

# メンタリングを通じたメンターの学習活動 および仕事の有意味感の知覚 —グラウンデッド・セオリー・アプローチ (GTA) を用いた実証的研究—

Mentor's Learning Activities and Perception of Work Meaningfulness Through Behaving Mentoring:  
An Empirical Research Using the Grounded Theory Approach (GTA)

林 麗桂\*・永田 正樹\*\*

## Abstract

Although numerous studies have explained how mentoring impacts mentees' learning and work attitudes, very little attention has been given to mentors' learning in mentoring process. This study examines how mentors learn and perceive work meaningfulness from mentoring implementation process. Using a Grounded Theory Approach (GTA), this study describes the qualitative findings from a mentoring experience survey in Japan (n=103). The results of the study indicate that mentors acquire knowledge and skills by reflecting on their work processes during mentoring and perceive meaningfulness of work by being aware of their contributions to others and/or organizations. This study contributes to mentoring literature by highlighting the impact of mentoring on mentors and by revealing the underlying mechanism by which mentors learn and perceive meaningfulness through mentoring.

## Keywords

Mentoring implementation, workforce learning, work meaningfulness, reflection

## 1. 問題意識

メンタリングとは、経験の浅い個人(メンティ)と経験豊富な個人(メンター)の間の対人関係であり、その目標はメンティの個人的・職業的な発達を促進することにある(Eby, Durley, Evans and Ragins, 2006; Kram, 1985)。メンタリング行動は、個人の学習、キャリア発達、および成長を促すことを目的とした支援行動として捉えられてきた(Allen, Eby, Chao and Bauer, 2017; 麓, 2019)。職場におけるメンタリングは、メンバーの学習を促す支援関係として制度化されてきた人的資源開発の手段である(Allen et al., 2017; Eby and Robertson, 2020; Hunt and Micheal, 1983)。これまでの研究において、メンタリングは職場における個人の学習を活性化することが報告されており(Kram and Hall, 1989; Lankau and

Scandura, 2002; Young and Perrewé, 2000)、企業においては、メンタリングの実施により、社内の人的資源を開発し、不確実性の高い経済環境に順応する変革力を高めることができるとされている(Ostroff and Kozlowski, 1993; Lentz and Allen, 2009; 中原, 2010)。一方、サポート役を務めるメンターのメンタリング行動へのモチベーションの欠如が、若年ホワイトカラーの早期離職の防止や中堅社員の定着に障害をきたすことが指摘されており(尾形, 2020; Wang, Hu, Hurst and Yang, 2014)、メンタリングへのメンターの参加意欲を高めることが重要な課題であるとなっている。

ところが、これまでメンタリングに関する先行研究においては、主にメンティに焦点が当てられてきた。例えば、メンティはメンタリングを通じて、組織の内部事情を理解し、業務に関する知識や技能を習得することができるほか、メンターの職務態

論文受稿日: 2021.6.28 論文受理日: 2023.2.16

\*LIN, ligui: 長崎大学経済学部 助教

(Assistant Professor, Faculty of Economics, Nagasaki University)

\*\*NAGATA, Masaki: ビジネス・ブレイクスルー大学大学院 助教

(Assistant Professor, Graduate School of Business, Business Breakthrough University)

度、価値観、行動をロールモデルとして学んでいることが明らかになっている(Haggard, Dougherty, Turban and Wilbanks, 2011; Lankau and Scandura, 2002)。こうした学習を通じて、メンティは、メンターや職務に対する満足感を高め、メンタリングに参加するモチベーションが向上すると言われている(Ragins and Scandura, 1999; Young and Perrewé, 2000)。

一方で、メンタリングを効果的に機能させるためには、メンティのみならず、その実施主体であるメンターもこの支援的対人関係からのメリットを享受し、支援行動への参加度を高める必要がある(Ragins and Verbos, 2007; Young and Perrewé, 2000;)。なぜなら、メンターが積極的にメンタリング行動に関与しなければ、質の高いメンタリングを提供することができないからである(Allen, Eby and Lentz, 2006)。この点に関して、メンターは、メンタリングを通じて新たなスキルを獲得することで満足感を高め、メンタリング行動への参加を促進するといわれている(Eby and Lockwood, 2005)。逆に、メンターとして活動したことのない個人はこういった潜在的なメリットを認識できず、メンタリングを時間の無駄だと考えることさえあるという(Ragins and Scandura, 1999)。このように、職場におけるメンタリングを通じた学習や意義の知覚は、メンターのメンタリング活動へのモチベーションを高める上で重要な働きをすることが考えられる。加えて学習志向の高いメンターほどメンタリングを通じた仕事の意義を知覚し仕事にコミットする度合いが高いことが報告されている(Lin, Cai and Yin, 2021)。しかし、メンターがメンタリング行動を通して具体的などのようなことを学習し、その学習が参加意欲に緊密に関連する有意味感(Aguinis and Glavas, 2019)にどのように関係しているかについては十分に解明されていない(Allen, Finkelstein and Poteet, 2011; Eby and Robertson, 2020; Lin et al., 2021; Janssen, Van Vuuren and Jong, 2016; Ragins and Scandura, 1999)。

上述した問題意識を踏まえ、本研究はメンタリング行動を通じてメンターが何を学習しているか、どのような心理的影響を受けているかを検討することを目的とする。具体的には、グランデッド・セオリー・

アプローチ(以下GTA)を用いた質的分析を用いて、「メンタリング行動」「メンタリング行動による学習」および「仕事の意義に対する知覚」の観点から、メンタリングを通じたメンターの学習活動を明らかにし、効果的なメンタリングを生み出すメカニズムの解明を試みる。ここからは、先行研究を概観した上で本研究の方法と結果を提示し、考察を述べる。

## 2. 先行研究のレビュー

以下では、メンタリングの概念・次元および結果要因に関する先行研究をレビューすることを通して、メンタリング研究における現状と課題を整理する。

### 2.1 メンタリングの概念および機能

職場におけるメンタリングは、教育訓練の手段として、メンターがメンティに対して、キャリアプランに関する方向付けを行いながら、職務関連の助言やフィードバックなどを提供する中で構築される対人関係を意味している(Wang et al., 2014)。

メンタリングは3つの機能を有している。すなわち、1) キャリア発達の機能、2) 心理社会的機能、3) ロールモデリングである(Kram, 1985; Scandura, 1992)。キャリア発達の機能は、組織の内部事情および仕事の基本知識やスキルを教えることにより、メンティが組織で昇進できるように支援することを意味し、「スポンサーシップ」、「コーチング」、「推薦と可視性」、「保護」、「やり甲斐のある仕事の割当」といった活動を含んでいる。心理社会的機能とは、メンティに自らの職務能力、組織における役割などを認識させ、職業人として自立的に行動できるように支援することを指し、「カウンセリング」、「受容と確認」および「友好関係」から構成されている。最後に、ロールモデリングは、メンティがメンターの職務態度、行動、価値観などを手本として習得し、自身の行動に取り込むことをいう。

以上の支援行動を通じて、メンターは、メンティがキャリア形成し(Allen, Poteet and Burroughs, 1997; Eby and Lockwood, 2004; Hunt and Micheal, 1983)、職務関連のアイデンティティを確立することを支援している(Allen et al., 2004)。また、メンティはメンターの助言などの心理的支

援を受けることにより、自らのキャリアイメージを持ちやすくなることが報告されている(Eby and Lockwood, 2004)。

## 2.2 メンタリングのメンティに対する影響

職場におけるメンタリングは、メンティの個人学習を促し、メンターはその学習を生み出す資源(resource)と見なされてきた(Allen et al., 2004; Schrodt, Cawyer and Sanders, 2003)。なぜなら、組織においてメンバーは他者との対話や支援を通じて内省し学んでいることが多いからである(Lankau and Scandura, 2002; 中原, 2011)。Lankau and Scandura(2002)は、メンタリングによって促進される学習を、対人関係上の学習(relational job learning)と対人的スキルの発達(personal skill development)の2つに分けている。対人関係上の学習とは、自らの仕事と他者の仕事との相違点および関連性を理解することを指す。これに対して、対人的スキルの発達とは、良好な仕事関係を構築するために新しい技能と能力を習得することをいう。

