

わが国(日本)における経営者教育の展開可能性

大野貴司*

t-oono@main.teikyo-u.ac.jp

<目次>

- | | |
|------------------|--------------------------|
| 1. 問題意識 | 4. わが国における経営者教育実践の現状と問題点 |
| 2. 先行研究の検討と本稿の視座 | 5. ディスカッション |
| 3. 経営者能力の検討 | 6. 結論と今後の研究課題 |

主題語: 経営者教育(executive development)、経営者(executive)、内省(reflection)、自己啓発(self-enlightment)、自らの経営理論(management practice theory made by executive)、経営学理論(management study theory)

1. 問題意識

経営理念の作成、長期的なビジョン、企業戦略、企業戦略を機能させるための組織構造の設計など、経営者は、企業の存続・成長においてきわめて重要な役割を果たしていることは言うまでもない。その意味では、企業戦略の策定と同様、企業の長期的な存続・成長のためには将来的に自社の経営を担うことのできる人材を育成すること、すなわち経営者教育もまた企業経営における重要なアジェンダであると言える。実際に、野村総合研究所実施の東証一部上場企業の経営トップ、経営企画担当役員を対象としたアンケートでは、人材面で抱える課題として、70.6%の企業が「次世代経営人材育成」を挙げている(岡村, 2011)。

こうした現状を踏まえ、本稿では、わが国における経営者教育研究の方向性と、経営者教育の主体であるビジネススクールなどの大学と企業における実践としての経営者教育の展開可能性に示唆を与えることをその研究課題としたい。本稿の結論を先取りして言うと、経営者教育において重要なことは、経営者、経営幹部、経営幹部候補生などのその受け手が、経営学理論を基盤にして自らの経験を内省することにより自らの経営実践を遂行する際の拠り所となる「自らの経営理論」(大野, 2020)を構築させることであり、経営者教

* 帝京大学経済学部准教授

育は、彼らに自らの経営理論を構築させることをサポートすることこそがその目的であるということである。自らの経営理論が経営学理論を基盤として構築されるものであり、経営実践によりその修正がなされるのならば、経営学理論と経営実践の相互作用により経営実践の理論である自らの経営理論は構築されるものであり、その構築を可能とするためには、経営教育の担い手である企業および大学が経営教育の受け手が経営学理論と経営実践の両方に絶えず行き来できる環境を構築することが求められる。しかしながら、現実の日本企業やわが国におけるビジネススクールにおけるMBA教育においては、経営学理論と経営実践の間には隔たりが生じており、わが国において経営者教育を機能させていくためには、この隔たりを埋めていく必要がある。

次章以降の本稿における議論を鮮明なものとするために、ここで本稿におけるキーワードの整理と若干の検討を行いたい。

まずは、本稿における研究対象でもある「経営者教育」と「経営教育」である。いずれもその主たる担い手としては、ビジネススクールなどの大学及び企業を挙げることができる。本稿では、まずは経営教育を、経営者教育よりも広範な概念であると捉えたい。具体的には、経営教育は、経営者のみならず管理者の教育や育成(管理者教育)も包摂した企業やビジネススクールなどの大学による教育活動、学習者の自己啓発であると捉えたい。そして経営者教育を、経営者や次世代の経営を担う人材への教育活動、自己啓発であると捉えたい。以上を踏まえ、本稿では、経営教育を「経営者・管理者の養成、能力向上を目指した企業、大学による教育活動及び学習者の自己啓発」、経営者教育を「経営者の養成、能力向上を目指した企業、大学による教育活動及び学習者の自己啓発」と定義したい。自己啓発を定義に含めているのは、辻村(2001)も指摘しているように、経営者教育や経営教育の学習者がその習得を目指す経営能力が、「授ける 学ぶ」的な図式で習得することは不可能であり、自らの経験とその経験の内省の過程で学ぶしかありえず、その意味において経営教育及び経営者教育は自己啓発的な活動であるためである。このように、本稿では、経営教育という概念を経営者教育よりも広範な概念であると認識し、議論を展開している。それがゆえ、経営者教育は、学問上の分類としては、経営教育学に分類されるものであり、経営者教育に従事する研究者も経営教育に従事する研究者同様経営教育学者であるとして本稿

1) 本稿では、経営能力を経営者がその業務を遂行するのに求められる経営者能力と管理者がその業務を遂行するのに求められる管理者能力を含んだ広範な概念であると捉えた上で、この用語を用いることとする。経営者能力については、3.にて詳述するが、管理者能力については、本稿の検討対象ではないので深入りはしないこととする。管理者能力とその養成に関する詳細な言及は小椋(2009)、幸田(2014)などを参照されたい。

の議論を進めたい。

次に、「経営学理論」と「経営理論」である。本稿では、経営学理論を構築する主体は経営学者であり、経営理論を構築する主体は経営者であると捉えたい。まず本稿では、経営学理論とは、経営学者がその研究活動の中で厳密な科学的な手続きを経て構築したものであり、客観性と論理性、そしてある程度の普遍性を有する科学としての理論であると捉えたい²⁾。一方、経営理論とは、経営者がその経営実践の中で編み出した経験に基づく実践理論であると捉えたい。その意味では、経営学理論は研究者コミュニティにおいて社会的に構築される「科学知」、経営理論を経営者の経営実践の中で編み出される「実践知」として捉え、議論を進めたい³⁾。科学知である経営学理論は、経営学者のコミュニティで共有されるだけでなく、大学教育やMBA教育の中で学生に伝えられたり、書籍などの形で分かりやすい言葉に置き換えられ、実務家にも伝えられることになる。その意味ではその受け手は、経営学者だけでなく、経営者をはじめとする実務家も含まれ、先述のようにそれは客観性、論理性、ある程度の普遍性を有する。その一方で、経営理論は、自らの実践知であり、その対象はあくまで経営者本人のみであり、自分が経営実践を行う場合のみに有効なものであり、その目的は全く異なる。以上を踏まえ、本稿では、経営学理論を「経営学者が科学的な手続きを経て構築した客観性、論理性、普遍性を有する学問上の理論」、経営理論を「経営者がその経営実践の中で編み出した経営実践のための理論」と定義したい。後述するが、ここで若干、経営学理論と経営理論の関係性を示しておくが、本稿では、経営学理論は、経営者が自らの経営理論を構築するにあたり、その手助けをする役割を果たすものであると捉えたい。科学知である経営学理論は、実践知である自らの経営理論の内容を洗練させ、豊かなものにするということである。わが国の経営者の一例を挙げれば、わが国を代表する著名経営者の一人でもあるファーストリテイリング代表取締役会長兼社長の柳井正は、経営理念や戦略の策定に際し、ピーター・ドラッカーの理論を参考にしていることを公言している(NHK「仕事のすすめ」制作班編、2010)。また星野リゾート代表の星野佳路も、自社の経営を考えるにあたり、その思考の土台として経営学の教科書を参考にしていることを公言している(『日経トップリーダー』307、310、311号)。柳井や星野の経営実践を踏まえるならば、経営学理論は経営理論とは決して無関係なものではなく、経営理論の構築の基盤を与え、手助けするものであると捉えることが可能であろう。

2) 科学知としての経営学理論が客観性、論理性、普遍性を有するという視角は、中村(1992)に着想を得ている。

3) この記述は、豊田(2012)に着想を得ている。

2. 先行研究の検討と本稿の視座

本章では、わが国を中心とした経営者教育及び経営教育に関する先行研究の検討とそれを踏まえての本稿の視座を提示したい。まずは、わが国における代表的な経営教育学研究者である山城章、森本三男、小椋康宏、辻村宏和の研究を検討したい。

わが国における経営教育のパイオニア的な研究者としては一橋大学名誉教授の山城章を挙げることができる。山城は、実務者の経営能力の開発こそが経営学の目的であると考え、実践経営学を提唱し、実践経営学の中核に「KAEの原理」を据えている(山城、1968、1970)。KAEにおけるKとはknowledgeのことであり、経営に関する知識、一般原理のことである。Aとはabilityのことであり、経営を実践する実務者の能力のことである。最後のEとはexperienceのことであり、経験、経営を取り巻く実際のことである(山城、1970)。

山城は、経営能力であるAは経営に関する知識、一般原理であるKを基盤として構築されるものの、それだけでは十分ではなく(山城、1968)、Aは、原理であるKと実際の経営経験(経営実践)であるEを基盤として構築されるものであるとしている(山城、1970)。さらに山城は、原理であるKは不変ではないと指摘している(山城、1968)。Eに対応しながら漸次前進し、精度を高めつつ変化していくためである。このようにKとEを前提とし、両者の関係から実践能力であるAが発揮されるのである(山城、1968)。

また山城は、経営学は学であるだけでなく、その主体が経営活動に従事する実務者であることを踏まえ、経営学にはそれを基盤とした「教育」が必要であり、そうであるならば学習者の能力を啓発することができるまで研究を高めることこそが実践行動の学問であり、実践の能力化を目指す研究の態度であるとしている(山城、1970)。山城による研究、とりわけKAEの原理は、多くの研究者により批判に晒されると同時に山城自らが設立に尽力した日本経営教育学会(現日本マネジメント学会)に所属し、経営教育研究に従事する経営学研究者に対し、理論的な基盤を提供しており、その影響力は今日まで持続している。

