、組織は学習したことになりうるからである。

3-1 不完全な学習サイクル

March & Olsen (1975, 1976) の不完全な学習サイクルは、そのサイクルの途中においてプロセスが断絶していることから起因する。役割制約的学習は、先述したように、組織において決められた役割規定や標準業務手続きによって制約され、組織メンバーが持った新たな信念に従って行為することを妨げるものである。他方で、この学習は組織メンバーが好き勝手に思い通りのことを組織内ですることを防止し、組織の役割や期待に沿った形で活動することを保証するという側面も持っていると考えられる。特に、組織が置かれている経営環境に劇的な変化がなければ、組織が最良と思われるやり方を事前にルール化、マニュアル化しておくことで、それに沿って行動することが、その組織が継続的に安定した活動を行うために必要なことであると考えられる。通常、この種の学習は社会化やシングルループ学習と呼ばれるものと関連する (Argyris, 1977; Argyris & Schön, 1978, 1996)。

傍観者的学習は、先述したヒューレットパッカー社の例 (Cole, 1999) を見ても明らかのように、組織内にて開発や発明、発見された新しい知識や方法、手順などがあっても、簡単には組織全体に広がらないことを示している。これは後述する実践 (practice) に関連する一連の研究を取り上げる際に詳述するが、その新しい知識や方法、手順などを受け入れる素地が整っていないことが原因である。他方で、傍観者的学習は、これまでに獲得した組織の行動を変化させることなく維持するという機能を有しており、役割制約的学習と同じく、組織が継続的に安定した活動を行うことを保証しているとも言えよう。

迷信的学習およびあいまいさのもとでの学習は、先述したように、個人が組織の行動とは無関連な環境の変化を、あたかも組織行動による環境の反応であるかのように誤解して学習を行う場合や、環境で生じている事象が漠然としか

1 Argyris & Schön (1978) は、これを「モデル I」と呼び、このモデル I が用いられている組織やシステムのことを「O-I システム」という。

捉えられず、事象間の結びつきを憶測に頼って解釈しなければならない状況で、生じるものである。したがって、この学習は実際には誤った学習になることが少なくない。Levitt & March (1988)によれば、組織学習は、通常、直接の試行錯誤や経験に基づいて、組織にとって効果がある手順や方法がルーティンに保持される形でコード化し記憶される、と定義される。この際、間違った因果関係を記憶してしまい、固定化されたものが迷信的学習と言えよう。ただ、因果関係を記憶し、それを使い続けることができるという面のみを取り上げれば、組織学習が機能しているということもできる。そして問題は、因果関係の特定をどのようにして間違いなく行うのかということである。VUCA (Volatility (変動性)、Uncertainty (不確実性)、Complexity (複雑性)、Ambiguity (曖昧性)の頭文字)という言葉が言われるようになって久しい現在では、組織を取り巻く環境はますます激変しており、経済予測だけでなく、地球温暖化の影響により気象予測も難しくなっている状況にあって、すべての事象の因果関係を間違いなく特定することは容易なことではない²。もちろん、因果関係の特定が容易ではないから、迷信的学習でもよいと主張したいわけではない。むしろ、組織が学習したことが迷信かどうか、もしくは昔は機能していた知識やノウハウが現在も機能する状態なのかどうかを常に検証し、もし間違っていることに気づいたら、すぐに修正・改善していくことができるような組織にしていく必要があることを指摘しておきたい。

3-2 有能さのワナ、経験の誤解釈、組織記憶の誤り

次に Levitt & March (1988) が示した阻害要因について検討する。有能さのワナは、先述し

2 2019年末に中国からはじまったとされる COVID-19 の世界的な大流行は2年半を過ぎた本稿を執筆している現在(2022年8月)に至ってもまだ継続しており、日本では第7波と呼ばれる感染者の増大が問題となっているが、これがいつ頃収束するのか。また第8波や第9波といったものが、いつ頃来るのかを現時点で正確に予測することは容易なことではない。

たように、その方法がこれまでにある程度の成果や結果が出るということが分かっているため、それよりも良いものを探ることを妨害し、組織の中でその方法を維持してしまい、結果として、最善ではない方法が選ばれてしまうことである。もちろん、その方法ややり方が発明や発見された当時は最善であったとしても、それを使っている間に、経営環境などが変化して、もはや通用しなくなるような場合もある。有能さのワナが怖いのは、既に役立たなくなっているやり方を、過去に成果が出た効果的な方法であると信じて、使い続けることである。ただ、組織学習における維持学習という観点からこの現象を再考してみると、組織に存在するノウハウや知識を維持し、それを活用し続けることができているという意味では、組織学習に成功しているという見方もできなくもないであろう。