メンタリングは、対人関係上の学習および対人的スキルの学習を促進することにより、メンティのメンタリング参加へのモチベーションを高め(Ragins and Scandura, 1999; Young and Perrewé, 2000)、職務態度を改善する効果があると言われる(Higgins and Kram, 2001; Lankau and Scandura, 2002)。具体的には、キャリア発達の支援を受けたメンティは、やり甲斐のある仕事や新しいプロジェクトを割り当てられた場合、組織における上方的・水平的関係性が増加することによって、対人関係上の学習効果が高まり、組織に対する理解が深まるという(Lankau and Scandura, 2002)。また、ロールモデリングを通じて、メンティは、メンターから専門知識やスキル、あるいは日常のふるまいを学ぶことにより、メンターを尊敬するようになり、対人的スキルを習得すると言われている(Young and Perrewé, 2000)。なお、メンターのメンティに対する信頼はメンティの学習効果を高め、効果的なメンタリング関係を築く上でも重要である(Noe, 1988)

以上の点から、メンティの個人学習は、メンターの特性や能力に左右されるといえる(Allen et al., 2017; Haggard et al., 2011; Lankau and Scandura, 2002)。例えば、メンターの組織的地位、高度な専門的知識と能力は、メンティの職務関連の学習効果を高めると考えられる(Young and Perrewé, 2000)。加えて、対人的スキルを持つメンターは、メンティとのコミュニケーションを重視し、適切な助言を提供することにより信頼関係を構築しメンタリングの質を高めることができるとされる(Allen and Poteet, 1999; Allen et al., 2006)。

## 2.3 メンタリングのメンターに対する影響

メンタリングは、メンティだけでなく、メンターとメンティが学び合う機会を提供し、双方の成長をもたらす発達関係としてみなされてきた(Eby et al., 2006; Haggard, et al., 2011)。メンティに焦点を当てた研究と比べると限られているが、これまでの研究では、メンタリングがメンターに及ぼす影響についても検討されている(Eby and Robertson, 2020; Ghosh and Reio, 2013; Haggard et al., 2011; Kram, 1985)。具体的には、メンタリングを実施したメンターは管理能力(Eby and Lockwood, 2004)、職務満足(Cox, 2000; Eby and Lockwood, 2004)、パフォーマンス(Wang, Zhao and Lim, 2018)、他者からの承認(Eby et al., 2006)が高まると報告されている。

なお、メンタリング関係においては、メンターは学習を提供する側であるとともに、学習者でもあり(Rekha and Ganesh, 2019)、メンティと同様に、メンタリング関係を通じて、学習の機会を得ることができるはずである(Eby and Lockwood, 2004; Ghosh and Reio, 2013; Kram and Hall, 1996)。例えば、メンターはメンティを支援することにより学習し(Allen et al., 1997)、自らの価値を認識し自己効力感および自己高揚感(self enhancement)が高まると指摘されている(Allen, 2003; Kennett and Lomas, 2015)。また、メンターは、メンタリングを通じて、自分の能力不足を内省し(Kennett and Lomas, 2015)、新たな知識とスキルを獲得しキャリアの成功を収めることができる

といわれている(Allen et al., 1997; Ghosh and Reio, 2013)。しかし、これまでの先行研究は、学校の教員や研究者を対象としたものであり(Hudson, 2013; Kennett and Lomas, 2015; Rekha and Ganesch, 2019)、企業の従業員を対象とした研究は少ない。そのため、職場におけるメンタリングに存在する特有な知識やスキルをどのようなメカニズムによって獲得しているかについては十分に検討されているわけではない。

また、ここで注目したいことは、メンターはメンタリングを通じて意味のある経験を得て自己決定感を高め、仕事上の達成感を得ることができると報告されている点である(Kennett and Lomas, 2015)。例えば、メンタリングを通じて、従業員の内的動機付け、組織における利他的行動、さらにウェルビーイングに強い影響を及ぼす「仕事の有意味感(work meaningfulness)」(Aguinis and Glavas, 2019; Bailey et al., 2017; Grant, Dutton and Rosso, 2008; Lepisto and Pratt, 2017; Rosso, Dekas and Wrzesniewski, 2010)を知覚することが可能である。いわゆる、メンターは組織の一員として、他者を支援する機会が与えられることにより、自身の価値を強く認識して、組織コミットメントといった職場に対する一体感を高めたりすることができて仕事に対する有意味感を強める(Grant et., 2008)ことも考えられる。しかし、これらのメンタリング行動を通じたポジティブな経験を獲得することによって、メンターが仕事の有意味感を感じるまでのプロセスは十分に解明されていない。

#### 2.4 研究課題とリサーチ・クエスチョン

ここまで、メンタリングの定義と機能、およびメンタリングがメンターとメンティにもたらす学習効果をレビューしてきた。従来の研究では、メンティはメンタリングを通じて、対人関係上の学習および対人的スキルを獲得し個人的に成長すると示されている(Allen et al., 2017; Lankau and Scandura, 2002)。

一方、企業で勤めるメンターは、メンタリングを通じて、管理能力、職務的満足感、他者からの承認、およびパフォーマンスを高めることが明らかに

なっている(Allen et al., 1997; Cox, 2000; Eby and Lockwood, 2004; Eby et al., 2006; Wang et al., 2018)。しかし、具体的に何を学んでいるか、自らの仕事をどのように意味付けているかは十分に検討されているとは言えない。仕事の有意味感、職場で意義・安全・可能性を感じさせるポジティブな心理状態を指している(Steger, Dik and Duffy, 2012; Kahn, 1990)。この点に関して、メンタリングの実施がメンターの学習に与える影響を明らかにすることは、効果的なメンタリングを生み出すメカニズムを解明するにあたり重要な課題であると考えられている(Eby and Robertson, 2020; Janssen et al., 2016; Ragins and Scandura, 1999; Ragins and Kram, 2007)。なぜなら、メンタリングを通じた学習は、メンターにとってのベネフィットであり、メンターのモチベーションを高める要因となりうるからである(Allen, 2007; Eby and Robertson, 2020; Lin et al., 2021)。しかし、メンタリングを通じた具体的な学習活動がどのようなものなのか、それらの学習活動がメンターの仕事への参加意欲といった心理的側面とどのように関係しているかについては、定量的調査により検討できなかった(Lin et al., 2021; Rekha and Ganesh, 2019)。

本研究は、上記の研究課題を踏まえ、メンタリングを通じた学習や意欲向上が学習志向により規定されることから(Lin et al., 2021; Rekha and Ganesh, 2019)、学習志向の高いメンターにおいてメンタリングを通じた具体的な学習活動とはどのようなものなのか、それらの学習活動がメンターの仕事への参加意欲にどのように関係しているかを明らかにすることに焦点を当てる。よって、次のようなリサーチ・クエスチョン(RQ)を設定し、GTAを用いた定性的分析によってメンタリング経験が仕事への参加意欲を高める学習活動をより詳細に検討する。

**RQ:** メンターは、職場のメンタリングを通してどのように学習し、仕事への参加意欲を高めるのか。

以下では、本研究の課題に対する調査方法および結果について紹介する。

### 3. 研究方法

#### 3.1 調査対象および調査方法

筆者たちは日本の民間企業・組織において、「新卒1年目社員」に対するOJT (on the job training) 担当者、または企業の研修プログラムにおいて公式なメンターとして活動している、あるいは活動していたことのある社員・職員を調査対象者とした。さらに上記の条件に合う対象者を調べた上で、メンタリングによる成長感に関する質問(メンタリングを通じて大きく成長した1⇔5全く成長していない)に回答してもらった。次に、「①大きく成長した」および「②ある程度成長した」と回答した対象者に限定して、更に自由記述式質問紙調査への協力を依頼した。

自由記述式質問紙調査はインターネット調査会社を通じて実施した。インターネット調査では、時間と地理上の隔たりを超えて、多様なバックグラウンドを持つ対象者や通常は調査できない業界および個人にアクセスできる(埴淵・村中・安藤, 2015; Wright, 2005)。自由記述調査は、多数かつ多様性のある対象者からのデータ収集が非常に困難であるという質的研究の欠点(灘光・浅井・小柳, 2015)を補完することができる。さらに、本来インタビューによるデータ収集が提唱されてきたGTAは、これまでさまざまな派生(e.g., Charmaz, 2014; Strauss and Corbin, 1990)が生まれ、もはや特定のデータ収集方法より、研究者の問題意識、検討する課題において何に重点を置くかによって柔軟に調査手法を選別することが勧められており(Charmaz, 2014; Makri and Neely, 2021)、記述データによるGTA研究も行われるようになった(e.g., 永田, 2020)。よって、本研究では、メンタリングを通じた学習活動およびそれらの学習活動がどのように仕事の意欲を高めるかといった比較的明確なプロセス特性をもつ事象を検討するために、「多様性」および「客観性」において優れる自由記述調査(Charmaz, 2014)を実施した。

