

学習する大学の構築に向けて —山形大学の取組にみる 実質的、組織的 FD、SDのあり方—[†]

山内 尚子*

京都産業大学総合研究事務室*

近年、大学の質の向上が求められている。その実現に向けた第一歩として教職員の資質向上を挙げ、従来の個人的、形式的なFD、SDから実質的、組織的なFD、SDへ転換し、継続性が担保された「学習する組織」となれば、最終的に大学の質の向上につながると考えている。本稿では、これまで高等教育研究の分野では議論されてこなかったFD、SDの取組を通じた組織の学習過程やその変化の過程について、山形大学の取組を事例とし考察する。第1章では研究の背景について述べ、第2章では、事例の分析枠組として用いる組織学習論についてレビューする。第3章では、山形大学におけるFD、SDを通じて組織がどう学習してきたのか、そのプロセスについて組織学習論を用いながら説明する。その学習プロセスから、第4章では山形大学のFD、SDには3つの成功要因があり、またその組織学習を促す3つの原動力が組織の変化につながっていることを説明する。第5章では「実質的、組織的 FD、SD」への転換に必要な条件について考察、提言し、最後に学習する大学の構築を目指すには何が必要か、今後の課題や展望を踏まえ、結論をまとめる。

キーワード: 学習する組織, 「実質的、組織的 FD、SD」, 組織学習, 大学の質向上

1. はじめに

1991年の大学設置基準の大綱化以降、日本の高等教育機関を取り巻く環境はめまぐるしく変化している。大学がユニバーサル段階に入り、入学する学生がますます多様化する中で、各大学の教育目標に照らして、4年間の学士課程教育で学生をどう育てアウトプットするか、現在その方法論が問われており、「学士力」の達成を目指した教育内容・方法の改善や大学教育の質の保証、それに伴う総合的な教職員の職能開発(Faculty Development¹⁾(以下、FDという)、Staff Development²⁾(以下、SDという))が求められている。

これらの状況や課題は、本学にとっても他人事とは言えない。コミュニケーション・スローガンに掲げている“POWER UNIV.”をより強いものにしていくためには、限りある財政・人的資源の中で他大学等と機能的な連携をはかりつつ、大学という組織全体で知識を獲得し、新しい価値を創造しながら、大学の質を向上させていかなければならない。

その実現には、学部、部局、そして教員、職員という枠を超え、協働しながら大学の質の向上をはかる必要があり、ま

ずその第一歩として、教職員の資質向上が必要であると考えている。

そのためには、単なる形だけのFD、SDではなく、実質的かつ組織的³⁾に取り組むことができ、その継続性が担保された「学習する組織」となれば、最終的に「大学の質向上」につながっていくのではないかと考えている。

今後、「個人的、形式的 FD、SD」⁴⁾から「実質的、組織的 FD、SD」への転換が求められる中で、現在各大学が取り組んでいるFD、SDを通じて、組織がどう学習し、どう変化しているのかという、組織学習または組織変革の視点からの考察が必要であると考え。しかし、既存の高等教育研究では、それらの取組による組織の学習過程やその変化の過程を分析した研究は見当たらないといっても差し支えない。

そこで本稿では、全国の高等教育機関から教育力向上への優れた取組として注目、評価されている⁵⁾山形大学の事例を取り上げ、その取組を通じた学習過程を組織学習論の視点から分析した上で、「実質的、組織的 FD、SD」の転換に必要な条件を明らかにしたい。

2. 組織学習論に基づく分析枠組

2.1. 組織学習の定義

本稿における組織学習の定義は、Argyris系の「組織を構成するあらゆる層の組織メンバーが、それぞれの立場に応じて『学習のための学習』を実現すること」(安藤, 2001)を用いる。

安藤(2001)によれば、組織学習論とは経営組織論の一研究分野であり、主として、経営組織論の中の動的かつ継続的な変化プロセスを扱う研究分野である。しかし、既存の組織学習研究は、それぞれの問題意識にしたがって多様な定義・多様な議論を行っているため、「これぞ組織学習の定義」と明示できるようなものはないに等しいとしている。