経験の誤解釈については、Weick (1979) が「信ずることは見ることだ」(邦訳 p.175) と述べているように、われわれはストーリーやパラダイム、フレームなどの自分が信じているものの見方に合致するように経験を解釈することが少なくない。認知心理学や社会心理学では確証バイアスが働くことがあることが知られているが、自分たちが信じているものに合致する証拠のみを集めてしまう傾向もあり、結果的に、自分たちの経験を解釈する際に信じているものに合致するよう誤って解釈する場合も生じるのであろう。ただ、誤解釈であってもその解釈による意味づけ (sensemaking) が組織メンバーに影響を与えて、組織の行動を鼓舞するようなもの (Weick, 1995) であれば、組織学習したということができるとはいえない。

組織記憶と学習の関係については、次節において実践の意義を取り上げる際にさらに議論するが、組織に保存されている記憶や経験、知識がうまく活用できないというのは、どの学習レベルにおいても学習不全に陥っていることを意味する。この意味で、組織記憶の誤りは組織学習を促進しないと整理することができよう。ただし、誤った組織記憶であっても、経験の誤解釈と同様、それを組織メンバーが信じて行動するのであれば、組織学習ということではできなくない³。

3 なぜなら、組織学習論のレビュー論文として著名

3-3 心理的安全性の欠如

Edmondson (2019) では、心理的安全性が欠如して、組織が失敗した事例として、ドイツのフォルクスワーゲン社、アメリカの大手銀行であるウェルズ・ファーゴ、フィンランドのノキア社、アメリカのニューヨーク連邦準備銀行の4つを取り上げている。古澤 (2021) は、この4つの事例のうち、3つ目のノキア社については特筆すべき事例であることを指摘する。なぜなら、他の事例については不正や違法行為、不作為などによる失敗であり、ノキア社の事例は携帯電話端末メーカーとして世界トップになった事例だからである⁴。

ノキア社は、1865年に創業され、1980年代には携帯電話の先駆的な会社となり、1990年代末に携帯電話端末メーカーとして世界トップになった。しかしながら、Edmondson (2019) によれば、この世界トップになるために構築された仕組み、すなわち「不安をかき立てる風土」(Edmondson, 2019, 邦訳 p.95) によって、この成功はもたされたが、2000年代に入ると、スマートフォンの波に乗れず、同じ理由によって失敗に陥ってしまい、2013年9月に携帯電話事業をマイクロソフトに売却することを発表し、2014年4月に手続きが完了しマイクロソフト社の傘下に入った。

古澤 (2021) によれば、「ノキアがこの失敗に陥る前までの状況を考えると、そこには心理的安全性はなかったかもしれないが、世界トップに至るまでに成功していた。このことを考えれば、ノキアが抱えていた組織における不安というのは、Schein (2002) の言葉を援用すれば、

な Huber (1991) では、組織において潜在的な行動レパートリーが変化した際に、それを組織学習とみなしているからである。

4 もちろん、不正や違法行為、不作為といったことが組織でなぜ生じたのかを検証することは重要なことである。この不正や違法行為、不作為を組織メンバーが上司のご機嫌をとるために、組織ぐるみで行っていたのであれば、誤った学習を推進していたということもできるかもしれないが、本稿の焦点は組織の不祥事にあるわけではないので、心理的安全性が欠如していたにもかかわらず世界トップにまで至ったノキア社に着目して議論する。

組織に学習をもたらしてきた要因だと捉えることもでき」(古澤, 2021, p.5) としている。

3-4 阻害要因が促進する組織学習のタイプ

ここまで前節の先行研究で取り上げた組織学習を阻害するとされた先行研究に基づいて「不完全な学習サイクル」、「有能さのワナや誤解釈・記憶の誤り」、「心理的安全性の欠如」の順で検討を行ってきた。その結果、組織学習のタイプでも「活用」(March, 1991) に関連する学習をこれらの阻害要因は促進してきたということができよう。なぜ阻害要因と言われるのかと言えば、当該組織が環境の変化に伴って、本当は必要とされている知識や情報、技術、スキルなどを新しく獲得したり、それを取り入れたりすることを妨げ、従来の知識や手順、方法を維持させることに資するからである。

従来の知識や手順、方法を組織において継続的に使えるようにする維持学習は、組織学習において重要な位置を占める (Cook & Yanow, 1993; 古澤, 2005)。Cook & Yanow (1993) は、ボストン郊外にある3つのフルート工房を調査し、それぞれの工房が独自のフルートの作り方を有しており、それを組織メンバーに工程内において伝えながら、維持していることを明らかにした。もし組織内において確立されている知識や手順、方法などを維持することが困難なのであれば、その組織はいずれ組織の能力を失い、崩壊していくに違いない。どのような組織も、その組織が蓄積してきた知識や資源を維持するような機能を持っているからこそ、それが持続的に使用することができるのであって、維持学習なしには組織の存続はないと言っても過言ではなからう。