質問調査票においては、調査対象者に対して「メンターとして行った支援行動」「メンターとして活動したことによる学習」「メンターとして活動した経験の活用」「メンターとして行った支援行動を通じて

意味や意義を感じたこと」等について、直近にメンターとして活動した際のことを思い浮かべてもらい、自由に記述してもらった。このように、国内各地に住むメンター経験者103名から解明したいことに関係する豊富なデータ(灘光ら, 2015; 戈木, 2016)を集めたことにより、分析の過程で、これ以上のサンプル数を増やしても新たな概念が生成できない理論的飽和な状態に至っていることを確認することができた。

調査対象者の属性は、表1(次頁)のとおりである。なお、本研究では、単一の回答者による重複した回答、または多数の回答者による単一の回答を避けるために、すべての回答者につき識別コードを設定し調査の「信頼性」を保つようにした。

#### 3.2 分析方法

本研究では、研究者の理論的感受性を取り入れることを推奨するStrauss and Corbin(1990)版のGTAを採用して各質問項目の自由記述データに対する分析を実施した(竹下, 2021)。GTAとは、データに根ざして社会的相互作用プロセスを説明できる「理論」を構築し、ある事象に対する解決法を提示する研究方法である(Glaser and Strauss, 1967; Strauss and Corbin, 1990; 竹下, 2021)。本研究は、メンターがメンティを支援している中で互いに影響しあうといった社会的相互作用が、メンター側の内面にもたらす変化というプロセスについて、プロセス的な事象を調査するのに適切な手法とみなされているGTAを採用し、分析した。

具体的な分析は、Strauss and Corbin(1990)に基づき、オープン・コード化(open coding)、軸足コード化(axial coding)、選択コード化(selective coding)の手順を進めた。最初に、初期段階のオープン・コード化において、メンタリング行動、メンタリング行動からの学習活動、メンタリング行動や学習を通じた経験や感じた意味をテーマした記述回答を細心に切片化しサブカテゴリーを検討した。その上で、サブカテゴリーを相互に比較しながら、類似する現象をまとめ、さらにカテゴリー化した。次に、軸足コード化においては、生成された諸カテゴリー相互を関係付けた。

表1 調査回答者の属性分布

全体		N	%
性別	男性	67	65.0
	女性	36	35.0
年齢	20~24歳	5	4.9
	25~29歳	22	21.4
	30~34歳	14	13.6
	35~39歳	13	12.6
	40~44歳	18	17.5
	45~49歳	14	13.6
	50~54歳	11	10.7
	55~59歳	6	5.8
在職年数	1~5年	44	42.7
	6~10年	22	21.4
	11~15年	9	8.7
	16~20年	14	13.6
	21~25年	5	4.9
	26~30年	5	4.9
	31~35年	4	3.9
	職業	公務員	7
	会社員(事務系)	36	35.0
	会社員(技術系)	32	31.1
	会社員(その他:教育,メーカー,介護,高齢者福祉)	28	27.2

全体		N	%
OJT・メンター時の役職	一般社員・一般職員	49	47.6
	係長・主任	33	32.0
	課長	16	15.5
	副部長・次長	2	1.9
	部長以上	3	2.9
OJT・メンター時の職種	営業	22	21.4
	人事	7	6.8
	総務	8	7.8
	財務・会計	3	2.9
	経営企画	3	2.9
	情報	4	3.9
	技術	20	19.4
	研究開発	6	5.8
	生産	8	7.8
	購買・調達	1	1.0
	その他:保育士,医療,薬剤師,介護,事務,教育,サービス,福祉関係,専門職,客室乗務員,社内講習部門の全体管理	21	20.4

注:N=回答者数=103,%=回答者数の全体を占める割合

類似例および矛盾例がないように検討を重ねて、解釈が主観的または恣意的に偏らないように配慮した。最後に、選択コード化では、最初に行った2つのステップを繰り返した上で、新たなカテゴリーを抽出しなくなった時点で、理論的飽和として判断した。また、「メンタリング行動」を中核カテゴリーとして抽出し、相互作用のある一連の行動プロセスを検討した上で、各カテゴリーの関係を特定したカテゴリー関連図を作成し、ストーリーラインを明らかにした。

なお、質的研究における一貫性(信憑性)を検証するために、同じ文書の複数のコーディングを比較することが必要とされる(Richards, 2005)。そこで、まず、コーディングを2回実施し、コーディングの結果を比較した。次に、第一著者がコーディングを行った後、同じデータで第二著者がコーディングを確認した。最後に、本研究のテーマに詳しく、豊富なGTA分析経験を持つ研究者に、分析プロセスおよび分析結果のチェックを依頼し、結果の信用性および解釈の妥当性を確保した。

#### 4. 分析結果

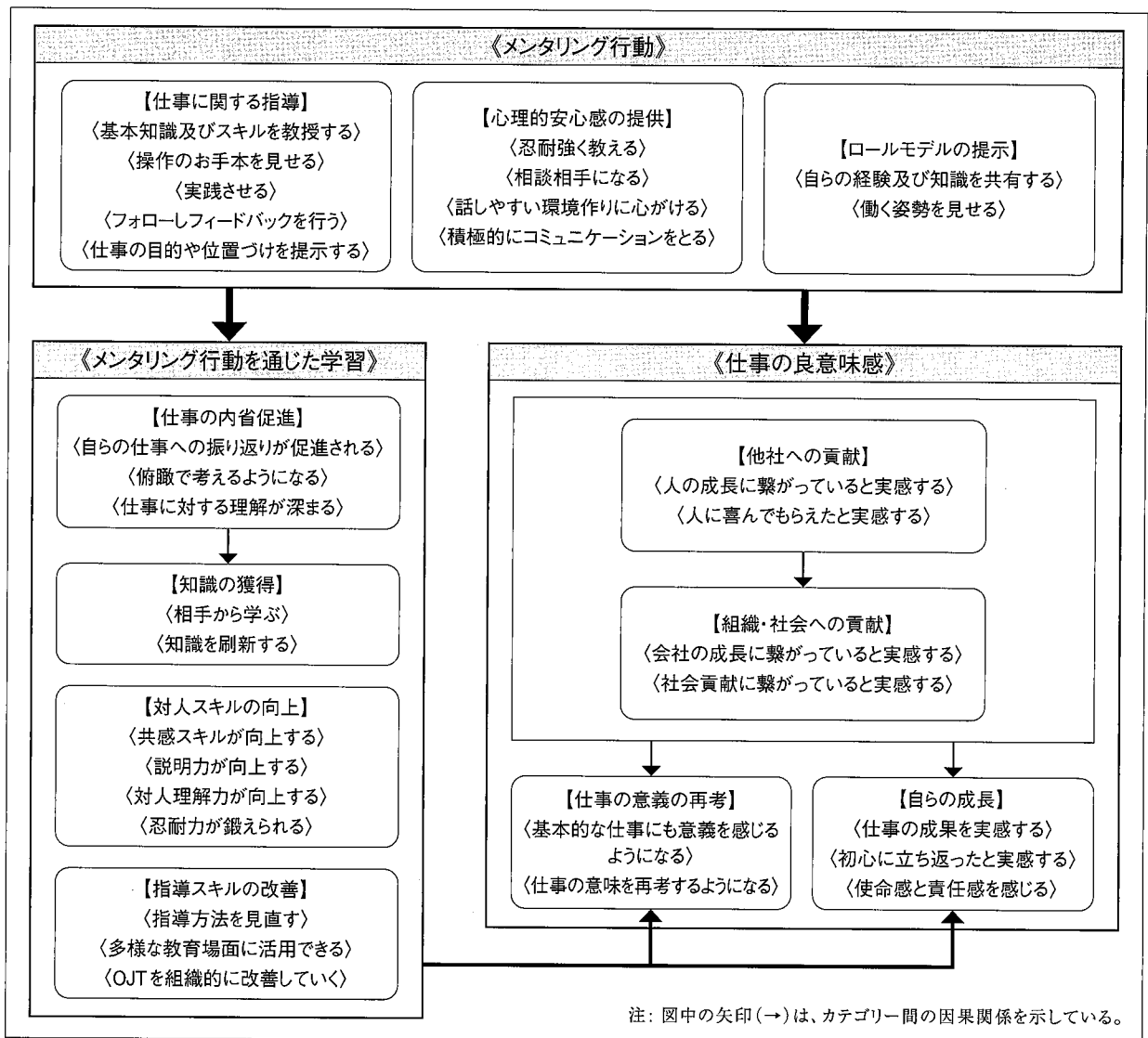
記述データに基づきGTAを用いた分析の結果、表2の概要に示すように、メンタリング行動、メンタリング行動による学習、仕事の有意味感に関して11カテゴリーおよび32サブカテゴリーが抽出された。図1(次々頁)は諸カテゴリー間の関係を表したものである。カテゴリーの中には、サブカテゴリーを含まないカテゴリーもあるが、GTAを用いた先行研究においても同様の分析が行われている(e.g., 田中・中原, 2017)。