山城の門下生である青山学院大学名誉教授の森本三男は、KAEの原理における「原理」と「実際」のギャップが問題であり、それに対する「問題解決能力」が「実践」であり、それは新しい「原理」と「実際」を生み出し、こうした試みの反復としての動作過程全体が実践経営学であり、KAEの原理は、時間(time)の概念を内包した進化論的接近として理解されなければならないとして(森本、1999)、KAEの原理におけるA、そしてAの土台となるK、Eは共振的

に進化することを指摘している。また森本は、別の論文においても、KとEを「反復して濃縮」して能力(A)とする場と機会(教育)、すなわち動的KAEの必要性を指摘している(森本, 2007)。

森本と同じく、山城の門下生であり、経営教育に関して多くの著作や論文を発表している東洋大学名誉教授で日本経営教育学会会長経験もある小椋康宏は、経営教育の本質は、自己啓発にあるとし、経営者・管理者は「経営のやり方」を「経営美」まで高めること、すなわちマネジメントにおける実践活動を「アート」としてその経営技術を高める必要性を指摘している(小椋, 2009, 2014)⁴⁾。そのうえで、経営者に必要な能力として、企業価値創造の機能、イノベーションを実現する経営革新機能の二つを挙げ、こうした能力を養成する手段として、20代-40歳までの社員をOJT中心、40歳からの社員をOJTを含めた幹部候補生に子会社・関連会社、海外企業の社長等の経験を積ませることなどの内容を盛り込んだ自ら考案した日本流経営教育プログラムを提示している(小椋, 2014)。

森本、小椋と同じく日本マネジメント学会を主たる研究活動拠点としている中部大学経営情報学部教授の辻村宏和は、経営教育の目的は、経営者の育成であり(辻村, 2019)、それが最終的に目指すところは、学習者が自ら経営観を確立することにあるとしている(辻村, 2001)。辻村によれば、経営観とは、「経営って、〇〇のようなものだ」「経営、〇〇の如し」といった“ソクラテス・メソッド”的な問答において思い付いた言葉にシンボライズされるものであるが、経営観のすべてを言葉にすることは不可能で、彼の行動から類推する部分も必要であるという(辻村, 2001)。経営観について辻村は、哲学的な定言・全称命題であり、それゆえ、その構築にあたっては人文知が不可欠としている(辻村, 2019)。具体的な教育方法としては、辻村は、経営実践は個別解志向であり、経営技能もまた非実証的な性格を有するがゆえ、「授ける 学ぶ」という方式が成立せず、「授ける 学ぶ」から「経営者の苦悩を実感する」方式への育成方法のパラダイム転換の必要性を指摘している(辻村, 2001)。具体的には辻村は、経営者の苦悩を実感する方法としてケース・メソッドの有効性を指摘している(辻村, 2001)。また辻村は、自らが作成したケース・メソッドにおける「ケース分析のための設問表」に「当ケースの分析に活用できる概念・理論として何を想起し(複数可)、どのように活用しますか?」(辻村, 2001 : 272)というKAEの原理におけるKとEの関連付けを意識した質問を入れていると論じている(辻村, 2009)。

経営教育を効果的なものにするにあたり、辻村は、経営教育が獲得を目指す経営手腕が

4) 田坂(1997)、三品(2006)、楠木(2011)なども経営は、絵画や音楽同様、経営者個人に依存するアートであると述べている。

総合個別的アートであることから、ドミナント・コンセプトは、省察(reflection)であり、経営教育の本質は情況への一体化を図るリフレクション・エクササイズであるとし、ケース・メソッドに取り組むにあたって経営教育における教育の受け手による内省の必要性を指摘している(辻村, 2016)。

また辻村は、別の論文において、経営教育ではインストラクターである経営教育学者は、「学習者に学び方を教える」ことが不可欠であり、「自己が自己を研究対象とする＝観察する」という内観法の大切さを学習者に伝授することが何にも増して重要となるとしている。こうした視点を踏まえ、辻村は経営者育成において、良質なケースで学習者が疑似体験することが有効であると論じている(辻村, 2018)。

以上、山城、森本、小椋、辻村のわが国を代表する経営教育研究者の研究を検討したが、総括は後述する。以下、その他の注目に値する研究論文、書籍を検討したい。

まずは、わが国における経営教育のシステムを論じている斎藤と、吉田である。斎藤は、日本の経営教育は大学と企業との「ワンセット経営教育」であるとしている(斎藤, 1988)。学部を中心とする大学は基礎的・包括的な学修を実施し、他方で企業は実用的なニーズ別の学習を担当し、この二つの社会システムの協力によって日本の経営教育がひとつのものとして作り上げられていることを指摘している(斎藤, 1988)。それゆえ、斎藤は経営教育において重要なことは、両システムの協力関係や相互作用、それぞれの分担関係を定めること、それぞれの独自の学習の特色を発揮することとしている(斎藤, 1988)。吉田は、経営教育を組織学習と制度的マネジメント教育の2つの軸から、OJTを通して上司・先輩マネジャーから部下・後輩マネジャーに組織内既存知識や組織外既存知識が伝授・教授されるモデル1、教育担当者によってあらかじめ設定された教育目標をマネジメント教育によって習得させ、それらの知識や技能を仕事の場で活かすことを期待する受動的マネジメント教育であるモデル2、講師や他の受講者との相互作用を通じて、知識や技能、さらには問題発見、問題分析、問題解決などの発想や視点などを受講者に見出させ、修得させる教育であるモデル3、一般企業型の育成モデルであるモデル4の4つの経営教育モデルを提示している(吉田, 2003, 2007)。吉田は制度的マネジメント教育において経営者や管理者にマネジメントについての新たな発想や視点を創造させることのできるのはモデル3であるとし、モデル3が有効に機能することが経営教育と仕事の場の組織的知識の発展を可能にするとしている(吉田, 2003)。

経営者教育のありかたについて論じた佐藤などは、経営者教育は、経営技術を経営技能(アート)に統合することで事業創造していく経営者能力の養成であるとして、経営者教育

は企業外での経営技能の習得と、企業外での実務経験の両方を通じてなされるとしている。具体的な経営者教育の方法として佐藤は、講義方式の概念的枠組みである既存理論の経営学教育ではなく、理論の創造と活用が可能なケース・メソッドの有効性を主張している(佐藤, 2011)。

佐藤と同じく経営者教育のあり方について論じている研究としては守島(2005)を挙げることができる。守島は、経営者能力は、経営リテラシーや論理的能力、計画策定のための知識などの学習できる能力と、リーダーシップの持論、意味のある戦略を立てる力、リスク判断力、交渉力などの経験によってしか学習できない能力と、カリスマ性、人間としての魅力、頭の良さ、体力、持久力などの学習できない能力があるとした上で、こうした能力を獲得するための経営者育成の仕組みとして選抜、経験、研修を組み合わせる必要性を指摘している。具体的には、守島は、経営者教育の参加者は実績ではなく能力で選ぶこと、選ばれなかった従業員のための敗者復活や複線的なキャリア・パス、経営判断が必要な業務に従事することによる良質な経験を積ませることと人材マネジメント部門がそうした場を見つけ、経営者教育の参加者に与えていくことの必要性を指摘している(守島, 2005)。

日野は経営戦略との関わりから経営者育成を論じている。日野は松下電機産業(現パナソニック)の事例研究から、明確な人材育成不振が、戦略を実行していく中で、経営者を育成する機会を見出させることに繋がっており、またさまざまな集合研修が管理者として経験を積むことによる経営者育成を補完していることを明らかにした上で、環境、戦略や組織構造の変化を織り込みつつ、内部での育成を効果的に行う明確な育成方針の必要性を指摘している(日野, 2003)。こうした経営戦略と経営教育との関わりは海外の研究においても注目されており、Thompson et al.(2001)は、国内労働市場や政府の貿易政策、外部ステークホルダーなどの外部環境、文化や組織構造、所有構造、内部労働市場などの内部環境、企業が取る経営戦略などのコンテキストが企業における経営教育政策に影響を及ぼし、この政策を基に、経営教育実践がなされ、その成果(財務的な成果、目標の達成など)に影響すること、そしてこの成果が企業のコンテキスト及び経営戦略に影響を及ぼすことを明らかにしている(Thompson et al., 2001)。

経営者が成長するための学習について言及している研究としては、古野・藤村がある。古野・藤村は、経営者へのアンケート調査からプロ経営者の学びのプロセスとして、彼らは意図的な日々の鍛錬を自ら課し、実行していること、その成長においては、一皮むけるような「修羅場」を経験しており、その成長においては、経験を教訓に変え、日々の鍛錬に活かすような内省を意図的に行っていることを明らかにしている(古野・藤村, 2012)。

研究書以外の一般・ビジネス書で注目すべき論考としては、菅野、日沖、金井を挙げることができる。菅野はコンサルタントとしての立場から、経営者に必要なスキルとして、形式知であり、講義や演習形式により仕組化が可能なビジネス知識やロジカルシンキングなどの科学系スキルと、暗黙知であり、仕組化が容易ではないアート系スキル(強烈な意思、勇気、インサイト、しつこさ、ソフトな統率力)の2つを挙げた上で、科学系スキルはすべてを習得する必要はないが、アート系スキルはすべてが必須であるとして、アート系スキルの習得法として、自分なりの訓練法を構築し、それを習慣化し、体験を通じて習得する必要性を論じている(菅野, 2011)。