ただし、組織が持っていない新たな知識や情報、技術、ノウハウなどを「探究」(March, 1991) し、それらを獲得するためには、組織学習の阻害要因と呼ばれるものを変化させる必要がある。次節では、阻害要因が維持学習を促進している側面があることを前提においた上で、それらが新たな知識や情報、技術、ノウハウなどを獲得することができるようにするためにも資するようになるためには、どのような工夫や変化が求められるのかをここでは親和性と新奇性の2つの側面から議論することで明らかにしていきたい。

4. 組織学習に影響する要因の二重性

本節では、先述したように親和性と新奇性の2つの側面から、組織学習の活用もしくは維持型の学習タイプを促進し、探究もしくは飛躍型の学習タイプを阻害するとされる要因をどのように、その逆の方向にシフトさせることができるのか、もしくは両方を同時に推進させることはできないかについて議論していく。

誤解を恐れずに結論を先取りすれば、親和性は組織メンバーが学習を行う際に新しいものを受け入れるためには既存の知識や行動、認知枠組みなどとの整合性、すなわち親和性が必要である。この親和性を高めることで、新たな知識や行動、認知枠組みについても取り込みやすくなる（アーティファクトの二重性）。

また、新奇性が高い場合、通常であれば、組織は拒否反応を示して受け入れないのであるが、先行研究を丹念に調べていくと「二重の新奇性」という概念があり、これを適用することによって、その新奇性を組織が受け入れやすくなるということを示すことができる。

4-1 親和性

組織学習における親和性は古澤（2005）が提唱した概念である。古澤（2005）によれば、組織が学習を行う際に、組織が持っている既存の知識や行動などと全く相容れないような内容である場合、水と油の関係ではないが、取り入れることは難しいという。これは「吸収能力」（Cohen & Levinthal, 1990）と関係があるが、全く同じ概念ではない。吸収能力とは、既存のスキーマや認知枠組みに基づいて情報を解釈・分類する能力のことである。すなわち、ある行為が、自分にとって役に立つ意味を見出し得るかは、その行為と過去の経験の蓄積とに関係するということである。そして、その行為から見出した知識を応用できるかどうかは、類似の問題に関する豊富な知識を持っているかどうかに関わっている。他方、親和性は既存のスキーマや認知枠組みとの関連性や類似性が見出せる部分があるかどうかに関係する。このような関連性や類似性が見出せれば、たとえ、従来とは異なった知識や行動などであったとしても、取り入れることが可能である。

それでは、どのようにしたら親和性が高まるのかについて議論していきたい。知識は形式知と暗黙知に分けられる（Polanyi, 1966; Nonaka & Takeuchi, 1995）。知識のうち、形式知は言語や記号などで表現されているため、それを見たり読んだりすることにより取り入れることは相対的に容易であるが、暗黙知は表現されていないため、個人の中や身体に埋め込まれており、他者との共有はなかなかされない。たとえば、牧野（2022）によれば、「サイエンスの分野で、ブレークスルーを生み出すような新しい発見や知は、通常、暗黙知として生み出される。ビジネス的価値が高い場合でも、形式知化はまず行われぬ」（牧野, 2022, p.107）と述べている。そのため、研究者が持っている知識は、暗黙のままであるため、誰にも真似ができなくなり、それによってさらに価値が高まっていく。ただし、このような特殊な暗黙知であっても、その研究者と共同で研究実践に取り組むことによって、知識が共有され、そのことによってさらに新たな知識が生じるという（Azoulay et al., 2010; Zucker et al., 1998）。このように暗黙知を移転するためには、組織内であっても、組織外であっても、またどのような産業分野であっても、共同して実践に取り組むことが重要なのである。

Lave & Wenger（1991）を嚆矢とする「実践コミュニティ」（Communities of Practice）に関する一連の研究がある（Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998; Wenger, McDermott, & Snyder, 2002; Wenger & Snyder, 2000; Brown & Duguid, 1991, 2000）。この「実践コミュニティ」研究では、学習を知識の獲得プロセスと捉えるのではなく、何かになるという参加のプロセスとして捉えている。すなわち、組織の新メンバーが実践に参加をすることを通じて徐々に熟練した知識や能力を身につけ、ベテランになることを学習と考えるのである。