分析結果を説明する前に、図1の関係を概説すると以下ようになる。すなわち、メンターは、支援対象に対して仕事に関する指導を行いつつ、心理的安心感を提供し、ロールモデルとして自らの働く姿勢を示す、経験を伝授するなどのメンタリング行動を実施していた。それにより、メンターは仕事や自らの行動を内省し、改善する中で新たな知識を獲得することができ、指導能力と対人的スキルを向上させていた。そのように学習したメンターは、

表2 抽出されたカテゴリーおよびサブカテゴリー

カテゴリーグループ	No.	カテゴリー	サブカテゴリー	該当者 No.	
メンタリング行動	1	仕事に関する指導	基本知識及びスキルを教示する	4, 6, 7, 28, 29, 36, 42, 43, 45, 46, 51, 59, 60, 62, 64, 66, 69, 70, 80, 81, 84, 85, 89, 90, 95, 102.	
			操作のお手本を見せる	4, 19, 37, 38, 59, 89.	
			実践させる	13, 19, 33, 53, 59, 63, 64, 72, 97.	
			フォローを行う	2, 6, 19, 25, 59, 65, 70, 66, 81.	
			仕事の目的や位置づけを提示する	15, 18, 19, 49, 53, 66, 92.	
	2	心理的安心感の提供	忍耐強く教える	9, 21, 23, 35, 42, 45, 47, 73, 81, 96.	
			相談相手になる	8, 17, 20, 24, 37, 44, 54, 59, 67, 68, 73, 74, 75, 76, 79, 90, 91, 92, 101.	
			話しやすい環境作りに心掛ける	1, 5, 15, 31, 88, 92, 94, 102.	
			積極的にコミュニケーションをとる	41, 51, 59, 60, 88, 100.	
	3	ロールモデルの提示	自らの経験及び知識を共有する	39, 53, 57, 101.	
			働く姿勢を見せる	11, 16, 21, 28, 35, 34, 40, 44, 50, 56, 58, 77, 88.	
	メンタリング行動による学び	4	仕事の内省促進	自らの仕事への振り返りが促進される	7, 15, 23, 28, 37, 42, 44, 53, 71, 78, 95.
				俯瞰で考えるようになる	4, 10, 11, 29, 33, 47, 50, 65, 79, 81, 82, 90, 92.
仕事に対する理解が深まる				35, 43, 45, 52, 55, 56, 59, 62, 63, 93, 97, 100.	
5		知識の獲得	相手から学ぶ	7, 8, 16, 21, 32, 46, 64, 66, 75, 88, 92, 101, 102, 103.	
			知識を刷新する	9, 15, 39, 53, 55, 63, 67, 89.	
6		対人スキルの向上	共感スキルが向上する	1, 24, 25, 59, 68.	
			説明力が向上する	2, 4, 5, 8, 9, 16, 19, 20, 38, 39, 44, 57, 58, 59, 60, 76, 79, 80, 85, 88, 90, 94, 103.	
			対人理解力が向上する	35, 22, 42, 52, 65, 70, 82, 84, 81, 93.	
			忍耐力が鍛えられる	25, 26, 40, 54.	
7		指導スキルの改善	指導方法を見直す	1, 7, 13, 18, 23, 31, 32, 34, 36, 37, 62, 69, 75, 77, 97.	
	多様な教育場面に活用できる		5, 14, 21, 43, 46, 53, 66, 72, 73, 85.		
	OJTを組織的に改善していく		17, 28, 38, 45, 47, 57, 64, 84, 98, 100, 102.		
仕事の有意味感	8	他者への貢献	人の成長に繋がっていると実感する	6, 13, 14, 18, 19, 25, 26, 28, 31, 35, 36, 49, 64, 67, 70, 72, 73, 74, 84, 97, 99.	
			人に喜んでもらえたと実感する	17, 25, 29, 60, 81.	
	9	組織・社会への貢献	会社の成長に繋がっていると実感する	4, 13, 67, 69, 78, 103.	
			社会貢献に繋がっていると実感する	9, 14, 39, 44, 88, 97, 101.	
	10	仕事の意義の再考	基本的な仕事にも意義を感じるようになる	7, 8, 11, 21, 31, 66, 102.	
			仕事の意味を考え直すようになる	15, 37, 38, 49, 53, 59, 71, 73, 81, 90, 92, 95.	
	11	自らの成長	仕事の成果を実感する	20, 21, 46, 50, 51, 52, 57, 69, 72, 88, 89, 92, 94, 97, 102.	
			初心に立ち返ったと実感する	32, 73, 75, 76.	
			使命感と責任感を感じる	19, 23, 34, 36, 45, 43, 46, 55, 62, 63, 65, 80, 85.	

図1 カテゴリー関連図



自分の仕事が他者、組織、社会にインパクトを与えており、改めてその価値を認識することで、仕事の意義を確認していた。また、メンタリングを通じた学習だけでなく、他者を支援する行動そのものから自らの仕事に対する意味感が深まったことも確認できた。こうして成長したメンターは、メンタリング行動を通して学んだことを次の職務に生かそうとしていた。

以下では、分析結果に基づくカテゴリー間の関連について、カテゴリーごとに流れを示したのちに、詳細な内容を説明する。カテゴリーグループを《》、カテゴリーを【】、サブカテゴリーを〈〉、対象者の記述回答を「イタリック体」によって表記する。

#### 4.1 《メンタリング行動》の概要

《メンタリング行動》については、【仕事に関する指導】【心理的安心感の提供】【ロールモデルの提示】の3つのカテゴリーが抽出された。具体的には、メンターとして選ばれた個人は、組織内の新入社員または若手社員に対して、彼らが自立するまで基本知識から日常業務、さらに仕事の目的や位置づけの提示等についての【仕事に関する指導】を実施していた。また、支援対象の個人的差異を理解し、自由に本音や悩みを語ってもらえる雰囲気を作り、その悩みに対して的確な助言を提供することにより、コミュニケーションを活性化させ【心理的安心感を提供】していた。こういった一連の相互作用

の中で、一人ひとりの個性に応じた指導方針を定めることができるだけでなく、自分自身の働く姿勢と方針をメンティに示すために【ロールモデルを提示】していた。

#### 4.1.1 【仕事に関する指導】

【仕事に関する指導】を構成するサブカテゴリーは、〈基本知識およびスキルを教示する〉〈操作のお手本を見せる〉〈実践させる〉〈フォローを行う〉〈仕事の目的や位置づけを提示する〉である。〈基本知識およびスキルを教示する〉について、多くのメンターは「仕事への取り組み方や業務遂行のスキルなどの継承を行った。(No.4)」「基本的には仕事の基礎になる部分の教育を行った。(No.7)」「初歩的なメモのとりかた、上司との付き合い方などの業務を教える。(No.60)」のようにコメントしており、仕事の基本を経験の浅い社員に教示した。

〈実践させる〉に関しては、「自ら考え、実践へと移せるように…(No.33)」「具体的な業務課題を与え、調査検討をさせて解決まで導く。(No.72)」「若手社員に実務をさせる。(No.97)」等の記述があった。また〈フォローを行う〉については、「分からなければ、その都度聞いてもらい、それに応えていく。(No.6)」「一定期間で面談を行い…(中略)…不明点などすぐフォロー出来る体制を整える。(No.70)」「業務上の疑問点をあげてもらおうようにしている。(No.81)」といった回答から、メンターが支援対象に教えた業務を現場で実践させつつ、適時に問題点を把握しフォローしている姿勢を見受けられる。

さらに、メンターの、「なぜこの仕事が必要なのか説明し、理解してもらおう。(No.19)」「仕事をするうえで、自分が担当している仕事が組織の中で、あるいは社会の中でどのような位置づけがされているのかを常に意識しながら仕事に取り組むように」といったことは伝えようとしている。(No.49)」等のコメントからは、メンティに〈仕事の目的や位置づけを提示する〉ことで、仕事の内容に関する理解を深めてもらおうとする意図が伝わってくる。