日沖は、経営者教育には、経営知識の修得と経験の二つの領域が求められるとしているが、従来の社内教育のみ、最大公約数的なMBA教育ではこれら二つの領域を満たすことは不可能であるとして、この二つを満たす方法として、学習者が自社や自部門の経営のテーマと直結した課題を設定し、実際にその課題の解決策の決定、実施、評価というプロセスを通して、実践的な知識と判断能力を養うことを目的とするアクション・ラーニングの必要性を提唱し、アクション・ラーニングを通じて人材育成と組織の活性化のための方法論を提示している(日沖, 2002)。

金井は、リーダーシップ研究の視点から、リーダーシップを執る者に重要なことは自らがリーダーシップを執るにあたっての持論を持つことであるとしている。具体的には、金井はリーダーシップ能力を磨くにあたっては、学者の理論を自分の実践に引き寄せて理解するように努めたり、小倉昌男やジャック・ウェルチなどのリーダーの持論をお手本としたり、自分がリーダーシップを発揮する経験をくぐるたびに内省の時間を取り、自分の持論と経験との繋がりを振り返ることにより持論を磨く必要性を指摘している(金井, 2005)。

McCall(1998)が指摘するように、リーダーは自らの経験から学んでいると言えるが、菅野、金井の両研究から言えることは、ただ経験を積みれば良いわけではなく、経験を学習へと変える練習、習慣づけが必要になるということであろう。

わが国を代表する経営学者の一人である一橋大学名誉教授の伊丹敬之も一般書ではあるが、経営者の養成について論じている。伊丹は、経営者の役割として組織の求心力の中心となる「リーダー」、組織として外部に何らかの働きかけを行う際に先頭に立つ役割と、外部からの波に対して組織の内を守る防波堤の役割を果たす「代表者」、企業のグランドデザインの提示者としての役割を果たす「設計者」3つを挙げている。そのうえで伊丹はこれらの役割を遂行するための資質としてエネルギー、決断力、情と理、そして事を起こす人には、構想力、事を正す人には決断力、事を進める人には、包容力が求められると論じてい

る。そして伊丹は経営者育成においては、本人が自律的に成長していく自育が重要であるとして、経営者が育つ条件として高い志、仕事の場の大きさ、思索の場の深さの3つを挙げている(伊丹, 2007)。

わが国における研究ではないが、経営教育における問題点の指摘と、新たな経営教育の取り組みとして特筆すべき研究としては、Mintzberg(2004)によるMBA批判と、Mintzbergが中心になり設立された新たな経営教育プログラムであるIMPMプログラム(国際マネジメント実務修士課程)の紹介が挙げられる。まずは、Mintzbergは、マネジメントに必要な要素として、創造性を後押しし、直観とビジョンを生み出す「アート」、体系的な分析・評価を通じて秩序を生み出す「サイエンス」、目に見える経験を基礎に実務性を生み出す「クラフト」の3つを挙げ、マネジメントを成功させるためにはこの3つが補完し合う必要性を指摘している(Mintzberg, 2004, 2009)。しかしながらMintzberg(2004)はアメリカにおけるビジネススクールの現状は、クラフトが抜け落ちており、経験を軽んじ、MBAは、「Management by Analysis」の略称であるとの皮肉があるように、分析を偏重していると指摘している。すなわち、データ分析などの形式知化しやすく、実務経験の浅い学生にも教授可能な分析型のスキルを叩き込むことに執心しているということである。また、アートに関してもほぼ何もできていないとしている(Mintzberg, 2004)。またMintzbergは、MBAが縦割り化が進み、それぞれの領域間の壁が厚くなり、マーケティング、戦略、会計、組織行動など領域ごとに学修を深めることは、いくらケース・メソッドなどによる学習を行ったとしても、それは各領域(マーケティングであればマーケティングのみの理解を深めるために執筆されたものに過ぎない)の理解を深めるためのものにすぎず、統合こそがその本質であるマネジメントの理解を深めることに決して繋がらないことを指摘している(Mintzberg, 2004)。

Mintzbergは、こうしたアメリカにおけるMBA教育の問題点を踏まえ、マネジメント教育の対象は現役マネジャーに限定すべきこと、マネジメント教育の教室ではマネジャーの経験を活用すべきこと、優れた理論は、マネジャーが自分の経験を理解するのに役立つこと、理論に照らして経験をじっくり振り返ることが学習の中核をなすこと、コンピテンシーの共有は、マネジャーの仕事への意識を高めること、教室での省察だけでなく、組織に対する影響からも学ぶべきであること、以上の全てを経験に基づく省察のプロセスに織り込むべきであること、カリキュラムの設計、指導は、柔軟なファシリテーション型に変えるという8つのマネジメント教育の定石を提示している。マネジャーは教室でおのおのの経験を共有し合い、教授陣はさまざまな概念や理論、モデルを紹介し、マネジャーはそれを基に省察を行う。こうした学習の結果は仕事の場に還元されて、職場における行動にイ

ンパクトを与え、その経験は次なる教室での省察の対象になるというように、職場での無意識的な行動から教室での意識的な学修へ、教室の意識的な学修から職場の無意識的な行動へ、そして再び職場の無意識的な行動から教室の意識的な学習へというサイクルを繰り返すことにより教室で学んだ理論を用いながら省察により自らの経験を意味づけながら、学習の質を高め、自らの能力を向上させていく。このような省察により、理論を用いながら自己の経験を意味づけしていくことによる学習を中核的なコンセプトに据えたのが IMPMプログラムである(Mintzberg, 2004)⁵⁾。

以上、わが国における経営者教育及び経営教育に関する先行研究を検討した。本稿においても、辻村や金井が指摘するように、経営者に求められることは経営実践において拠り所となる自らの経営理論を構築することにあると考える。しかしながら、辻村(2009)が山城のKAEの原理におけるK、すなわち「原理」と、E、すなわち「経験」との関連性がいまだ明らかにされていないと指摘していること、また森本(1999)がKAEの原理においては時間軸の概念が抜けていると指摘していることから分かるように、原理、経験、経営能力の相互作用的な発展プロセスの明確化など今後明らかにしなければならない点が存在している。わが国における研究ではないが、経営学理論と経営実践との関連性についてはMintzberg(2004)がIMPMの構想の中で言及しているが、Mintzbergは、経営学理論と経営実践の中で具体的にマネジメントに必要な能力が何なのか、それがどのように養われるのかについては明確な言及をしていない。こうした先行研究における成果と未達点を踏まえ、本稿において筆者は、経営者が経営者教育の中で原理、すなわち経営学理論と、経験、すなわち経営実践との相互作用の中で自らの経営実践の拠り所、指針となる自らの経営理論をいかに構築・修正していくのか、そのプロセスを明らかにしたい。経営者がその経営実践において判断基準、拠り所とする自らの経営理論の構築は、不確実な状況における迅速な判断を可能とするだけでなく、学習により失敗経験を教訓へと変え、自らの経営理論を豊かなものにするを可能にするため、自らの経営理論を構築し、それを豊かにすることは経営者能力を高めることに繋がるということができよう。

5) IMPMプログラムの詳細は、Mintzberg(2004)を参照されたい。

3. 経営者能力の検討

本章では、経営者に求められる能力、すなわち経営者能力について明らかにしたい。経営者能力とは、経営者が経営実践を遂行するために求められる能力のことである。先述のようにこの経営者能力の養成こそが経営者教育の目的である。

先述のようにMintzbergは、マネジメントの構成要素を、創造性を後押しし、直観とビジョンを生み出す「アート」、体系的な分析・評価を通じて秩序を生み出す「サイエンス」、目に見える経験を基礎に実務性を生み出す「クラフト」の3つを挙げ、マネジメントを成功させるためにはこの3つが補完し合う必要性を指摘している(Mintzberg, 2004, 2009)。

これも先述ではあるが、菅野は経営者に必要なスキルとして、形式知であり、講義や演習形式により仕組化が可能なビジネス知識やロジカルシンキングなどの科学系スキルと、暗黙知であり、仕組化が容易ではないアート系スキル(強烈な意思、勇気、インサイト、しつこさ、ソフトな統率力)の2つを挙げ、科学系スキルはすべてを習得する必要はないが、アート系スキルはすべてが必須であるとしている(菅野, 2011)。

データ分析や統計スキルなどの形式知化しやすく教室での修得が可能な技能を「サイエンス」、暗黙知ゆえに、形式知化しづらく、経験によってのみ習得可能な技能を「アート」としてサイエンスとアートこそが経営者に求められる経営技能であるとする主張は先述の佐藤など菅野以外の研究者によってもなされており、この二分類が経営者能力における支配的な分類法であると言える。

また、こうした能力であるが、少なくない研究者によって多様な職務間にまたがるものであることが指摘されている。三品は、マーケティング、セールス、オペレーションズ、ファイナンス、アカウントティング、人的資源管理などの職能におけるアプローチは、大きな事象を構成要素に分解するように、現象を別個に調べ、問題を究明し、解決していくアナリシス(分析)である一方で、経営戦略のエッセンスを「シンセシス(統合)」にあるとしている(三品, 2006)。シンセシスとは、個別の要素を組み合わせ、まとまりのある全体を形作ることであり、経営実践で言えば、企業における各職能を統合し、自社における経営実践の有効性を高めていくことを実現することである(三品, 2006)。

Barkerは、マネジャーの業務は極めてゼネラルで、可変性に富んでおり、定義不可能なものであるとしたうえで、マネジャーに求められる中核的な技能として多様な職能領域、人々の集団、環境にまたがる統合と意思決定を挙げ、マネジャーの業務は他の専門職とは