なぜ暗黙知などの知識を獲得もしくは共有することができないのかと言えば、「実践コミュニティ」の議論ではその実践への正当なアクセス権がないからである。知識（特に暗黙知）は、情報と異なり、どこでも入手できるものではなく、実践を介して共同した経験などに裏打ちされない限り、しっかりと伝達されることはない。

この意味で実践は知識を移転するための媒介物、古澤（2005）の言葉を援用すれば、「行動的アーティファクト」であるということができよう。

そして、この「行動的アーティファクト」である実践は、その活動に不慣れな人にとっては新しい知識や技能を習得するための機会である一方で、その活動に慣れている人にとっては既存の知識や技能を維持するための機会である（アーティファクトの二重性）。すなわち、同じ実践を共有する組織メンバー同士であっても、そのメンバーのその組織でのかかわり度合いに応じて、獲得される知識に違いがあるということであり、その違いを同じ実践が提供しているのである。そのため、実践としての行動的アーティファクトを用いることで、組織は活用と探究の学習を同時に行うことは可能であるということが出来よう。これは行動的アーティファクトが親和性を発揮しているからであると考えられる（古澤，2005）。

また、この行動的アーティファクトの親和性を高めるためには、組織メンバーの多くの人たちが実践に参加することができるように組織の物理的構造をデザインすることが必要になってくると考えられる。閉じた空間で秘密裏に活動を行っている実践は限られたメンバーのみにしか共有されないし、その実践を新しい観点で見直すことができる人が参加できていない場合もあるからである。多くの人たちが関われるように職場空間や実践の場をデザインすることで親和性を高められ、これまでとは違った形で同じ実践を見直すことができ、新たな知識の形成や生成につながりうるのである。

Cook & Yanow（1993）の研究によれば、米国ボストン近郊にあるフルーツメーカーの一つであるパウエル社では、フルーツのスケールの規格を変更する際にプロトタイプを作り、そのプロトタイプのフルーツがパウエルフルーツと捉えてもこれまでの自分たちのアイデンティティが崩れないかを確認し、新たな学習を行うことができたことを明らかにしている。この事例は、プロトタイプという親和性のある物理的アーティファクトが新たな知識の形成や生成を組織に促したものであると考えられる。

また、Weick & Westley（1996）の研究によ

れば、ユーモアや冗談という二重性を持つ言語的アーティファクトが組織に学習を促すことを明らかにしている。

以上のように、アーティファクト（行動的、物理的、言語的）は活用と探究を媒介するような二重性を持ち、組織メンバーの学習を促す親和性を持つ。したがって、組織のアーティファクトを固定化したり、変化させたりすることによって、組織学習を促進させることができると言えよう。

4-2 新奇性

組織は安定性を求める傾向があり、変化に対して抵抗を示すことが少なくない。これは組織化が秩序を増大させることと関連しているからである（Weick, 1979; Weick & Westley, 1996）。このため、組織を変化や変革させようとするに対して抵抗を示す。これを組織慣性という（吉田，2004）。組織慣性は、組織の既存の強みや慣習を維持するには非常に強力な働きをするが、新しい知識や様式を取り入れることには不向きである。

それでは、どのようにしたら組織慣性を打破し、組織が新たな知識を取り入れることができるのだろうか。Hatch（2018）は、Czarniawska & Sevón（2008）の研究を引用して、二重の新奇性（double strangeness）という概念を紹介している。Czarniawska & Sevón（2008）は、その国々で初めて大学の教授職に任じられた4人の女性について調べ、これらの女性がすべてその国からすると外国人であったことが、その国の国籍の女性が初めて女性になるよりも大学で支配的な地位を占めている男性教員にとって否定的な意味合いを打ち消す効果があった、と推論している。すなわち、男性が数多く占める支配的な組織の中で、女性が出世していく際に、女性であるというだけでは、抵抗や反発が多く、容易に出世することはできなかったが、女性であり、かつ、その国の国籍を持たない、外国人であるという場合（＝女性かつ外国人ということが）、二重の新奇性があり、そのことを容認することにつながったのだと説明する。

Czarniawska & Sevón（2008）の言う二重の新奇性は、このように女性かつ外国人という意味であるが、抵抗や反対が大きい組織について

この概念を拡大して援用してみれば、通常であれば、抵抗や反対、反発を生じさせるような変化であっても、今回は例外である、もしくは、想定外の出来事である、というように、通常の変化の許容度を超える変化であるため、抵抗してもしたがないと思わせられるくらいに、新奇性が大きく、従来のやり方から乖離している場合には、組織は受け入れることが比較的できる可能性はあると言えよう。