#### 4.1.2 【心理的安心感の提供】

心理的安心感の提供は、〈忍耐強く教える〉〈相談相手になる〉〈話しやすい環境作りに心掛ける〉

〈積極的にコミュニケーションをとる〉の4つのサブカテゴリーから構成されていた。〈忍耐強く教える〉については、「分からなければ何度か説明して飲み込めるまで教える。(No.47)」「どんな些細な質問にも相手が理解したというまで丁寧に教える。(No.81)」「一度ではなく何度も丁寧に説明する。わからない、忘れたという場合にも何度も説明する。(No.96)」など、メンターは相手に配慮しつつ忍耐強く業務を教えていることが多くの回答から確認された。

〈話しやすい環境作りに心掛ける〉では、「なんでも話せる雰囲気にするように気を付けていた。(No.1)」「質問しやすい雰囲気を作る。(No.31)」あるいは「自発的に相談しやすい雰囲気を作るように心がけていた。(No.88)」のような回答により確認した。加えて、メンターは「若手社員(職員)は不慣れな点も多く、悩み事が多いと思うので積極的にコミュニケーションを取った。(No.59, No.88, No.100)」ケースが多く見られる。つまり、メンターは、メンティと〈積極的にコミュニケーションをとる〉ことで、疑問や悩みを抱えた若手社員に対して、いつでも質問できる環境作りなど、メンタル面の配慮を通じた、心理的安心感の提供に取り組んでいる姿が現れている。

#### 4.1.3 【ロールモデルの提示】

ロールモデルの提示を構成したのは〈自らの経験および知識を共有する〉と〈働く姿勢を見せる〉である。〈自らの経験および知識を共有する〉については、「会社の考えや心構えを教えてあげたりして、自分の経験を伝えやる気を出させることを念頭において接していた。(No.39)」「自分がその年次だったときに意識していたこと、行っていたことを伝える。(No.101)」のようなコメントから、メンターは、自分の経験を共有することでメンティを動機付けようとしていることが分かる。

〈働く姿勢を見せる〉については、「自らが手本となるような働き方を見せている。(No.28)」「知識欲に素直に楽しんで自己責任で学習する事は、損じゃ無く、楽しく生きる最高の手段である事を見せるようにする。(No.77)」「働き方については、自らが動じない、明るく取り組むという姿を見せることで、

自らを引っ張ることで、自然とついていきやすいようにしていた。(No.88)」などの回答により、メンターは自らの発言と行動をもって相手に影響を及ぼそうとしている姿勢が現れる。

#### 4.2 《メンタリング行動を通じた学習》の概要

メンターはメンタリング行動を通じて【仕事を内省し】【知識を獲得し】【対人スキル】および【指導スキル】を向上させた。すなわち、他者を指導し教育する過程においてメンターは、自分自身に不足している知識や能力および仕事に対する理解について内省していた(【仕事の内省促進】)。メンターは、メンティに対して指導と教育を繰り返す中で、この内省が促進されて相手から学び、自らの仕事に対する理解を深めた上で、既存の知識を刷新していた(【知識を獲得】)。さらに、表現力や忍耐力が鍛えられることにより、メンターは【対人スキルを向上】させ、相手の個性に合う指導方法を把握することで【指導スキルを向上】させていた。

##### 4.2.1 【仕事の内省促進】

仕事の内省促進は(自らの仕事への振り返りが促進される)〈俯瞰で考えるようになる〉〈仕事に対する理解が深まる〉の3つのサブカテゴリーから構成されている。いずれも、メンタリング行動を通じた、他者との相互作用による仕事の「振り返り」や「内省」と捉えることができる。〈自らの仕事への振り返りが促進される〉についてメンターは、「メンターとしての活動を通じて、自らの仕事内容を改めて振り返ることで成長に繋がっていると感じている。(No.15)」 「人に教えてみて、自分の不得意が発見できる。(No.42)」 「知識をリフレッシュし、教え方も日に日に振り返り更新。(No.53)」といったコメントにより、メンターは、メンティに教えることにより、自身に不足している点を発見するとともに、既有知識が刷新されている、すなわち新たな知識を獲得していることが伝わる。また、メンターは、「振り返り」を通じて自身の成長を感じ始めている様子が見受けられる。

〈俯瞰で考えるようになる〉については、「客観的に物事を見ることに努めるようになったこと。自身のことも客観的に見られるようになり、改善方法も考え

られるようになった。(No.65)」 「自分の目の前の仕事だけでなく、新人やチーム全体を見ることが出来るようになった。(No.90)」 「自分や身近な所だけの思考ではなく、より会社としての考えを持つようになった。(No.92)」 のような回答から、メンターはメンタリング行動を通じて、物事を俯瞰し客観的に見ることができるようになったことが確認できる。

〈仕事に対する理解が深まる〉については、「手順やルールを確認することで、自分の知識も深くなった。(No.52)」 「人に教えることで業務への理解がさらに深まった。(No.55)」 「新人に教えるためには(中略)改めて勉強することによって自分の知識が増えた。(No.59)」 といった語りから、メンターはメンタリング行動を通じて、普段忘れそうになっていた業務知識を改めて確認し、理解を深めて知識を増やすことができたことがわかる。

以上に提示した記述より【仕事の内省】が【知識の獲得】に結び付いているといえる。

##### 4.2.2 【知識の獲得】

上述したように、メンタリングを実施することで、メンターは内省を促され、新たな知識を獲得していると示唆されている。なお、知識の獲得を構成しているのは(相手から学ぶ)と(知識を刷新する)である。両サブカテゴリーはともにメンターがメンタリング行動から学習していると解釈できる。〈相手から学ぶ〉についてメンターは、「時には今まで自分が思いつかなかった疑問をなげかけられたり自分も勉強になった。(No.7)」 「新人からの質問を調べてから答える時に知識が増えた実感する。(No.66)」 「アドバイスを求められ答える中で、自分でももう一度調べ直したり、教わる立場から教える立場になることで自立心が増した。(No.101)」 などの語りから、メンターは時々新人ならではの発想から刺激を受けつつ、忘れかけたことを振り返り学んでいる様子が窺える。

〈知識を刷新する〉については、「失敗を反省して次に活かすこと。(No.9)」 「自分が実践してきたことを改めて振りかえり、良かった点や悪かった点を見つめなおすことで自分に必要なことを理解できることを学んだ。(No.15)」 「知識の最新化や見直しを行うことに活用している。(No.63)」 などの回

答が多数確認できた。このことは、メンターが前項で説明した「仕事への振り返り」、いわゆる「内省」から新たな学びをしていることを示唆している。

#### 4.2.3 【対人スキルの向上】

対人スキルの改善は〈共感スキルが向上する〉〈説明力が向上する〉〈対人理解力が向上する〉および〈忍耐力が鍛えられる〉から構成されていた。〈共感スキルが向上する〉については、「失敗したときにその人の気持ちになって考えるようになった。(No.1)」「同じ悩みを共有できた。(No.24)」「今の新人の気持ちに寄り添え、自分に置き換えて考えることができるようになった。(No.25)」などのコメントが示しているように、メンターが、自分を相手の立場に置き換え、相手の気持ちに共感するようになったことが伝わってくる。

〈対人的理解力が向上する〉については、「人に教える際には、相手の性格やバックグラウンドなどを理解した上で、教えるようにする。全員に同じやり方は通用しないという事を学んだ。(No.35)」「考え方は人それぞれのため、予想しない回答は自分と違った感性を知る機会になる。(No.70)」「育った環境で価値観は違うことを学んだ(中略)自分の常識、他人の非常識という意識で仕事に取り組むことにしている。(No.81)」などの回答を見ると、メンターはメンタリング行動を通じて、「十人十色」の「個人差」があることを受け止め、一人一人のニーズに応じて、「適切に」指導しなければならないと考えるようになり、相手を理解したうえで仕事に取り組む姿勢が現れたと解釈できる。

いずれのサブカテゴリーにおいても、メンターはメンタリングを通して、相手の立場に立って物事を考えるようになり、効果的に自らの意思と目的を相手に伝えることができるようになったことがわかった。