その中でも既存の組織学習の共通点として一定のコンセンサスがあるものをあえて挙げるならば、「組織が新たな知識や、価値を獲得するプロセスである」ということ、「個人による学習とは区別するためにある(①個人学習の単なる総和ではない、②獲得された知識や価値観は、組織メンバーの入れ替えによってもほとんど損なわれない、③長期間にわたって継続される)」ということであると安藤(2001)は主張している。この2つの視点は、今後大学が継続して自己変革していくために必要な視点であり、山形大学の事例分析を行う上でも重要な視点であると考え、研究枠組として組織学習論を用いることとした。

安藤(2001)は、定義や議論の前提の違いによって、組織学習の既存研究をArgyris系、Hedberg系⁶⁾、March系⁷⁾の3つに系統化している。本稿では、この3系統の中で、組織変革の実現に主要な関心をおき、経営トップから一般従業員まで、すべてのメンバーが学習主体となる研究群とされるArgyris系に属するもしくはそれに近いと考えられる組織学習論を先行研究のレビューとして用いる。

しかし、組織学習の成果の捉え方や評価の仕方が論者間で統一されていないという安藤の指摘を踏まえ、本稿では、組織学習という現象を複眼的に捉え、複数のモデルを用いることとし、①学習範囲が拡張している、②学習レベルが深化している、③ダイナミック・プロセスを経ているという3つの共通点を有する6つのArgyris系の理論を用いて、FD、SDを通じた組織学習プロセスを説明し、実質的、組織的FD、SDのあり方について考察する。

2.2. 6つの組織学習論のレビュー

2.2.1. 組織学習としてのJK活動

1960年代の新日鉄君津製鉄所の立ち上げに伴い、QCサークル活動を例に組織戦略として導入した「JK活動」⁸⁾の展開過程に関する事例研究である。野中(1984)はJK活動

から、個人学習の促進(個人)→学習の共有・評価(集団)→制度化(組織)というレベルにまたがる組織学習が生まれていることを示唆した。

2.2.2. SECI プロセス

その後、野中と竹内(1996)は『知識創造企業』にて、暗黙知と形式知の組み合わせによる4つの知識変換パターンとして、SECIプロセスを提唱している。

このプロセスには、組織の中の一個人や集団が創造した知識が組織的に正当化され、その後再び集団や一個人のレベルまで至る、共同化→表出化→連結化→内面化という一連のプロセスが集約されている。

この異なった4つのプロセスが、ダイナミックかつ相互に作用しながら、組織的知識創造のスパイラルを形成する。しかし、組織は知識を組織自身で創ることができないため、個人レベルで創られ蓄積される暗黙知に委ねている。その個人レベルの暗黙知が4つのプロセスを経て「組織的に」増幅され、集団や組織へと派生していく。

2.2.3. 4I フレームワーク

Crossan, Mary M.(1999)によれば、組織学習の4Iフレームワークは、4つの関連するプロセス—直観(Intuiting)、解釈(Interpreting)、統合(Integrating)、制度化(Institutionalizing)—を含み、個人、グループ、組織という3つのレベルを超えて生じる。

また、直観には「専門家の直観」と「起業家の直観」という2つの観点が存在するとしている。「専門家の直観」は、個人の過去の経験を通じて本来備わっている認識プロセスであり、表面化させたり説明したりすることが難しく、個人から他人には伝わりにくいとされる。

一方「起業家の直観」は、可能性を見分け、新規または緊急の関係を感知し、過去に確認されていない可能性を認識する。

2.2.4. 実践コミュニティ

実践コミュニティ(Communities of Practice)(Wenger et al., 2002)とは、「あるテーマに関する関心や問題、熱意等を共有し、その分野の知識や技能を、実践と持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」と定義される。

このモデルは、①その領域に関心があれば、組織内での立場や経験、専門知識の有無によらず誰でも参加できる。②学習主体は、一人ひとりの参加者である。③テーマは必ずしも固定的なものではなく、常に最先端のものへ刷新されて変わっていく、という3つの特徴を持っている。