異なる(統合が求められる)がゆえ、医師や弁護士と同じような、アナリシスを重視したカリキュラムではマネジャーの育成は不可能であるとしている(Barker, 2010)。

大河内などは、経営は、さまざまな因果系列に属する諸要因を組み合わせ、一つの有機的構造を作りあげることであるから、「総合」と呼ぶべきものであるとしている。大河内によれば、この総合は経営者が現在の経営行為の形を理解するためではなく、現在の経営諸条件が含む事象が未来において発現するであろう、その可能性や問題や意味を先見して、未来における経営行為の形を構想するために、行われるものであるという(大河内, 1989)。

亀井は、ビジネスにおける仕事のレベルを作業、業務、事業、経営を分類し、経営は経営者に求められる仕事であり、それは企業価値の向上を目的にするものであり、考慮すべき変数は極めて多く、ほとんどが非定型の業務であり、事業部長レベルの従業員に求められる事業、管理職レベルの管理者に求められる業務、部・課の管理者に求められる作業とは異なるものであることを指摘している(亀井, 2005)。

以上、三品や楠木、Barker、大河内、亀井が論じるように、経営者による経営実践は、特定の職能や専門能力に収まるものではなく、個々の職能を統合し、全体のバランスを取りながら、自社の目標達成を実現していく類の人間の行為であり、他の職務に求められる能力とは根本的に異なるものであるとすることができる。

具体的に経営者にどのような能力が求められるのかということについては多くの研究者、コンサルタントによって研究がなされているが(Mintzberg, 1973 ; 清水, 1983 ; 日沖, 2002 ; 守島, 2005 ; 三品, 2006 ; 伊丹, 2007 ; 野村マネジメントスクール・野村総合研究所, 2011 ; 楠木, 2011 ; 東洋大学経営力創成研究センター, 2012など)、そこで挙げられている能力は多岐に渡っている。そうなる理由としては経営者の業務の広範さが挙げられる。経営者の業務は、理念・ビジョンの設定、企業戦略の立案、実行の監督、組織構造の設計など多岐に渡る。それゆえ、経営者の業務をすべて包摂しながらその役割を導き出すとすると、多様な能力が必要となるという結論に達するということである。さらに言えば、経営者に求められる能力は、いついかなる時にもそれが求められるというわけではなく、状況に応じて求められるような能力もある。その意味では、経営者能力とはきわめてコンティンジェントな性格を有している。菅野なども経営者は状況に応じてスキルセットを使い分ける必要を論じている(菅野, 2011)。そうであるのならば、経営者教育により経営実践に求められるすべての能力を養成することは極めて困難であると言える。それでは、経営者教育はまったく経営者の経営実践に資するものではないのかという

とそうではなく、経営者が経営実践において拠り所とする自らの経営理論を豊かなものにする事で、経営実践における成功可能性を高めることに貢献できるのではないかと考えることはできる。自らの経営理論を有せば、必ず成功が保証されるということではなく、失敗したとしても、内省に基づく学習の結果、そこから教訓を得て、次の成功可能性を高めるといように自らの学習能力を高め、ひいては成功の可能性を高めることに繋がる。

経営者能力に関する先行研究においては、経営者能力におけるアートの側面が重視されており、サイエンス的な側面が軽視されているように読み取ることができる。これは、経営者教育における実践と正反対な現象であると言える。しかしながら、自らの経営実践のための理論でもある自らの経営理論を構築するには、経験のみではその実現は困難である。まずは、帰納的に、経営学理論として社会的に構築された理論を自らのコンテクストに合わせ、修正し、経営実践に用い、そのうえで、その経験から導出された信念・哲学・方法論を演繹的に一般化し、自らの持論を構築する作業が必要となる。ただ経験を一般化、すなわち理論化するのではなく、理論として構築された経営学理論をよりどころにしながら自らの経験の一般化が可能となる。そして一度構築された自らの経営理論はそれで完成ではなく、都度新たな経営学理論や経営実践に触れる中で修正が繰り返されていくのである。その意味では、自らの経営実践の持論でもある自らの経営理論は、サイエンスである経営学理論を基盤として構築されるのである。その意味では、アート同様、サイエンスの修得もまた重要な経営者教育となる。以上を踏まえるならば、経営者教育は、サイエンス系の能力、すなわち科学知を習得するための場である教室と、アート系の能力、すなわち実践知を習得するための場である企業という両フィールドが必要となり、その往復が求められるということになる。次は、経営者教育のフィールドであるビジネススクールにおけるMBA教育、企業内教育について検討する。

4. わが国における経営者教育実践の現状と問題点

4.1 企業内教育による経営教育の現状と問題点

わが国における経営教育は、ビジネススクールなどの企業外部による教育よりも、企業内部においてOJTを中心とした実務を中心に行われてきたことは少なくない先行研究に

よって指摘されている(辻村, 2002; 日野, 2003; 太田・坂爪, 2009; 佐藤, 2011など)。三品なども、日本企業は、多大なる時間をかけ、経験主義に基づいて、従業員が身の回りで起こることを解釈し、それにうまく対処するために必要となる「基本語彙」の充実を図っていることを指摘している(三品, 2004)。金なども国内MBAと企業を対象としたアンケート調査とインタビュー調査から、企業が国内ビジネススクールの成果やスキルは曖昧であると有していること、国内ビジネススクールへの企業派遣に対する企業の関心が高くないことを明らかにしている(金, 2009)⁶⁾。こうした国内MBAに関する情報不足や研修による技能習得にかかる時間やコストの観点(佐藤, 2011)からも経営教育はもっぱら企業の手により行われてきた。このように、わが国においては経営教育は内製中心で行われている現状を指摘できる。こうした企業内中心で行われるわが国における経営教育であるが、三品(2004)の指摘を踏まえるならば、学習者が自らの経営理論を構築するにあたり、その基盤となる経営に対する持論の構築を促進させるというメリットがあると言えるが、それ以外の面のいて十分な成果を収めているのか。これについては多くの研究者が否を突き付けている。以下、わが国における経営教育の問題点を指摘したい。

一点目は、ほとんど企業内部で育成が行われているため、獲得される技能や思考が内向きになりやすいことである。佐藤は、経営者は組織外へ向けて変革の経営能力を発揮し、事業を創造していくことが求められるため、企業外教育機関による教育の仕組みが不可欠であり、企業内における実務経験偏重に経営教育が行われた場合は、育成する側が、自らが勤務する企業であるため、教育を受ける経営者が企業内の論理・考え方から抜け出せないために企業外の顧客ニーズや社会変化に気づかない危険性があることを指摘している(佐藤, 2011)。

二点目は、具体的な育成システムの未整備が挙げられる。

村瀬は、日本企業における経営者の年齢が高齢化していること、キヤノンの御手洗富士夫が76歳で代表取締役会長兼社長に復帰したこと、スズキ株式会社の鈴木修が82歳で同じく代表取締役会長兼社長に復帰したこと、社長を退いたファーストリテイリングの柳井正が、2005年に代表取締役会長兼社長に復帰したことなどの社長の復帰現象や、リープ21における次期社長候補の公募などの具体的な事実からわが国における経営者教育の遅れを指

6) その一方で、金はその調査結果から「国内ビジネススクールは日本のビジネスリーダーの育成に貢献する」という結論を導出している(金, 2009)。しかしながら、金(2009)によるアンケートの回答結果は、国内MBAの7割が先の結論を肯定している一方で、企業側はそれへの肯定の比率はわずか3割にとどまっており、企業が国内ビジネススクールは日本のビジネスリーダーの育成に貢献すると認識していると結論付けることについては検討の余地がある。

摘し、その理由として海外事業に関する経営ノウハウが蓄積されていないこと、企業内における経営教育の未成熟さを挙げている(村瀬, 2013)。

村瀬が紹介している諸々の事例は、わが国の企業が経営者教育を計画的かつ効果的に行っておらず、後継者問題について場当たりの対応していることの証明であると言えよう。

三点目は、わが国における経営者が、内部昇進者が多いことに関係がある。管理者としての経験は十分に積んでいるが、経営者としての経験を十分に積むことができていないのである。三品(2004)も指摘しているように、経営者として求められる資質、能力、役割と、管理者として求められる資質、能力、役割は異なる。その意味では、名管理者がそのまま名経営者になれるとは限らず、次世代を担う経営者は経営者になるための練習、ロールプレイングを行いながら、「世代交代」に備える必要があるわけであるが、わが国の企業においては管理者がこうした経験を十分に積む環境が整備されていない。伊丹は、1970年代以降の日本においては、各社員に平等に仕事の機会を与えることに努めるあまり、各社員の仕事の間が小さくなり、経験の始まる年齢が遅くなったことにより、経験により育つ機会を抑制してしまったことを指摘している(伊丹, 2007)。

四点目は、三点目の問題と関連するが、わが国の経営者には内部昇進者が多いゆえ、特定分野のプロフェッショナルではあるが、自分の「専門外」の領域には精通していないことが挙げられる。亀井は、日本企業では、「この道一筋型」の人材が出世するケースが多く、経営する立場になっても、相変わらず他文化のことを理解しようとしめない経営者が多いと指摘している(亀井, 2005)。先述のように、経営者による経営実践が複数の職務にまたがるシンセシスであるならば、特定の職務のみに精通しており、その他の職務についてよく知らないのであればその経営実践は極めて有効性に欠けたものになることは議論の余地がないであろう。