#### 4.2.4 【指導スキルの改善】

指導スキルの改善は、〈指導方法を見直す〉〈多様な教育場面に活用できる〉と〈OJTを組織的に改善していく〉の3つのサブカテゴリーから構成されている。〈指導方法を見直す〉については、メンターは、「失敗をすぐ指摘するのではなく、どうしてそうなったかを話し合うようにしている。(No.1)」「人を

責めず、失敗を責めず、全てを建設的に持っていく対応するようになった。(No.77)」「教える過程で気づいた、自分の担当業務の改善点を改める。(No.97)」のように記述して、支援活動の改善を図る姿勢を見せる。

また〈多様な教育場面に活用できる〉については、「部下や若い関係者の指導に活用している。(No.46)」「OJT以外の新人にも指導したりする。(No.53)」「学生指導や次の新人への教育につなげる。(No.73)」、〈OJTを組織的に改善していく〉については、「次年度の研修をより良いものにするように、振り返りを行い、次年度の研究内容の改善に生かしている。(No.28)」「何人も教えることで、みんながどこで躓くのが分かってくる。マニュアル作りなどに活かす。(No.47)」「誰でもマスターしやすいOJT教育のしくみを今までの経験を基に構築していきたいと考えている。(No.102)」といったコメントが多く見られた。これらのコメントにより、メンターは、メンタリング経験を自らの指導方法やメンタリング行動に生かし、幅広い教育場面で活用することを学んだと解釈できる一方、メンター自身、学んだスキルを次の支援活動にも活用していこうとする姿勢があることが分かる。

これらのコメントにより、【指導スキルの改善】が前項で紹介した【対人スキルの向上】と共に、【仕事の内省促進】と【知識の獲得】と関連していることが示唆されている。

### 4.3 《仕事の有意味感》の概要

《仕事の有意味感》においては、【他者への貢献】【組織・社会への貢献】【仕事の意義の再考】【自らの成長】の4つのカテゴリーが確認された。メンタリング行動を通じてメンターは、メンティが独自に考えたり行動したりするようになったことを見て、他人の成長に尽力した自分の教育成果を実感していた(【他者への貢献】)。加えて、メンターは、次世代への支援と育成が組織の継続的発展および社会的価値創造をもたらしていると感じていた(【組織・社会への貢献】)。また、他者に仕事の目的と意義を説明する際に、メンターは、改めて自らの仕事は社会に及ぼす価値に気づくようになることが示された(【仕事の意義の再考】)。加えて、メンターは、

自らの仕事が【他者・組織・社会への貢献】を果たしていると実感するとともに、利他的思考が促されることにより、達成感と責任感を味わい、【自らの成長】を感じていた。このように、こうして成長したメンターは、次の《メンタリング行動》に向けて動機づけられると考えられる。

#### 4.3.1 【他者への貢献】

【他者への貢献】には、〈人の成長に繋がっていると実感する〉と〈人に喜んでもらえたと実感する〉が含まれていた。〈人の成長に繋がっていると実感する〉については、「後継していく人材を育てること。(No.18)」「未来を担う若手のサポートが(中略)仕事をしている上で重要な意味を持つと思う。(No.35)」「OJTは、対象者が入社して、社会人としてのこれからの道筋を示す一助になるものなので、非常にやりがいと責任を感じる。(No.72)」のように述べられ、〈人に喜んでもらえたと実感する〉については、「お客様に喜んでもらえること。(No.17)」「成長の手助けができると、人に喜んでもらえる。(No.25)」「分からないことがあり、困っている人に素早く回答をすることで、その人たちを助けられている。(No.60)」などの回答があった。このように、メンターが、「自分」のみならず、メンタリング行動を通じた組織の次世代育成や顧客満足への貢献を果たすことに意義や責任を感じるが見られる。

#### 4.3.2 【組織・社会への貢献】

組織・社会への貢献は〈会社の成長につながっていると実感する〉と〈社会貢献につながっていると実感する〉から構成されている。〈会社の成長につながっていると実感する〉については、「若者を育てるということは、会社の将来を考えることでもある(後略)。(No.78)」「担当業務を効率よく成果を上げることで、関係各所へも良い影響があることを実感した。(No.69)」「会社の未来に繋がっていく。(No.67)」といった回答から、メンターは自らの指導が組織に貢献することにより責任を実感していたと解釈できる。

〈社会貢献につながっていると実感する〉については、「人に説明することで改めて、社会貢献につながる仕事をしているのだと考えるきっかけになっ

た。(No.9)」「医療系で命に関わる仕事なので、行動一つ一つに意味を持つことの重要性を感じた。(No.44)」「自分たちの仕事があるからこそ、街のインフラが整備され、日本の産業の発展に貢献できると言う意義に気づいた。(No.97)」などのコメントから、メンターは、自らの支援行動を、【他者への貢献】、さらには【組織・社会への貢献】への実感に結び付け、自らの仕事が意義あるものであると感じていることが伝わってくる。

すなわち、メンターは、メンタリング行動を通して【他者・組織・社会への貢献】に気づき、自身の価値を感知して、改めて仕事の意義を感じたことがわかる。一方、これらの記述回答においては、メンタリング行動を通じた学習が【他者・組織・社会への貢献】を促すことを示していなかった。

#### 4.3.3 【仕事の意義の再考】

【仕事の意義の再考】は〈基本的な仕事にも意義を感じるようになる〉と〈仕事の意味を考え直すようになる〉から構成されている。〈基本的な仕事にも意義を感じるようになる〉については、「基本を教えている時、基本を再認識させられるので、意義とか実感が湧いてくる。(No.21)」「自分では常識と思っていたことが、新人がそのことを知らなかった時に教える必要があったと意味を感じた。(No.66)」「普段、見過ごしがちな基本中の基本のことからの重要さに改めて気づくことがあった。(No.102)」のようにメンターが記述しており、メンティの仕事を指導している中で、仕事の基本を振り返り再認識することで仕事の意味を実感していることがわかる。

〈仕事の意味を考え直すようになる〉については、「メンターを通して、改めて自分の仕事の意義を見直す機会にもあった。(No.49)」「もう一度自分の仕事の意味、目標を考えさせられる。(No.73)」「(前略)目的や大義を伝えることで自分自身が仕事の意味を再確認する。(No.90)」「何となく感じていた「楽しい」や「達成感」を言葉にして伝えることで、改めて仕事をしている意味を自分が考えさせられた。(No.92)」のような回答が多く確認された。メンタリングの実施を通じてメンターは、仕事の目的や大義などを口にすることで仕事への理解を深めたり、改めて仕事に対する意義を考えさせられたり

するようになった様子がうかがえる。すなわち、メンタリング経験を通じた学習が仕事の意義への再考を促進したと解釈できる。

#### 4.3.4 【自らの成長】

自らの成長は〈仕事の成果を実感する〉〈初心に立ち返ったと実感する〉〈使命感および責任感を感じる〉といった3つのサブカテゴリーから構成されている。〈仕事の成果を実感する〉については、「指導したことを身につけてもらえて、周りからも成長させていると言ってもらえたら、自分自身の成長にも繋がっているのではないかと思います。(No.21)」「彼らがポジティブに振る舞っていることで、自分の能力の成長を感じたりしていた。(No.88)」「OJT受講者が試行錯誤しながらも仕事をこなしていくようになる姿を見ていると、それと同時に自分自身の成長のようなものを感じることがある。(No.102)」等のコメントより、メンターは、人の指導の仕方を学んだことにより自分自身の能力が成長したと感ずるだけでなく、メンティが「できなかった」から「できるようになった」といった成長を見てとることで、自らも成長したように感じる事が分かる。

〈初心に立ち返ったと実感する〉については、「忘れかけていた初心を取り戻させてくれた。(No.32)」「初心に戻ることができる。(No.73)」「人の失敗を見て、初心を忘れていたが人の命を授かる仕事に従事している身として、改めて考える。(No.75)」等が述べられ、〈使命感および責任感を感じる〉についての、「なんとなくこなしていた仕事が、本当に必要だと気づくことができた。(No.19)」「職務に対する使命感を感じた。(No.36)」「(前略)全体として責任を感じられるようになった。(No.65)」などの記述から、ベテランと見なされるメンターは、他者を指導することを通じて「初心」に戻り、改めて仕事は他人・組織・社会にもたらす意義を認識し使命感と責任感を実感できたと考えられる。このようにしてメンターは、利他的思考を深めたことにより、自分自身の成長を感じていたことが示唆されるのである。つまり、人を指導する側でも相手から学習したり、考えさせられたりすることで成長できるといえる。