2.2.5. 社会的組織学習

工藤(2003)によれば、環境の変化に適合した学習パターンをもつ組織は、有効な組織学習を行っているとし、企

表1. 6つの組織学習論と3つの視点の関連性

	集団自発性	外部拡張性	社会公共性
JK 活動	社員の自主的活動を支援する体制が制度化されている	相互作用の場は拡大しているが、その中心は社内である	企業戦略として導入しており、社会性はみられない
SECI プロセス	自発性や自主性にまでは触れられていない	個人→集団→組織→組織間へと拡大している	創造された知識が再び個人へ戻るため社会性は認めにくい
4I フレームワーク	解釈、統合と一貫した行動をとるため自発的に相互作用し、関係が公式的になる	拡張範囲が個人→集団→組織であり、組織内の学習にとどまっている	個人の直観へフィードバックされるため、社会性は認めにくい
実践コミュニティ	あるテーマに対して自主的に集まるため、集団としての一体感は強い	テーマや構成員によっては外部へ拡張しないものもある	社会公共性をテーマに結成されるコミュニティには社会性が認められる
社会的組織学習	集団の自発性よりも、市場環境の変化に適する学習形態をとる	市場環境の変化に敏感でなければならず、社会とともに学習する	本業を通じた社会貢献を志向し、社会的組織学習を行っている
学習する組織	共有ビジョンにてチームの能力を伸ばしているという自発性が見られる	組織を超える範囲への学習は認められない	社会公共性が全くないとはいえないが、具体的な記述は認められない

出所:筆者作表(修士論文 p.93 図表 4-19 を編集)

業の組織学習の有効なパターンについて歴史的な変化をたどっている。

その中で市場が質的な変化、社会的な性格を帯び始めた時期に現れ、ビジネス社会に初めて市民社会が深く入り込む形で形成された新しい組織学習形態を「社会的組織学習」と呼んでいる。企業が利潤の最大化を追求するのではなく、社会とともに社会的に有用な製品・サービスを追求する「社会的組織学習」への移行が今後の企業に求められているとしている。

2.2.6. 学習する組織

Senge, Peter M. (1990) は、学習する組織とは、「人々がたゆみなく能力を伸ばし、心から望む結果を実現しうる組織、共同して学び続ける組織」であるとしている。

優れた組織は、チームの一人ひとりが深いレベルで変化しており、その深い学習サイクルが「学習する組織」の本質を形成している。Senge, Peter M. (1990) は、その学習サイクルを動かすために必要な5つの学習領域(ディシプリン)として、「システム思考」、「自己マスタリー」、「メンタル・モデル」、「共有ビジョン」、「チーム学習」を提示している。

2.3. 6つの組織学習論に基づく分析枠組

ここでは前節でレビューした6つの組織学習論をもとに、山形大学の事例を分析するための枠組について検討する。

本稿で山形大学の事例を分析する際に重視する視点として次の3つを挙げる。

(1) 集団自発性

個人の自発性による学習ではなく、集団や組織全体でやる気や自発性が生まれ学習する。

(2) 外部拡張性

1つの集団、1つの組織の中に収まることなく、他の組織に伝播しながら、地域、社会へと学習範囲が拡張していく。

(3) 社会公共性

自組織の利潤のみならず、社会性のある試みとしての正当性が確保されている。

次に、6つの組織学習論と、上記3つの視点との関連性について概観する(表1参照)。

(1) 集団自発性

SECIプロセス(1996)や社会的組織学習(2003)には、集団自発性が認められなかった。一方で、学習する組織(1990)のように、メンバー間で方針が共有されることにより集団自発性が生まれるものや、JK活動(1984)のように、社員の活動に対する報奨制度を導入し「支援」を行うことにより、企業側が意図的に社内での集団自発性を促すものがある。

(2) 外部拡張性

どの理論にも学習範囲の拡張が認められるが、SECIプロセス(1996)のように、学習範囲が個人→グループ→組織→組織間と、外部へ拡張していくタイプがある一方で、4Iフレームワーク(1999)のように、学習範囲が組織内にとどまるものや、実践コミュニティ(2002)のように、

テーマによって外部へ拡張しないケースが考えられるものもある。

(3) 社会公共性

大半の理論には社会公共性が認められない。その中で社会的組織学習(2003)は、ビジネス社会に初めて市民社会が深く入り込む形で形成された組織学習形態となっており、社会公共性という視点を持つ理論であると言える。

このように、それぞれの特徴に触れ、組織学習の定義やプロセスに様々なタイプが存在することが判明した。次にこれらの分析枠組に基づき、山形大学におけるFD、SDがどの段階でどのような学習が行われ、組織に変化が見られるようになってきたのかを明らかにしたい。

3. 山形大学のFD、SDを通じた

組織学習プロセス

本稿では、山形大学のケース⁹⁾から特に注目したいポイントとして、①FD、SDに共通する組織学習プロセスと、②SDにみられる組織学習プロセスに焦点を絞り、考察することとする。