以上のわが国における経営教育に関する問題を受け、企業においても早めに幹部候補を選抜し、教育し、次世代の経営者を育成する早期選抜制度や(守島, 2005)、企業内において研修等の教育制度を備え、OJTとOff-JTを企業内部で備え、人材育成を目指す企業内大学(コーポレート・ユニバーシティ)などの制度や、アクション・ラーニングなどの具体的な教育方法の実践により(日沖, 2005)、経営課題として次世代の経営者を育成しようという動きも出ている。早期選抜制度については、選出されなかった従業員のモチベーションの維持などの問題点は残されるが(日沖, 2002 ; 守島, 2005)、次世代を担う経営者を事前に育成し、次に備えるという意味では有用な取り組みであると言えよう。企業内大学において

も次世代を担う経営者が自らの経営実践の取りどころとなる自らの経営理論の基盤となる経営学理論を企業内で習得することが可能となる部分はメリットがあるように感じられる。しかしながら、研修を担当するインストラクターが、教育の受け手である次世代経営者による経営学理論の応用と、修正、その上での次世代経営者の自らの経営理論の構築にどこまで貢献できるのかは検討の余地があると言えよう。

4.2 わが国MBA教育の現状と問題点

次にわが国ビジネススクールにおけるMBA教育の現状と問題点について明らかにしたい。わが国における大学制度では、ビジネススクールは、研究者養成を目的とする修士課程・博士前期課程ではなく、2003年に制度化された専門職大学院に分類されている(これに先立つ2001年には専門職大学院が制度化されている)。専門職大学院は高度専門職業人の養成をその目的としており、研究者養成型の修士課程とは異なり、学部からは独立した運営がなされること、一般の修士課程とは異なり、論文の提出を義務とはしていないこと、必要専任教員の3割以上は実務家教員を揃えなければならないこと、事例研究や実地調査を中心に理論と実践を架橋するような教育を実施することにその特徴がある。具体的には、ビジネス、MOT、会計、公共政策、公衆衛生、臨床心理などの領域と、法科大学院、教職大学院などが専門職大学院の制度により運営されることが想定されている(文部科学省ホームページ)。

そして、専門職大学院に分類されるビジネススクールは、その広がりを見せている。小野は、わが国におけるビジネススクールは、ゼネラルマネジメント・リーダー育成型、機能分野専門家養成型、ベンチャー起業家養成型、会計専門職養成型、国際マネジメント人材養成型、MOTなど教育内容の多様化、夜間中心型、週末開講型、eラーニングを用いた遠隔授業型、英語で学べるMBA、海外のビジネススクールと連携したMBA教育課程など授業形態の多様化が進んでいることを指摘している(小野, 2009)。

また、ビジネススクールはその目的も多様であることが指摘されている。豊田は、専門職大学院は、法科大学院や会計大学院のような職業に就くための教育を施す大学院とビジネススクールや教職大学院のように既に就いた職業を高度化させるための教育を施す大学院の2つに分かれるとしている。そのうえで、豊田は、前者は教育目標を明確化させやすい反面、後者は学位だけでは、その職業における評価は保証されず、その教育目標は多種多様になりやすいと指摘している(豊田, 2012)。

次に、ビジネススクールにおけるMBA教育の現状を検討したい。金は、わが国におけるビジネススクールを、設立以来一度も定員割れが起きておらず、入学定員数の確保を継続している「順応ビジネススクール」、入学定員数が近年減少し、定員割れを起こしている「準限界ビジネススクール」、過去から入学者数が減少し、定員割れが2年以上継続している、あるいは設立当初から入学者確保がうまくいっておらず、減少し続けている「限界ビジネススクール」、すでに消滅した「消滅ビジネススクール」の4つに分類したうえで、ビジネススクール関係者へのインタビュー・サーベイから日本のビジネススクールの特徴の導出を試みている。金は自らの調査から、日本のビジネススクールは平日夜間と週末に授業が行われるパートタイムの学生がほとんどであること、順応ビジネススクールにおいては、研究ベースの実学教育が多いことを明らかにしている。金は、日本のビジネススクール、とりわけ順応ビジネススクールにおいて研究ベースの実学教育が行われている根拠として、修士論文を必修にする、基本文献の精読をするなどの特徴を持ち、ビジネススクールの専任教員には、ビジネス経験と学術経験の両方を兼ね備えた教員が多く、経営学理論の教授を行う環境が整っていることを挙げている(金, 2015)。

また、金は一部の限界ビジネススクールではアメリカのビジネススクールをそのままモデルにしようとして、理想と現実とのギャップを生み出している反面、順応ビジネススクールにおいては、自分たちが置かれている地域や環境に合わせながらそのモデルを構築していることを明らかにしている(金, 2015)。金(2015)も指摘しているように、「ビジネススクール」と一言で言っても順応ビジネススクールとその他のビジネススクールではそれが置かれている状況や保有資源は大きく異なり、その結果としての経営実践もまた大きく異なってくることも付記しておく。金は、わが国におけるビジネススクールで入試倍率を公表しているのは49学科のみであり(2012年度)、入試倍率を公表しているのは定員を確保できているビジネススクールのみであり、半数近くは定員割れの可能性があることを示唆している(金, 2014)。定員割れのビジネススクールでは、十分な経営資源の確保は困難であり、それはビジネススクールにより提供される教育にもネガティブな影響を及ぼすであろうことは想像に難くない。

金(2015)、そして佐藤(2011)も指摘しているように、わが国ビジネススクールにおける特徴としては、経営学理論の重視が挙げられよう。これは、金も指摘しているように、実務経験だけでなく、学術経験もある教員が多いことにも関係している。そこで目指されるものは、高度な経営能力を備えたビジネスマン(ビジネウーマン)の養成であるが、その手段としては、修士論文の作成や、経営学文献の精読、普段の演習や講義におけるディスカッ

ションを通じた経営学理論の習得とそれを通じた気づきの獲得と、それを実務へと役立てていくこと、すなわち経営学理論の習得を通じた自己啓発が志向されていると指摘することができよう。そこでは、科学知の獲得により実践知への啓発を与えることがその教育目的であるということである。ケース・メソッドなどはそのためのトレーニングであると言えよう。こうした日本型のビジネススクールであるが、慶應義塾大学ビジネス・スクール(2013)などにおいても指摘されているように、そこで得られる論理的思考力や多様な業種の社会人が参加し、熱い議論を交わすことにより培われる人的なネットワークなどを肯定的に捉えているビジネススクール修了生も多い。

次にわが国ビジネススクールにおけるMBA教育の問題点を指摘したい。まず一点目は、企業側がMBA教育の効果に関する情報や知識を十分持ち合わせていないことが挙げられる。先述のように、金は国内MBAと企業を対象としたアンケート調査とインタビュー調査から、企業が国内ビジネススクールの成果やスキルは曖昧であると認識していること、国内ビジネススクールへの企業派遣に対する企業の関心が高くないことを明らかにしている(金, 2009)。ランキング上位校のMBAホルダーが出世を約束されているアメリカとは異なり、金の調査からも分かるように、日本においては企業におけるMBAへの期待はさほど高くないのが現状である。こうした企業側がMBA教育の効果について十分な知識や情報を持ち合わせていないがゆえ、MBA修了後も企業内における職務や待遇が変わらない企業が多いのである(慶應義塾大学大学院経営管理研究科, 2009)。その意味では、ビジネススクール側が企業に対して、自らの教育活動の有効性をエビデンスをもって説得する必要があると言えよう。

二点目は、MBA教育と経営能力の向上との因果関係の曖昧さである。すなわち、MBA教育を受け、MBAを取得することにより、経営能力がどのように向上するかという道筋を、ビジネススクールが示すことができていないことである。なぜそうなるかであるが、そのカリキュラム、教育方法に問題が見いだせる。

アメリカの事例ではあるが、Mintzbergは、アメリカにおけるビジネススクールが、実務経験の少ない、あるいは実務経験のない学生が入学しており、そこにおいては、彼らが容易に習得でき、容易に応用できるハードデータの収集と活用、すなわちサイエンス教育に偏重しており、アートとクラフトが抜け落ちていることを指摘している。またMintzbergは、アメリカにおけるMBA教育においてマーケティング、戦略、会計、組織行動など各領域の縦割り化が進み、それぞれの領域間の壁が厚くなっており、統合こそがその本質であるマネジメントを習得することと逆行していることを指摘している(Mintzberg, 2004)。

森本もまたアメリカにおけるMBA教育の問題点を論じた先行研究のレビューから、研究とそれを土台とした縦割りの強化・教育が前面に出過ぎて、経営力養成という目的が忘却されていることを指摘している(森本, 2007)。

ビジネススクールが今後、社会における存在意義を強調するためには、自らの教育と学習者の経営能力の向上との因果関係を明確化させる必要があると言えよう。それはすなわち、経営学理論と経営能力の向上との因果関係を明らかにすることである。

最後三点目は、国内を含めたMBA教育において経営能力におけるアートの側面に関して十分な教育・育成方法を持ち合わせていないことが挙げられる。辻村は、ビジネススクールでは、形式知を伝授し、実践に導入する方法についてはかなり確立されているが、経営技能に代表される暗黙知の領域での教育方法が洗練されておらず、その意味では、真正の経営者育成のための論理的基盤が確立されておらず、経営技能の理論的考察を欠いた擬制的な経営教育に留まっていると指摘している(辻村, 2002)。またMintzbergも、ビジネススクールでは、企業倫理のようなハードではないソフトな経営技能に関してはその教育が立ち遅れていることを指摘している(Mintzberg, 2004)⁷⁾。辻村やMintzbergの指摘を踏まえるならば、わが国だけでなくビジネススクールにおいては、暗黙知的な要素の強い経営者能力のアートの技能、すなわち実践知の養成に関する十分な教育方法論を有していないと指摘することができよう。