## 5. 考察

本稿の冒頭で述べたように、メンタリングに対してベネフィットを感じることは、メンターが意欲的にメンタリング活動に取り組むことにつながり、効果的メンタリングを作り出すには必要不可欠である。本研究では、先行研究(e.g., Lin et al., 2021; Rekha and Ganesh, 2019)を踏まえ、メンターのメンタリングを通じた学習活動、およびそうした学習が仕事に対する有意味感と結びつくことを、GTA分析の手法を用いて探索的に検討した。その結果、以下の点が明らかとなった。まず、メンタリングの支援行動には、「仕事に関する指導」「心理的安心感の提供」「ロールモデルの提示」という、従来先行研究において検討されてきた機能があることが本稿でも確認された。また、メンターはメンタリング行動を通じて、自身の仕事を俯瞰的にとらえて内省し、自分自身に不足している知識や能力を獲得し、指導スキルや対人スキルを向上させていることが明らかになった。これらの学習経験はメンターの仕事の意義への再考と自らの成長への知覚を促し、仕事の有意味感を高めることがわかった。さらに、メンターは、メンタリング行動を通じて、他者・組織・社会に貢献していることを認識したり、組織に対する一体感を高めたりすることにより、自らの仕事の意義を再考し、自身が成長していることを実感することを通して、次のメンタリング活動に意欲的に取り組む契機としていることが示唆された。

### 5.1 理論的インプリケーション

以上の発見事実に基づき本研究の学術的意義について論じる。第1に、メンターはメンタリング行動を通じて、自身の仕事を俯瞰的にとらえて内省することにより、自分自身に不足している知識を獲得し、指導スキルや対人的スキルを向上させ、仕事の意義への再考や自らの成長に結び付くといった学習活動を体験することが定性的分析により確認された。この結果は、メンタリングを実施するという行為が、メンターの内省を喚起し、経験学習(Kolb, 1984)や変容的学習(Mezirow, 1990)を促進していることを示唆している。先行研究では、学校の教員や研究者であるメンターはメンタリングを通し

て内省し(Kennett and Lomas, 2015)、新たな知識やスキルを獲得するようになることが報告されているが(Allen et al., 1997; Ghosh and Reio, 2013)、本研究は、経験学習およびリフレクション理論の観点から、企業におけるメンターの学習活動を検討した点に重要な理論貢献があると考えられる。

第2に、メンターは、メンタリング行動を通じて他者・組織・社会への貢献を果たしていることに気付くことで、仕事の意義を再考し、自身の成長を認識していることが明らかになった。この発見事実は、メンタリングが仕事の有意味感を高めるだけでなく、その有意味感が自己成長感とつながっていることを示している。また、こうした結果は、メンタリング行動に積極的に取り組むメンターが、次世代育成に貢献し(麓, 2019)、同僚・上司から承認と信頼を得ることで、自己高揚感・自己効力感を向上させている(Eby et al., 2006; Kennett and Lomas, 2015; Wang et al., 2018)と解釈できる。また、メンターは、組織の一員として他者と区別できるような貢献を提供できる機会を与えられ、組織における自身の価値を知覚できるようになった。このことは、より一層仕事への有意味感を感じるようになる原因の一つである(Grant et al., 2008; Rosso, et al., 2010)と考えられる。従来の研究では、メンターが、メンタリング行動を通じて職務満足感などのポジティブな経験を得ていることが報告されているが(Allen et al., 2017; Lin et al., 2021; Rekha and Ganesh, 2019)、そうした経験がどのように生じるかについては不明であった。本研究は、メンタリング行動を通じて、他者・組織・社会への貢献のみならず、組織メンバーとして組織に対する一体感を味わうことで仕事に対する意味付けや自己成長感が喚起されるメカニズムを明らかにした点に、学術的な新しさがあると考えられる。

第3に、本研究においては、メンタリングの支援行動に関して、「仕事に関する指導」「心理的安心感の提供」「ロールモデルの提示」という主な機能が存在することが、定性的分析によって改めて確認できた。この3つの機能はそれぞれ、従来の「キャリア発達の機能」「心理社会的機能」「ロールモデリング」とほぼ対応していると考えられるが、先行研究が提示している各機能に属す下位次元に

対して、本研究では独自のサブカテゴリーを抽出できた(このため、敢えて、メンタリングの3つの機能として先行研究の用語を使用しないこととした)。特に「仕事に関する指導」においては、メンターがメンタリング行動において、単にメンティに仕事の内容を伝えるだけでなく、組織における業務の理解を促すために、仕事の目的も重視されていることが示された。これまで、キャリア発達の機能に関しては、「コーチング」「スポンサーシップ」「保護」「推薦と可視性」「挑戦的な仕事の割当」の5つの活動が挙げられてきた(Kram, 1988; Scandura, 1992)。これに対し、仕事の目的などの提示は、先行研究では明示的には言及されてこなかったが、メンタリングにおける「仕事の意味付け」(Bailey et al., 2017; Lepisto and Pratt, 2017)となることから、メンタリング行動に取り込む重要性が本研究の分析結果から示唆された。

## 5.2 実践的インプリケーション

上述した発見事実および理論的インプリケーションに基づき、実践的インプリケーションを述べる。第1に、メンターがメンタリングを通して、自身の仕事への内省を促進し学習したことを考えると、人事部門は、メンタリング・プログラムの策定やメンターの選抜に関して、内省する能力を考慮に入れる必要があるだろう。具体的には、メンターを割り当てる際には、パーソナリティ特性といった資質を重視するばかりでなく、上述した学習志向と合わせて、メンターが内省を通して経験からどれだけ学習できるかを検討すべきであろう。また、メンター向けの研修を実施する際に、個別面談において仕事経験の内省を促し、内省する能力を高める教育のコンテンツを用意することが、メンターの学習を促進するために効果的であると思われる。

第2に、メンタリング・プログラムを開発する上で、また、メンター教育の際に、メンタリングが他者・組織・社会に対する貢献に密接に関係していることを意識させることが重要である。そうしたプログラムや指導により、メンターは、自身の仕事の意義を再検討するとともに、自己成長感を持つことができ、組織の一員として組織に貢献しているとの誇りを持たせ、仕事に対する有意味感を強く感じてもらう

ことができるようになる。このようにしてポジティブな経験を体験したメンターをメンティに割り当てることができると、組織はさらなる効果的なメンタリングを創り出すことが期待できるだろう。

### 5.3 本研究の問題点と今後の課題

以下では、本研究の問題点と今後の課題について述べておきたい。第1に、本研究は、Rekha and Ganesh (2019)、Lin et al. (2021)の研究結果を踏まえて、インターネットによる自由記述式質問紙調査データを用いて定性的な分析を実施したが、対象者を、メンタリング活動を通じて「大きく成長した」または「ある程度成長した」と感じた者、すなわち学習志向の高い者に限った。彼らは、人を支援することにより「他者に費やした時間」や、自らの「不得意の発見」「知識・能力不足に気付く」ことを、ネガティブに捉えず、学習や成長の機会と見なす傾向にあった。加えて、本研究では、理論的飽和の状態を満たす分量のデータを集めることができたが、回答者一人当たりの情報量が少ない傾向にあった。今後は、インタビュー調査などによって詳細なデータを収集した上で、メンタリング行動がメンターにもたらす様々な葛藤や意味の経験を検証し、因果関係をより明確にすることでより効果的なメンタリングのメカニズムを明らかにする必要があるだろう。

第2に、本研究は公式メンタリングに焦点を当て、メンタリング経験がメンターにもたらすインパクトについて検討してきたが、職場におけるメンタリング手法は多様化している。したがって、今後の研究においては、メンタリングの手法やアプローチがメンターの学習や仕事の有意味感に与える影響を分析する必要があるだろう。なぜなら、情報技術の発達により、対面だけでなく、メールやSNSなどの端末を用いたさまざまなメンタリングが広がっていることが予想されるからである (Allen et al., 2017)。

第3に、本研究は、GTAを用いた質的研究手法によって、メンタリング行動によるメンターの学習活動を探索的に分析した。今後は、本研究の発見事実を、量的な分析によってさらに検証する必要があると考える。

第4に、本研究は日本企業に勤務している日本人のメンターのみを対象としているが、現代企業に

おけるメンタリングの実施とその効果には、文化的要因が大きく影響を及ぼしている (Wang et al., 2018)。したがって、日本籍以外のメンター、または多国籍の従業員を支援対象としたメンタリングを検討することで、本研究の知見をグローバル企業の人材育成に一般化することが期待できる。

最後に、本研究は、新卒1年目の社員を指導した経験を持つ従業員を対象に調査を行ったが、中堅社員またはミドルのマネージャーを対象としたメンターの学習経験を検討することで、新卒社員のために行うメンタリングとは異なる学習活動が見いだされる可能性がある。一定レベルの程度知識とスキルが身についた中堅社員やミドルに対して実施するメンタリングは、組織の活性化と変革に重要な役割を果たすと言われており (藤井・金井・開本, 1996)、組織の長期的発展にとって重要な取り組みであると考えられる。

#### 【謝辞】

本研究は、日本学術振興会科学研究費基金若手研究 (22K13469) の助成を受けたものである。本論文の作成にあたり、ご指導をいただきました青山学院大学の松尾睦教授、査読プロセスにおいて有益かつ建設的なコメントを下された匿名レフェリーの先生方に心より厚く御礼申し上げます。

#### 【参考文献】

Aguinis, H. and Glavas, A. (2019). "On corporate social responsibility, sensemaking, and the search for meaningfulness through work." *Journal of Management*, 45(3), 1057-1086.