たとえば、2019年に中国から広まったとされる COVID-19 が世界的大流行し、日本でも数多くの感染者が出てきた2020年春には、大学の授業がこれまで行われてきた対面授業は実施できないため、情報機器を用いてインターネットを介したオンラインもしくはオンデマンド型の授業を実施する大学が数多くあった。通常であれば、教育効果などの検証やカリキュラム全体の中で、どのくらいの割合を遠隔授業で履修してもよいのか、というようなバランス等を考慮する必要があるはずなのに、それらの議論を十分に行うことなく、授業実施の継続性を重視し、そのために利用できるものは何でも利用するというような形で、実施されたというのが実情ではなかろうか⁵。ここでは、対面授業と遠隔授業という対立から、行動制限下において通学させなくても授業を継続させること、すなわち、「登校しない」かつ「対面でない」授業という二重の新奇性によって、大学組織が遠隔授業を受け入れることを可能にしたということができよう。

このことは、大学の遠隔授業にかぎらず、これまでテレワークの導入に対して抵抗をしてきた企業に、政府による行動制限の中において「出社しない」かつ「対面でない」勤務を実現させる必要性が高まり、導入させることができたのではないかと考えられる。もちろんすべての企業が導入できたわけではないが、これまでの導

入できたはずの企業においては、導入を加速させるきっかけになったことは間違いないであろう。

他に事例として挙げるとすれば、近年、地球温暖化に関わる問題で、二酸化炭素の排出量に関する議論が高まり、企業はこれに対応する必要があったが、それだけではなかなか進んでこなかったという現実が少なからずある。しかしながら、昨今、SDGs (Sustainable Development Goals: 持続可能な開発目標) というような形で、単に二酸化炭素の排出量を減らすというだけではなく、地球の限られた資源を持続的に使えるようにするためには、どうしたらよいのか、という側面を加えることにより、より企業がこの問題に取り組むようにさせることができたということが言えないだろうか。

トヨタ自動車はガソリンエンジンと電気モーターの組み合わせを動力として用いた世界初のハイブリッド車プリウスを1997年に発売した。初代プリウスは「G21 プロジェクト」と名づけられた研究会で21世紀の車に求められるイメージを検討し出てきたコンセプトによってもたらされたものである(家村, 1999)。21世紀の車に求められるものとして、これまでのデザイン中心ではなく人間を中心におき、人が最も座りやすい高さを考えるなど、従来の自動車開発とは異なる視点が数多く取り入れられた。その中でも、21世紀の自動車のあるべき姿として、これまでの燃費よりも2倍以上良くするという目標があり、これがハイブリッドを導入するきっかけとなった。なぜなら、当時の技術ではこれまでのガソリンエンジンをいくら改善してもせいぜい数割増しであり、燃費を2倍にまで高めるためには、従来の発想とは異なるものを取り入れる必要があったからである。おそらく、通常の自動車開発であれば、ガソリンエンジンを改善してできる限り燃費を高めるといふ、いわゆるシングルループ学習の範囲内で終わっていたかもしれないが、従来とは異なる自動車、21世紀にあるべき自動車は、これまでの自動車とはありようが異なるはずであるという二重の新奇性(従来とは異なる21世紀の車+人間中心による開発の車)により、未だ使われたことがない駆動方式を採用することができたのではないかと推察される。

このように変化や変革に対して抵抗を示す組

5 すべての大学でのオンラインもしくはオンデマンド、遠隔授業の採用についてしっかり精査したわけではなく、筆者が所属する大学での経験や周りの知り合いの大学教員との意見交換により、推察している部分が少なくない。このため、どのような経緯で対面授業ではなく、オンライン授業が採用されたのかについては、再度精査する必要がある。

織も、二重の新奇性により、その抵抗を減らし、受け入れ、学習を促進することができるようになるのである。ただし、二重の新奇性があるからと言って、どのような新奇なものでも良いわけではないことには留意する必要がある。この点については、本稿の研究の限界として次節において言及し、今後の研究の展望について明らかにする。

5. 結語に代えて

本稿では組織学習の利用と探究という学習をどのように促進するのかについて、先行研究において組織学習を阻害するとされた要因についてレビューし、それらの阻害要因が本当に組織学習を妨げているのかについて議論した。ここでは、多くのケースで組織学習の利用の側面を促進し、探究の側面を妨げる場合が見られた。このため、ある種の組織学習が阻害されているからと言って、すべての組織学習も妨げられていることを意味しないことを明らかにした。すなわち、不完全な学習や誤った学習、心理的安全性を伴わない場での学習は、失敗の学習であり、失敗経験を組織的に蓄積していくタイプの学習であるということが出来る。