そうでありながら、太田・坂爪(2009)が慶應義塾大学大学院経営管理研究科の修了生を対象にしたアンケートでは、「総合的な経営の知識・スキル」を習得することを入学目的に挙げた修了生が一番多く、MBA入学者の経営能力の習得へのニーズは高いと言えよう。こうしたアンケート調査結果を受けて、花田は「総合的な力」を「物事に直面したときに、その物事の断片情報を通して全体像を理解でき、どう対応すれば良いかとう決断力を磨いて、それを実際に乗り切っていく。そのようなリスクテイクができて、コミットができる力」(花田, 2009 ; 63)と定義している。慶應義塾大学大学院経営管理研究科(2009)は、国内MBAの現状と課題を論じた論文集であるが、「総合的な力」をいかに養うべきかその方法論に関する言及は見られず、ケース・メソッドの紹介に留まっていることは辻村(2002)の指摘が正鵠を得ている証拠であると言えよう。

7) 森本(2007)や佐藤(2011)は、こうしたMBA教育における(企業)倫理の軽視がアメリカにおける多くの企業不祥事を引き起こした原因となっていると指摘している。

4.3 小括

以上、本章ではわが国における経教育の現状と問題点を企業内教育とビジネススクールにおけるMBA教育の両側面から検討した。そこでは、企業の側は経営者育成に関する明確な方法論を持ち合わせていないこと、その中でも理論と実践の繋がりについてはほとんど知識を持ち合わせていない状態であり、理論のない経験を積ませているのが実情であることが明らかになった。その意味では、わが国企業における経営者教育の実践は、明確な地図を持たず航海している状態であるとも言える。ビジネススクールの側では、言語化しにくいアートの技能について教える知識やスキルを十分持ち合わせていないためそれへの教育はなされてはおらず、その手掛かりとなるであろう経営学理論を経営者能力の向上へと繋げるための明確な教育方法論は有しておらず、真の意味での経営者能力の向上のための教育ができていないことが明らかになった。この両者が抱える問題点から明らかになったことは、経営者教育及び経営教育における経営学理論と経営実践との乖離である。経営実践は理論なき状態で経験を積み重ねているのが現状であり、ビジネススクールではそこで教授される経営学理論とそれが目的とする経営能力の向上との因果関係が曖昧な状況下で教育活動を行っているのが現状ということである。しかしながら、企業は経営者教育の学習者に経営実践の経験を積ませることにより、その成長を促すことが可能であり、ビジネススクールは学習者の自らの経営理論の基盤となるような経営学理論を文献購読や修士論文の作成だけでなく、ディスカッションなどを通して提供することが可能であり、互いが互いの強みを有しており、経営者教育において重要なのは互いが互いの強みを活かしながら学習者を成長させること、すなわちその経営者能力を向上させることである。

経営者教育に求められるのは、経営者や次世代の経営者の経営者能力の養成である。それにあたっては、現状の経営学理論と経営実践との乖離を埋め、両者の交流を深め、その相互作用の中で経営者教育の受け手の経営者能力を高めていく必要がある。すなわちそれは、科学知である経営学理論と実践知である自らの経営理論の相互作用を通じた、経営者教育の学習者の自らの経営理論の構築・修正である。次章で、経営学理論と経営実践との距離を縮め、両者の相互作用の中で、経営者はいかに自らの経営理論を構築していくべきか、そして経営者教育はそこにいかに貢献できるのか若干の私論を展開してみたい。

5. ディスカッション

本章では、経営学理論と経営実践との相互作用により学習者自らの経営理論が構築・修正されていく理論モデルを提示することにより、その発展に経営者教育がいかに関与することができるのか、そのあり方を提示することにより、わが国における経営者教育の展開可能性を提示したい。

先に述べたように、経営実践においてはその担い手である経営者等の経営実践の担い手が、その拠り所、判断基準の役割を果たす自らの経営理論を持つ必要がある。金井(2005)も指摘しているように経営実践に関わる者は皆、その日常的な業務の実践、すなわち経験を通じて、自らの実践に対する持論を有している。この持論の基盤となるのは、実務者の日常的な実務経験であり、研修などのOff-JTにより得られる知識である。持論は言うまでもなく、ある種の「論理」である。それゆえ、論理性を有する必要がある。さらに言えば、経営者になる人材においては企業の根幹的なあり方を決定づけるような経営理念の策定にも携わることになる。こうした作業においてはビジネス知のみでは従業員の心を動かし、ひいてはステークホルダーの行動を引き起こすような経営理念の作成は困難であり、豊かな教養、すなわちリベラルアーツが求められる。三品は、見えない未来に向かって時代の趨勢を読み、世界の動向を捉え、技術と市場の深化を予見し、大きな投資判断をするために必要になるのは、実務能力の確かさではなく、視野の広さであり、歴史観、世界観、人間観が問われているとしたうえで、大学生が将来経営者になるために学ぶべきものとして歴史を挙げ、歴史を学ぶ意義として非凡な発想の土台となることを挙げている(三品, 2006)。辻村は、経営者の経営観は、哲学的な定言・全称命題であり、それゆえ人文知が不可欠としている(辻村, 2019)。実際の企業経営においても東芝は、「リベラルアーツ」を根幹に掲げた人材育成を行っている(野村マネジメント・スクール・野村総合研究所, 2011)。西田厚聰会長(2011年時点)によるとそのねらいはグローバル市場への対応力の構築を志向してのものであるが、それを従業員の自己啓発のベースにしたい思いがあるという(野村マネジメント・スクール・野村総合研究所, 2011)。民間教育組織においても、日本アスペン研究所主催のアスペン・エグゼクティブ・セミナーでは、プラトン、アリストテレス、孔子、福沢諭吉などの古典を読んだ上でセミナーへの参加が求められ、古典を素材として自らの思考を鍛え直し、対話を通じて他者の思考を理解し、新しい視点や多元的視点を形成することが意図されている(松本, 2012; 一般社団法人日本アスペン研究所ホームページ)。

ビジネススクールが社会経験のある学生を対象とするのならば、それは各学生が自らの経営実践に対する持論を有していることを前提としていると言えることができる。次に必要なのは、自らが、経営学研究者コミュニティにおいて社会的に構築された科学知である経営学理論を学習することである。これはビジネススクールでの正規の学習でも、ビジネススクールにおけるノンディグリーの短期集中の経営教育、外部研修、セミナーでも構わない(が、経営学理論をベースにするならばそのインストラクターは経営学理論に熟達していることが望ましい)。重要なことは経験に基づく持論を、経営学理論を用いながら解釈することにより、経営学理論を用いながら持論をアレンジして、経営実践のための実践知である自らの経営理論を構築することである。そこにおいては、経営学理論を用いながら自らの経験を意味づけ、自らの経営理論へと発展させていくことが求められる。それは具体的に言えば、内省の力が求められるということである。経験の集大成である持論を、経営学理論を用いながら内省することにより、修正を施し、実践知である自らの経営理論へと変換していく作業が必要になるのである。

こうして構築された自らの経営理論は、経営教育の受け手が経営実践を遂行するにあたっての拠り所、判断基準となる。自らの経営理論は一度構築したら終わりではなく、外部環境、内部環境の変化に応じて修正され、都度、広がりを見せ、発展を遂げていく。そうであるならば、企業側の実務としての経営者教育としては、経営教育の受け手である実務者の自らの経営理論が拡張し、成長を遂げられるような経験ができるような場の構築が必要となる。具体的には、販売、製品開発などの単一の職務ではなく、複数の職務を掌握し、統合していくことのできる経験を積ませることが必要となる。小椋(2009)、野村マネジメント・スクール・野村総合研究所(2011)が提案しているような子会社の経営者、海外事業の責任者など経営者としての疑似体験ができる場所であれば、多様な疑似経営者としての経験を積みながら、その経営理論も洗練されていくことになるだろう。あるいは、日沖(2002)が指摘するようなアクション・ラーニングにより自社が抱える経営課題に取り組むこともまた自らの経営理論を洗練させることに繋がると言えよう。

こうして疑似経営者としての経験の中で、自らの経営理論は拡張し、洗練されていくことになるが、絶えず理論的な視点からも検討を加え、必要あらば修正を施す必要がある。とりわけ外部環境の変化、そして企業規模の成長や、事業形態の拡張などの内部環境の変化は、企業と社会とのあり方を変えることにも繋がる重要な経営事項である。そうした際には、再度、科学知である経営学理論を習得し、自らの経営理論を経営学理論に基づきながら捉え直していくことにより、その再構築を図る必要がある。そこでは言うまでもな

く、経営学理論を用いながら自らの経験を意味づけていく内省が重要となる。そうして再度、自らの経営理論に経営学理論を取り入れ、その再構築を実現した上で、それを基盤に日々の経営実践に当たり、経験を内省しながら、自らの経営理論を修正し、漸進的に変化させていくことが求められる。

この経営学理論の修得と内省による自らの経営理論の進化と経営実践における経験の内省に基づく自らの経営理論の進化という二つの作業の行き来により、経営者は自らの経営理論を進化させることを可能とする。そしてそれは、自らに課せられた経営者としての役割を達成できる可能性を高めていくことを可能とすることに繋がっていく。