Allen, T. D., Poteet, M. L. and Burroughs, S. M. (1997). "The mentor's perspective: A qualitative inquiry and future research agenda." *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), 70-89.

Allen, T. D., Eby, L. T. and Lentz, E. (2006). "Mentorship behaviors and mentorship quality associated with formal mentoring programs: closing the gap between research

- and practice." *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 567.
- Allen, T. D., Finkelstein, L. M. and Poteet, M. L. (2011). *Designing workplace mentoring programs: An evidence-based approach* (Vol. 30). John Wiley & Sons.
- Allen, T. D., Eby, L. T., Chao, G. T. and Bauer, T. N. (2017). "Taking stock of two relational aspects of organizational life: Tracing the history and shaping the future of socialization and mentoring research." *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 324.
- Bailey, C., Madden, A., Alfes, K., Shantz, A. and Soane, E. (2017). "The mismanaged soul: Existential labor and the erosion of meaningful work." *Human Resource Management Review*, 27(3), 416-430.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory, 2nd Edition*. SAGE Publications Ltd.
- Cox, E. R. (2000). "The call to mentor." *Career Development International*, 5(4), 202-210
- Eby, L. T., Durley, J. R., Evans, S. C. and Ragins, B. R. (2006). "The relationship between short-term mentoring benefits and long-term mentor outcomes." *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 424-444.
- Eby, L. T. and Robertson, M. M. (2020). "The psychology of workplace mentoring relationships." *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7, 75-100.
- 麓仁美 (2019). 「組織における協力行動のマネジメント: 仕事の設計がメンタリング行動と向社会的モチベーションに与える影響」『組織科学』53(2), 43-56.
- 埴淵知哉, 村中亮夫, and 安藤雅登 (2015). 「インターネット調査によるデータ収集の課題 - 不良回答, 回答時間, および地理的特性に注目した分析」『E-journal GEO』10(1), 81-98.
- 藤井博・金井寿宏・開本浩矢 (1996). 「ミドル・マネジャーにとってのメンタリング—メンタリングが心の活力とリーダーシップ行動に及ぼす効果」『ビジネスレビュー』44(2), 50-78.
- Ghosh, R. and Reio Jr, T. G. (2013). "Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis." *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106-116.
- Grant, A. M., Dutton, J. E. and Rosso, B. D. (2008). "Giving commitment: Employee support programs and the prosocial sensemaking process." *Academy of management journal*, 51(5), 898-918.
- Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B. and Wilbanks, J. E. (2011). "Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research." *Journal of Management*, 37(1), 280-304.
- Higgins, M. C. and Kram, K. E. (2001). "Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective." *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Hunt, D. M. and Michael C. (1983). "Mentorship: A Career Training and Development Tool." *The Academy of Management Review*, 8(3), 475-485.
- Janssen, S., Van Vuuren, M. and De Jong, M. D. (2016). "Informal mentoring at work: A review and suggestions for future research." *International Journal of Management Reviews*, 18(4), 498-517.
- Kennett, P. and Lomas, T. (2015). "Making meaning through mentoring: Mentors finding fulfilment at work through self-determination and self-reflection." *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 13(2), 29.
- Kolb, B. (1984). "Functions of the frontal cortex of the rat: a comparative review." *Brain Research Reviews*, 8(1), 65-98.
- Kram, K. E. (1983). "Phases of the mentor relationship." *Academy of Management Journal*, 26(4), 608-625.

- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life*. Scott, Foresman, Glenview, IL.
- Kram, K. E. and Hall, D. T. (1989). "Mentoring as an antidote to stress during corporate trauma." *Human Resource Management*, 28(4), 493-510.
- Lentz, E. and Allen, T. D. (2009). "The Role of Mentoring Others in the Career Plateauing Phenomenon." *Group & Organization Management*, 358-384.
- Lepisto, D. A. and Pratt, M. G. (2017). "Meaningful work as realization and justification: Toward a dual conceptualization." *Organizational Psychology Review*, 7(2), 99-121.
- Lin, L., Cai, X., and Yin, J. (2021). "Effects of mentoring on work engagement: Work meaningfulness as a mediator." *International Journal of Training and Development*, 25(2), 183-199.
- Mezirow, J. (1990). "How critical reflection triggers transformative learning." *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, 1(20), 1-6.
- Makri, C. and Neely, A. (2021). "Grounded theory: a guide for exploratory studies in management research." *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 16094069211013654.
- 中原淳(2010).『職場学習論：仕事の学びを科学する』東京大学出版会
- 永田正樹(2020).「部下育成のためのリフレクション支援：成功事例・失敗事例の質的分析」『人材育成研究：人材育成学会機関誌』16(1), 33-47.
- Noe, R. A. (1988). "An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships." *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479.
- Ostroff, C. and Kozlowski, S. W. (1993). "The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization." *Journal of Vocational Behavior*, 42(2), 170-183.
- 尾形真実哉(2020).『若年就業者の組織適応：リアリティ・ショックからの成長』白桃書房
- Ragins, B. R. and Scandura, T. A. (1999). "Burden or blessing? Expected costs and benefits of being a mentor. Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial." *Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(4), 493-509.
- Ragins, B. R. and Verbos, A. K. (2007). "Positive relationships in action: Relational mentoring and mentoring schemas in the workplace." In Dutton, J. and Ragins, B. R. (Eds.), *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation* (pp.91-116). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Richards, L. (2005). *Handling Qualitative Data: A Practical Guide* Sage. (大谷順子・大杉卓三訳.『質的データの取り扱い』北大路書房, 2009).
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., and Wrzesniewski, A. (2010). "On the meaning of work: A theoretical integration and review." *Research in Organizational Behavior*, 30, 91-127.
- 戈木クレイグヒル滋子(2016).『グラウンデッド・セオリー・アプローチ：理論を生み出すまで』新曜社.
- Scandura, T. A. (1992). "Mentorship and career mobility: An empirical investigation." *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 169-174.
- Schrodt, P., Cawyer, C. S. and Sanders, R. (2003). "An examination of academic mentoring behaviors and new faculty members' satisfaction with socialization and tenure and promotion processes." *Communication Education*, 52(1), 17-29.
- Steger, M. F., Dik, B. J. and Duffy, R. D. (2012). "Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI)". *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322-337.

Strauss, A. and Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research. Sage publications. (南裕子・操華子・森岡崇・志自岐康子・竹崎久美子訳.『質的研究の基礎:グラウンデッド・セオリーの技法と手順』医学書院, 1999)

竹下浩 (2021).「経営・心理学における GTA 評価基準の検討」『経営行動科学』 33(1-2), 1-24.

Wang Y. H., Hu, Ch. Y., Hurst, C. S. and Yang, Ch. Ch. (2014). "Antecedents and outcomes of career plateaus: The roles of mentoring others and proactive personality." *Journal of Vocational Behavior*, 85, 319-328.

Wang, P., Zhao, X. and Lim, A. C. (2018). "Leveraging Subordinates for Performance: How Managers Benefit from Mentoring Relationships." *Journal of Career Development*, 41, 263-281.

Wright, K. B. (2005). "Researching Internet-based populations: Advantages and disadvantages of online survey research, online questionnaire authoring software packages, and web survey services." *Journal of Computer-mediated Communication*, 10(3), JCMC1034.

Young, A. M. and Perrewé, P. L. (2000). "The exchange relationship between mentors and protégés: The development of a framework." *Human Resource Management Review*, 10(2), 177-209