他方で、組織学習を阻害する要因の親和性を高めたり、もしくは、新奇性を重ね合わせ、二重の新奇性を組織に持ち込むことにより、探究に抵抗を示していた組織に対して、探究型の組織学習を促進させることができることを明らかにした。なぜなら、前者は親和性があるため、組織メンバーが抵抗を示すことを減らすことを可能にし、後者はメンバーに極端に際立った内容にうつるため、それが自分たちにとっての脅威と感じるよりも、例外的な事項として特別扱いをすることで早く処理しようとするからである。

本節では、結語に代えて、これまでの議論を踏まえて、二重性を持つ親和性と新奇性の限界および今後の研究の展望について明らかにする。

まず、組織学習の親和性については、古澤(2005)も指摘しているが、アーティファクト(行動的、物理的、言語的)が組織学習を促進するが、これらのアーティファクトが媒介となって学習を促進するのは、その組織のアイデンティティを維持する場合には「利用」(すなわち、

維持型学習)が、それを拡張する場合には「探究」(すなわち、飛躍型学習)が、それぞれ促進されることになる⁶。ただし、通常の場合には、利用の組織学習が行われる場合が多い。探究に移行するためには、アーティファクトを変更し、それを試すことが求められる。この意味で、アーティファクトの変更の有無は、組織学習の利用か探究かをスイッチングするものとして捉えることができるように考えられるが、この点についてはさらに研究を積み重ねる必要があり、今後の課題としたい。

次に、二重の新奇性については、第4節において紹介したように元々は Czarniawska & Sevón (2008) が提唱した概念を援用して議論したが、どのような新奇性が二重になると、良いのかについては、さらなる議論が必要である上、新奇性だけではなく、何らかの親和性も必要であることは明らかである。すなわち、大学教授の事例の場合には、教授職になるためには、その専門分野での優れた研究業績を持っていないければ、女性であっても、外国人であっても、ましてや男性であってもなれない。教授職に就任できる専門分野での優れた研究業績は、いずれの場合も必要であり、これが親和性を持つものと言えよう⁷。また、トヨタの初代プリウスの事例

6 飛躍型学習については古澤(2005)を参照されたい。

7 近年、大学経営系分野においては、女性教員の採用の重要性だけではなく、ビジネス実務を経験した、実務家教員の採用についての議論がされるようになって久しい。この場合には、優れた研究業績の中に、実務における経験というものが含まれると考えれば、それが親和的な役割を果たし、実務家教員も経営系において評価されるような優れた業績を持っていると考えられ、大学の教員組織のメンバーとして加わることへの抵抗が緩和されると考えられる。もしかしたら、とある大学においては、単なる実務経験だけでは評価しない場合もあるかもしれない。別の場合には、経営者や創業経験などの実務の中でもマネジメントの根幹部分を担った経験というものだけが評価されることもあるかもしれない。このように、親和性として機能するかどうかはそのアーティファクトだけではなく、他の要因も考慮に入れて考える必要があると考えられる。

においては、人間中心であろうと、ガソリンエンジンと電気モーターのハイブリッドであろうと、それが自動車として機能するかどうかという点が重要なことであったと思われる。もしそうでなければ、21世紀の車ではなく、別の何かになってしまっていたことであろう。奇しくも、アップル社の創業者であるスティーブ・ジョブズが、初代 iPhone の発表会において、iPhone を新しい携帯型音楽プレーヤー、新しいインターネット・デバイス、新しい携帯電話、の3つが1つになったものである、と紹介したが、iPhone の新しさは携帯電話という親和性の上に、二重の新奇性(新しい携帯型音楽プレーヤーと新しいインターネット・デバイス)を持ち合わせていたことが、人びとにとって、従来の携帯電話の概念を、抵抗を最小限に留めて、変化させることにつながったのではないかと考えられる。ただし、どのような新奇性でもよいのかについては、今後さらに研究を積み重ねていく必要がある。この点についても今後の課題としたい。

最後に、本稿で取り上げた組織学習に影響する要因の二重性について、利用と探究の両方を達成する O'Reilly & Tushman (2004, 2008, 2016) の両利き経営の議論と、Christensen (1997) によるイノベーションのジレンマの議論を踏まえて、今後の研究の展望について議論したい。