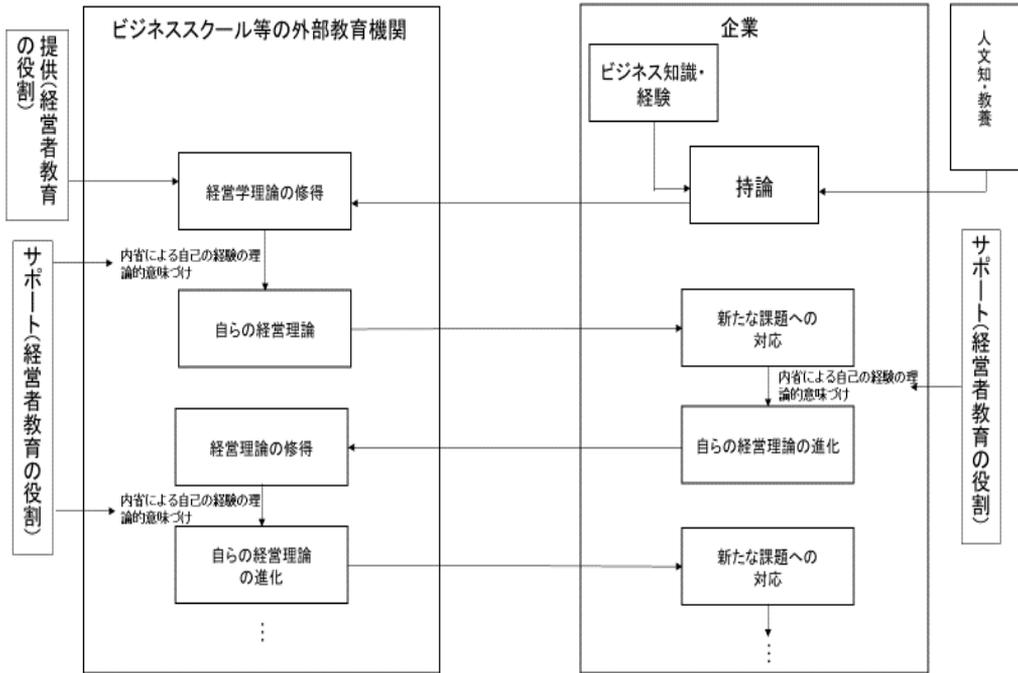
経営者教育に求められるのは、教育を受ける実務者の持論に適合した科学知としての経営学理論の提供と、学習者が自らの経営実践やアクション・ラーニングなどの企業内の経営者教育における経験を理論的に意味づけ、自らの経営理論を構築すること、すなわち科学知と実践知を統合させ、新たな実践知を生み出す過程をサポートすることである。すなわち、それは内省をサポートすることである。内省は、持論 自らの経営理論、自らの経営理論 新たな自らの経営理論に進化を遂げる際に、経営実践において経験を意味づけ、自らの経営理論を発展させる際にも根幹をなす行為である。先述のMintzbergなどは、自らが考案した新たなマネジメント教育の場であるIMPMMの運営に携わっているが、そこでは、省察を中核概念としてマネジャー自らの経験を題材として、内省し、経験を理論的に意味づけ新たな洞察や気づきを得ることを主眼に置いた教育活動を展開している(Mintzberg, 2004)。IMPMMの問題点は、平田(2007)や松本(2012)などにおいて指摘されているが、経営者能力に求められるアートの技能を養う上では、内省は有効な手段であると考えることが可能であり、今後の教育実践の発展を期待したいところである。MintzbergのIMPMMに近い取り組みとしては、山城章が1972年に設立した株式会社山城経営研究所が開講している「経営道フォーラム」を挙げることができる。経営道フォーラムでは、業種、経営規模、ポジション、世代、性別の異なる混成チームをテーマごとに編成し、コーディネーターの下で集团的に討議することを通じて、価値観の多様性を学び、自らの価値観(座標軸)を確立する「経営の心と道」を探求している(松本, 2012; 株式会社山城経営研究所ホームページ)。経営道フォーラムで目指されているのは自己啓発による経営能力の向上であり、同フォーラムの取り組みもまた詳細に追っていくこともまた経営者教育における経営者能力におけるアートの技能の構築プロセスを明らかにできる可能性を秘めていると言えよう。

企業において求められるのは、今までの企業内教育は従業員の豊かな持論を作るうえで

利点があるゆえ、それは継続するとして、重要なことは人材の選抜と、経営者教育の受け手である次世代の経営者が自らの経営理論を発展させることのできるような、疑似経営者としての経験と、学習のための場であろう。自らの経営理論の基盤となる持論は豊かなビジネス経験や知識のみでは構築されず、人文知に基づく豊かな教養を基に構築される。こうした教養が自らの持論を論理性のあるものにするだけでなく、広い視野、多くの人々の心を動かす理念の創造を可能にするのである。そうした経営者としての素養を持つ幹部候補者社員を選抜し、経営者教育の対象者として選定することが求められよう。また、疑似経営者としての体験が可能であり、自らの経営理論を洗練させるための場については、そうした場がなければ、ビジネススクールなどの外部機関で自らの経営理論を構築したとしても、そこに経験を裏付けていく場所がなくなり、それは単なる哲学に留まるものとなり、実践知に基づいた実践理論ではなくなってしまうことになる。このように企業側もまた経営者教育を成功させるためには、ただ単にOJTと称し実務経験を積ませるだけでなく、それに適した人材の選抜や、経営判断を求められるような場所への配置や業務の割り当て、アクション・ラーニングなどの教育プログラムなど経営者能力の向上に繋がるような学習のための場を提供し、その経験を学習、成長へと繋げることが求められよう。以上の議論を図示すると図1のようになる。

6. 結論と今後の研究課題

以上、本稿では、先行研究と現在の日本における経営者教育の現状と問題点を踏まえながら、その問題を克服し、経営者能力の向上を実現する経営者教育のあり方を模索してきた。そこでは、経営者教育の受け手である学習者が教育機関と企業の中で学修と経営実践を重ね、都度自己の経験を内省しながら、経営実践の拠り所となる自らの経営理論を漸進的に進化させることこそが、経営者能力の向上に繋がること、経営者教育の主たる役割は経営者、経営幹部、経営幹部候補生などの教育の受け手による理論を用いた内省をサポートすることであるということを示した。



筆者作成

<図1> 議論のまとめ

本稿では、先行研究で十分に明らかにされてこなかった、経営学理論と経営実践との繋がり、関連性を内省、自らの経営理論を基盤として明らかにすることに成功した。その部分において先行研究で不明確であった経営学理論と経営実践との関連性、ひいてはこの両者の相互作用によって何を指すのかが不明確であった先行研究に対し、本稿では、科学知である経営学理論と実践知である経営実践との相互作用により経営者能力の向上に資する、経営者教育の学習者自らの経営理論の構築・修正の理論モデルを提示することに成功した部分において先行研究に対するインプリケーションを見いだせよう。

今後、ビジネススクールにおいても、経営者能力の養成のため、MintzbergのIMPMのような自己の経験をケースとした内省を主たる目的とするカリキュラム構築が求められよう。その意味では、経営道フォーラムや日本アスペン研究所などの民間教育組織などの取り組みなどは大いに学ぶべき点があると言えよう。

今後は本稿にて言及した内省、科学知及び実践知概念の詳細な検討が必要であろう。それにより、本稿にて提示した経営者の自らの経営理論の発展プロセスをより詳細なものにすることができるものと考えている。それにあたっては、心理学、教育的なアプローチ

と、フィールドワークにより経営道フォーラムや日本アスペン研究所などの経営者能力の養成を試みている組織の研修、学習会参加者の内省とそれによる自己の経営理論の構築、再構築の具体的なプロセスをフィールドワークなどにより明らかにすることなども有効であろう。また経営者の自らの経営理論の発展プロセスについても実践的な妥当性があるのかどうか、定性研究に基づく実証研究から検討した上で、必要に応じて本稿において提示した理論モデルを修正する必要があるだろう。以上を今後の研究課題としたい。