3.1. FD、SDに共通する組織学習プロセス

山形大学のFD、SDに共通する特徴として、「学習範囲の拡張と学習レベルの深化」及び「社会的視点を持った学習」があげられる。

まず山形大学独自のFDを例にとると、個人での授業改善(個人学習)→同僚と取り組む授業改善(集団学習)→学生が参画する授業改善(組織学習)へとその学習範囲が拡張している。

そして、その学習範囲は学内にとどまらず、「樹氷」による山形県内、「つばさ」による東日本、現在では全国各地の教員との学習といった学外との「ネットワーク型FD」へと発展し、次第にその範囲が拡張している(図1参照)。

また同時に、組織学習のレベルが深化している。FD導入に際して、先行する京都大学や北海道大学から学習する「Learning from」¹⁰⁾というスタイルから、公開授業や合宿セミナー等の同僚と学習する「Learning with」というスタイルに発展している。ここまでは、文部科学省や他大学の動向を視野に入れた「山形大学のFDの質の向上をはかるための学習」(「Learning for」)であったが、2004年の「樹氷」開始によって、山形大学で一定の成果があった授業改善アンケートを他大学に技術移転している。ここから、県内の教育力の底上げを目的とした学習(「Learning for」)として「自組織中心ではない、社会的視点を持った学習」へと深化しているこ

とがわかる。そのノウハウがSDへ派生し、2008年の立命館大学との包括協力協定締結により、FD、SDの先進校同士が連携することで、日本の高等教育への貢献を目的とした社会的組織学習へと発展している。

この学習は、SDでも同様の傾向が見られる(図2参照)。

SDが導入される前から、自己啓発は個人単位で日常的に行われていた。そして、遠山プランへの対応、入試過誤による大学存続の危機感から、若手職員が自主的にグループを結成し(以下、若手4人衆という)、「山形大学リニューアル・プラン:今、山形大学がとるべき行動」を作成した。その後、小田隆治教授の提案により、FDで成果があった合宿セミナーのノウハウを採用し、中堅職員を対象とした合宿セミナーを組織で取り組む最初のSDとして実施した。

そして、第2回SDでは、「自治体」という大学とは異なるセクターとの組織間学習が行われているのも特徴的である。その成果が、現在「エリアキャンパスもがみ」として学生の教育プログラムに派生している。さらに取組は、立命館大学との職員交流や岩手大学の自主的SD組織との連携、全国規模のSD研修会へとその学習範囲を拡張させている。

特にSDの場合、職員自らのキャリア形成や人的ネットワークの構築が目的となっている場合が多いが、地域活性化をも視野に入れた社会的組織学習が同時並行で行われているのが特徴的である。

3.2. SDにみられる組織学習プロセス

前節から、山形大学が様々なFD、SDに取り組んできたことは判明したが、取組を通じた組織の変化については文献から読み取ることができなかった。しかし、唯一組織が変化し始めていることを証明できるのが、鳥前氏の「我々の時であれば、『研修に行ってきます』と上司に言える雰囲気ではなかった。少し職場の雰囲気が変わってきたのかもしれない。」という言葉である。

ここでは、SDにみられる組織学習プロセスに焦点を当て、どのような学習が行われたことで、職場の雰囲気に変化が生まれているのかを考察する。仙道学長(当時)就任時に行われていたSDを「第1世代」、結城学長就任以降実施されているSDを「第2世代」、今後展開される山形大学のSDを「第3世代」と位置づけ、各世代における組織学習について考察する。

(1) 第1世代の組織学習

第1世代の組織学習について、SECIプロセス(野中、竹内、1996)の理論を参考に説明するが、ここで言う「共有化」、「見える化」、「伝播」、「定着化、意識化」は、SECIプロセス