これまで本稿で見てきたように利用と探究の両方を同時に行うことは難しく、両利き経営を実現することは容易なことではない。このため、Christensen (1997) の議論では、リーディング・カンパニーは利用を重視する傾向にあり、探究(すなわち、イノベーション)に失敗する傾向にあることに警鐘を鳴らしている。このため、Christensen (1997) では、小さなマーケットでも有効な小さな組織や規模で市場や技術を育て、その後、メイン市場に参入することを指摘しているが、この場合の小さな組織はリーディング・カンパニーではなく別会社や別組織になることが少なくない。これに対して、O'Reilly & Tushman (2004, 2008, 2016) の場合には、このイノベーションのジレンマを克服するために、自組織の中に探究を実行する別部門や別部署を設けることによって、両立を図ることが重要であることを指摘している。本稿は、

単に別組織や別部門、別部署にしても、それだけでは十分に組織全体に学習が広がるわけではないため、利用から探究に移行するためには、実践を伴う行動的アーティファクトをはじめとした媒介物の存在による親和性や二重の新奇性が求められることを明らかにした。しかしながら、本稿は先行研究レビューをベースにした予備的な考察にとどまった議論のため、本格的な事例調査や分析は行われていない。このため、今後は本稿で整理された論点を実際の企業や組織において、どのように展開されているのかを丹念に明らかにしていくことが求められる。また、実際の企業や組織においては、Fiol & Lyles (1985) が指摘しているように、その組織の文化や戦略、組織構造、環境といった状況要因によっても、効果的な親和性や新奇性のあり様は異なってくると考えられる。今後の研究では、このような状況要因との関連も明らかにしていく必要があると考えられる。

参考文献

- Argyris, C. (1977) "Double Loop Learning in Organizations," *Harvard Business Review*, Vol.55, No.5, pp.115-125.
- Argyris, C. & D. A. Schön (1978) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & D. A. Schön (1996) *Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Azoulay, P., J. F. Graff Zivin, & J. Wang (2010) "Superstar Extinction," *Quarterly Journal of Economics*, Vol.125, No.2, pp.549-589.
- Brown, J. S. & P. Duguid (1991) "Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation," *Organization Science*, Vol.2, No.1, pp.40-57.
- Brown, J. S. & P. Duguid (2000) *The Social Life of Information*, Boston, MA: Harvard Business School Press. (宮本喜一訳『なぜITは社会を変えないのか』日本経済新聞社, 2002).
- Christensen, C. M. (1997) *The Innovation's Dilemma*, the President and Fellows of Harvard College. (伊豆原弓訳『イノベーションのジレ

- ンマ』翔泳社, 2000).
- Cohen, W. M. & D. A. Levinthal (1990) "Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation," *Administrative Science Quarterly*, Vol.35, No.1, pp.128-152.
- Cole, R. (1999) *Managing Quality Fads*, New York: Oxford University Press.
- Cook, S. D. N. & D. Yanow (1993) "Culture and Organizational Learning," *Journal of Management Inquiry*, Vol.2, No.4, Dec, pp.373-390.
- Cyert, R. M. & J. G. March (1963) *A Behavioral Theory of the Firm*, Prentice-Hall. (松田武彦・井上恒夫訳『企業の行動理論』ダイヤモンド社, 1967)
- Czarniawska, B. & G. Sevón (2008) "The Thin End of the Wedge: Foreign Women Professors as Double Strangers in Academia," *Gender, Work & Organization*, Vol.15, pp.235-287.
- Davenport, T. H. & L. Prusak (1998) *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*, Boston, MA: Harvard Business Press. (梅本勝博訳『ワーキング・ナレッジ』生産性出版, 2000).
- Edmondson, A. C. (1999) "Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams," *Administrative Science Quarterly*, Vol.44, No.2, pp.350-383.
- Edmondson, A. C. (2019) *The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth*, Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. (野津智子訳『恐れのない組織: 「心理的安全性」が学習・イノベーション・成長をもたらす』英治出版, 2021)
- Fiol, C. M. & M. A. Lyles (1985) "Organizational Learning," *Academy of Management Review*, Vol.10, No.4, pp.803-813.
- Hatch, M. J. (2018) *Organization Theory: Modern, Symbolic, and Postmodern Perspectives*, 4th edition, Oxford University Press.
- Hedberg, B. L. T. (1981) "How Organizations Learn and Unlearn," in Nystrom, P. C. & Starbuck, W. H. (eds.) *Handbook of Organizational Design, Vol. 1: Adapting Organizations to Their Environments*, New York: Oxford University Press, pp.3-27.
- Hill, W. F. (1971) *Learning* (revised edition), Scranton: Chandler.
- Huber, G. P. (1991) "Organizational Learning: The Contributing Processes and The Literatures," *Organization Science*, Vol.2, No.1, pp.88-115.
- 家村浩明 (1999) 『プリウスという夢』双葉社.
- 入山章栄 (2020) 『世界標準の経営理論』ダイヤモンド社
- 古澤和行 (2005) 『組織学習のダイナミズム』名古屋大学大学院経済学研究科博士論文.
- 古澤和行 (2021) 「組織学習における沈黙に関する一考察」愛知学院大学『経営管理研究所紀要』No.28, pp.1-14.
- Lave, J. & E. Wenger (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press. (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, 1994).
- Levitt, B. & J. G. March (1988) "Organizational Learning," *Annual Review of Sociology*, Vol.14, pp.319-340.
- 牧兼充 (2022) 『イノベーターのためのサイエンスとテクノロジーの経営学』東洋経済新報社
- March, J. (1991) "Exploration and Exploitation in Organizational Learning," *Organization Science*, Vol.2, No.1, pp.71-87.
- March, J. G. & J. P. Olsen (1975) "The Uncertainty of the Past: Organizational Learning under Ambiguity," *European Journal of Political Research*, Vol.3, No.2, pp.147-171.
- March, J. G. & J. P. Olsen (1976) *Ambiguity and Choice in Organizations*, Bergen, Norway: Universitetsforlaget. (遠田雄志・アリソン・ユング訳『組織におけるあいまいさと決定』有斐閣, 1986).
- Nonaka, I. & H. Takeuchi (1995) *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York: Oxford University Press. (梅本勝博訳『知識創造企業』東洋経済新報社, 1996).
- O'Reilly III, C. A. & M. L. Tushman (2004) "The Ambidextrous Organization," *Harvard Business Review*, Vol.82, No.4, pp.74-83.
- O'Reilly III, C. A. & M. L. Tushman (2008) "Ambidexterity as a dynamic capability: Resolving