【参考文献】

- 伊丹敬之(2007)『よき経営者の姿』日本経済新聞出版社
- NHK「仕事のすすめ」制作班編(2010)『柳井正 わがドラッカー流経営論』NHK出版
- 大河内暁男(1979)『経営構想力』東京大学出版会
- 太田康広・坂爪裕(2009)「卒業生600人・企業150社が本音で語ったMBAの価値」慶應義塾大学大学院経営管理研究科編(2009)『検証ビジネススクール 日本でMBAを目指す全ての人に』慶應義塾大学出版会、pp.36-60
- 大野貴司(2020)「経営学の経営実践への貢献可能性に関する一考察—経営学理論と経営実践の統合にむけて—」『帝京経済学研究』第54巻第1号(近刊)
- 岡村篤(2011)「次世代経営者育成の現状」野村マネジメントスクール・野村総合研究所編『トップが語る次世代経営者育成法』日本経済新聞出版社、pp.39-60
- 小椋康宏(2009)「経営教育の体系と枠組み—経営者教育と管理者教育」日本経営教育学会編『経営教育論』中央経済社、pp.3-24
- _____ (2014)「日本企業の経営力創成と経営者教育モデル」東洋大学経営力創成研究センター編著『日本企業の経営力創成と経営者・管理者教育』学文社、pp.1-27
- 小野桂之介(2009)「日本におけるMBA教育発展史」慶應義塾大学大学院経営管理研究科編(2009)『検証ビジネススクール 日本でMBAを目指す全ての人に』慶應義塾大学出版会、pp.24-27
- 金井壽宏(2005)『リーダーシップ入門』日本経済新聞出版社
- 亀井敏郎(2005)『「経営職」を育成する方法—次世代リーダーはこうしてつくる』ファーストプレス
- 菅野寛(2011)『BCG流経営者はこう育てる』日本経済新聞出版社
- 金雅美(2009)「国内ビジネススクールに対する7つの幻想—国内MBAと企業に対する意識調査から—」『経営教育研究』第12巻第1号、pp.45-56
- 金雅美(2014)「日本のビジネススクールの概要」『和光経済』第47号、pp.1-8
- _____ (2015)「日米ビジネススクールの現状と課題」『東西南北2015』、pp.146-169
- 楠木建(2011)「経営『学』は役に立つのか」『一橋ビジネスレビュー』別冊No.1、pp.4-12
- 慶應義塾大学大学院経営管理研究科編(2009)『検証ビジネススクール 日本でMBAを目指す全ての人に』慶應義塾大学出版会
- 慶應義塾大学ビジネス・スクール編(2013)『経営人材を育てる!—CEO人材欠乏症の日本を変える』慶應義塾大学出版会
- 幸田幸文(2014)「管理者能力とその育成に関する考察」東洋大学経営力創成研究センター編著『日本企業の経営力創成と経営者・管理者教育』学文社、pp.106-125
- 斎藤毅憲(1988)『現代の経営教育』中央経済社

- 佐藤聡彦(2011)「専門経営者の『経営教育』に関する一考察—経営技能におけるアート性に注目して—」『経営学研究論集』第34号、pp.131-148
- 清水龍瑩(1983)『経営者能力論』千倉書房
- 田坂広志(1997)「デカルト的パラダイムからの脱却—複雑系の七つの知」週刊ダイヤモンド編集部・ダイヤモンドハーバード・ビジネス編集部編『複雑系の経済学』ダイヤモンド社、pp.205-272
- 辻村宏和(2001)『経営者育成の理論的基盤—経営技能の習得とケース・メソッド—』文眞堂
- _____ (2002)「経営教育」経営学史学会編『経営学史事典』文眞堂、pp.153-156
- _____ (2009)「『経営教育学』の中心的命題とKAE原理」『経営教育研究』第12巻第1号、pp.32-44
- _____ (2016)「経営教育学序説—概念と要件、そしてケース・メソッド—」『経営教育研究』第19巻第1号、pp.27-37
- _____ (2018)「経営教育学序説—経営者の『主客合一性』と一人称レベルの持論—」『経営教育研究』第21巻第1号、pp.37-45
- _____ (2019)「経営教育学序説—実践概念と経営手腕概念による経営教育学の公理的体系化—」『経営教育研究』第22巻第2号、pp.27-36
- 東洋大学経営力創成センター編(2012)『経営者と管理者の研究』学文社
- 豊田香(2012)「専門職大学院ビジネススクールにおける知識の性質についての考察—学術知と実践知の関係性の視点から—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第52号、pp.275-285
- 中村雄二郎(1992)『臨床の知とは何か』岩波書店
- 日経BP社(2010)『日経トップリーダー』307、310、311号
- 野村マネジメントスクール・野村総合研究所(2011)『トップが語る次世代経営者育成法』日本経済新聞出版社
- 花田光世(2009)「企業・学生が求める総合的な力を身に付ける道筋を示せ」慶應義塾大学大学院経営管理研究科編(2009)『検証ビジネススクール—日本でMBAを目指す全ての人に—』慶應義塾大学出版会、pp.62-63
- 日沖健(2002)「アクション・ラーニングと企業内大学における経営者教育」『企業と人材』第805号、pp.30-35.
- 日野健太(2003)「組織変革への経営者育成の適応：松下電器産業の事例を中心に」『日本経営学会誌』第10号、pp.3-14
- 平田光弘(2009)「次世代経営者の育成と経営者教育」『経営教育研究』第12巻第1号、pp.1-17
- 古野康一・藤村直子(2012)「プロ経営者になるための学びのプロセス—『覚悟』と『内省』で支え、『日々の鍛錬』と『修羅場』で学ぶ—」『経営行動科学学会年次大会発表論文集』第15号、pp.373-378
- 松本芳男(2012)「経営者能力とその育成」東洋大学経営力創成センター編(2012)『経営者と管理者の研究』学文社、pp.126-142
- 三品和広(2004)『戦略不全の論理』東洋経済新報社
- _____ (2006)『経営戦略を問いなおす』筑摩書房
- 村瀬慶紀(2013)「日本企業における経営者の後継者育成」『経営力創成研究』第9号、pp.103-114
- 守島基博(2005)「総合的人事・育成施策としての早期選抜型の経営者育成『選抜—研修—配置』のサイクルの中で」『企業と人材』第852号、pp.28-33
- 森本三男(1999)「実践経営学と経営教育—日本経営教育学会の軌跡—」森本三男編著『実践経営の課題と経営教育』学文社、pp.2-18
- 森本三男(2007)「経営者教育：MBAコースとその対極」『創価経営論集』第31巻第3号、1-11
- 山城章(1968)『新講経営学』中央経済社
- _____ (1970)『経営原論』丸善
- 吉田優治(2003)「『戦略的組織学習のための創造的マネジメント教育』検討のためのモデル1・2・3・4」『国府台経済研究』第14巻第2号、pp.13-21

- 吉田優治(2007)「経営者交代と経営教育：(株)ミスマの事例を手がかりとして」『創価経営論集』第31巻第3号、pp.63-74
- Barker, R.(2010), “No, Management is not a Profession”, *Harvard Business Review*, Vol.88, No.7, pp.52-60
- McCall, M. W.(1998), *High Flyers*, Harvard Business University Press.(金井壽宏監訳『ハイ・フライヤー』プレジデント社、2002年)
- Mintzberg, H.(1973), *The Nature of Managerial Work*, Harper Collins Publishers.(奥村哲史・須貝栄訳『マネジャーの仕事』白桃書房、1993)
- Mintzberg, H.(2004), *Managers not MBAs*, Berrett-Koehler Publishers. (池村千秋訳『MBAが会社を滅ぼす~正しいマネジャーの育て方』日経BP社、2006年)
- Mintzberg, H.(2009), *Managing*, Berrett-Koehler Publishers.(池村千秋訳『マネジャーの実像 「管理職」はなぜ仕事に追われているのか』日経BP社、2011年)
- Thompson,A., Mabey, C., Storey, C., Gray, C. & Lles. P.(2001), *Changing Patterns of Management Development*, Blackwell.

【参考URL】

- 一般社団法人日本アスペン研究所ホームページ <https://www.aspeninstitute.jp/>(2020年11月4日アクセス)
- 株式会社山城経営研究所ホームページ <https://kae-yamashiro.co.jp/>(2020年11月4日アクセス)
- 文部科学省「専門職大学院制度の概要」
https://www.mext.go.jp/content/20200326-mxt_senmon02-100001400_1.pdf(2020年11月4日アクセス)

논문투고일 : 2020년 10월 04일
심사개시일 : 2020년 10월 17일
1차 수정일 : 2020년 11월 05일
2차 수정일 : 2020년 11월 12일
게재확정일 : 2020년 11월 17일

<要旨>

わが国(日本)における経営者教育の展開可能性**大野貴司**

本稿では、わが国の経営者教育の展開可能性に示唆を与えることをその研究課題としている。本稿では、まず先行研究において、経営者教育の学習者が身に付けるべき理論と経験との関連性が不明確であることや、両者の獲得を通じて目指されるものが不明確であることを指摘した。その上で、経営者教育が目指すべきは、経営者などの経営者教育の学習者が自らの経営実践において判断の拠り所とする「自らの経営理論」を学習者自らが構築、修正する手助けをしていくことであることを指摘している。その具体的な方法として、本稿では、経営者教育の学習者が経営実践において拠り所とする「自らの経営理論」は、ビジネススクールなどの外部教育機関において経営学理論を用い、経験を内省することにより構築されることを明らかにした。その上で、経営学教育の学習者は、企業における経営実践の経験を内省すること、構築された自らの経営理論を自らの経営実践へと応用し、それを踏まえさらに内省を重ねるといふ繰り返しにより、自らの経営理論の内容を充実させることが可能になることを明らかにした。そして、経営学教育には、単なる経営学理論の教授に留まらず、経営者により企業及び外部教育機関において行われる自らの経営理論の構築のための内省を手助けすることが求められることを明らかにした。

A Study on Possibility of Development of Executive Development in Japan.*Ono, Takashi*

In this paper, We aim to give suggestions to the development potential of executive development in Japan. Specifically, in previous studies, we found that the relationship between theory and experience that learners of executive development should acquire is unclear, and that what is aimed by the acquisition of theory and experience is unclear. After pointing out, we found what management education should aim for is to help learners of executive development, such as managers, to build and modify their own management theory, which is the basis of their decisions in their own management practices. As a concrete method, in this paper, I clarified the following. the “own management theory” that the learner of executive development relies on in management practice use is constructed by the theory of management study theory at an external educational institution such as a business school and reflects on the experience at their companies. The content should be enriched by repeating the process of reflecting on the experience of management practice in a company, applying the constructed management theory to one’s own management practice, and repeating the reflection based on it. And, executive development is required not only to let learners acquire business administration theory, but also to help learners such as executive to reflect on the construction of their own management theory at companies and external educational institutions.