- the Innovator's Dilemma," *Research in Organization Behavior*, Vol.28, pp.185-206.
- O'Reilly III, C. A. & M. L. Tushman (2016) *Lead and Disrupt: How to Solve the Innovator's Dilemma*, Stanford Business Books. (入山章栄監訳、渡部典子訳『両利きの経営:「二兎を追う」戦略が未来を切り拓く』東洋経済新報社, 2019)
- Polanyi, M. (1966) *The Tacit Dimension*, London: Routledge & Kegan Paul. (佐藤敬三訳『暗黙知の次元』紀伊國屋書店, 1980).
- Schein, E. H. (2002) "The Anxiety of Learning," Interview by Coutu, D. L., *Harvard Business Review*, Vol.80, No.3, pp.100-106.
- Schulz, M. (2002) "Organizational Learning," in J. A. C. Baum (ed.) *The Blackwell Companion to Organizations*, Blackwell, pp.415-441.
- Syed, M. (2019) *Concerning: Rebel Ideas: The Power of Diverse Thinking*, John Murray Publishers Ltd. (株式会社トランネット翻訳協力『多様性の科学』デイスカヴァー・トゥエンティワン, 2021).
- Tushman, M. L. & C. A. O'Reilly III (1996) "Ambidextrous Organizations: Managing Evolutionary and Revolutionary Change," *California Management Review*, Vol.38, No.4, pp.8-30.
- Weick, K. E. (1979) *The Social Psychology of Organizing* (2ed ed.), Addison-Wesley. (遠田雄志訳『組織化の社会心理学』文眞堂, 1997).
- Weick, K. E. (1995) *Sensemaking in Organizations*, Sage Publication. (遠田雄志・西本直人訳『センスメイキング・イン・オーガニゼーションズ』文眞堂, 2001).
- Weick, K. E. & F. Westley (1996) "Organizational Learning: Affirming an Oxymoron," in Clegg, S. R., C. Hardy, & W. R. Nord (eds.) *Handbook of Organization Studies*, London: Sage, pp.440-458.
- Wenger, E. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, New York: Oxford University Press.
- Wenger, E., R. McDermott, & W. M. Snyder (2002) *Cultivating Communities of Practice*, Boston, MA: Harvard Business School Press. (櫻井祐子訳『コミュニティ・オブ・プラクティス』翔泳社, 2002).
- Wenger, E. R. & W. M. Snyder (2000) "Communities of Practice: The Organizational Frontier," *Harvard Business Review*, Vol.78, No.2, January-February, pp.139-145. (西村裕之訳『『場』のイノベーション・パワー』『DIAMOND ハーバード・ビジネス・レビュー』第26巻第8号, 120-129頁, 2001).
- 吉田孟史 (2004) 『組織の変化と組織間関係』白桃書房.
- Zucker, L. G., M. R. Darby, & M. B. Brewer (1998) "Intellectual Human Capital and the Birth of U.S. Biotechnology Enterprises," *American Economic Review*, Vol.88, No.1, pp.290-306.