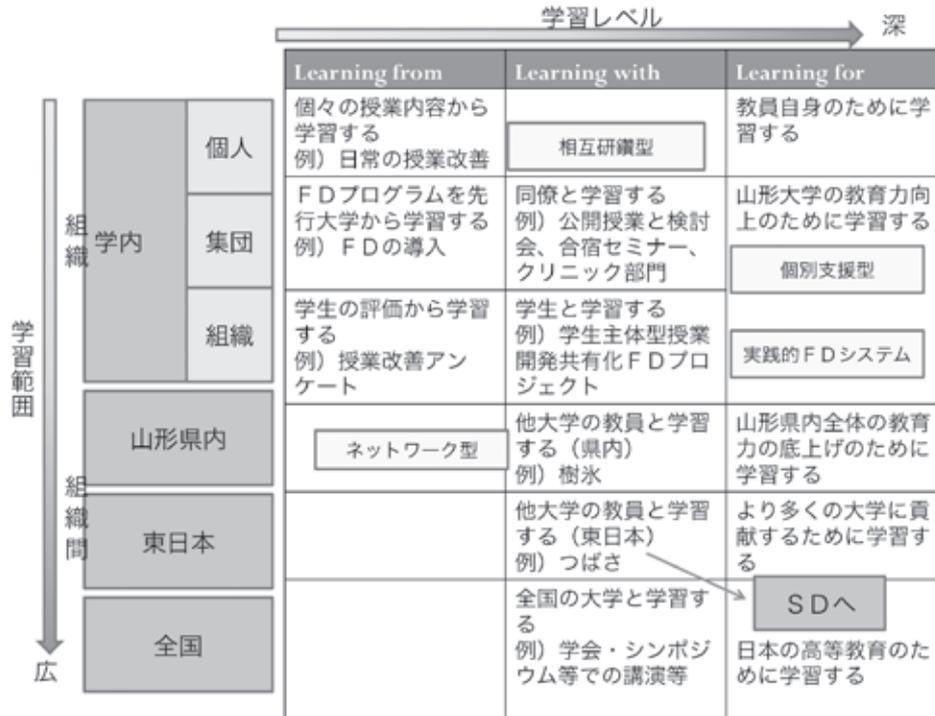


図1. 学習範囲の拡張と学習レベルの深化(山形大学のFD)

出所:筆者作成

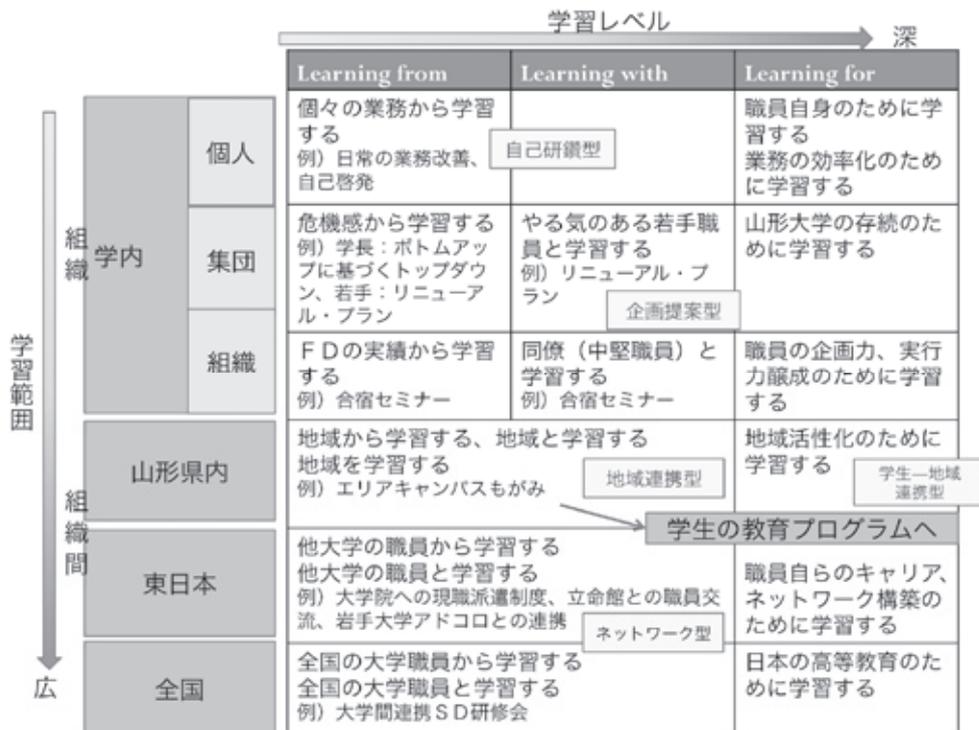


図2. 学習範囲の拡張と学習レベルの深化(山形大学のSD)

出所:筆者作成

表2. 本稿における第1世代組織学習の区分

野中、竹内(1996)による区分	本稿における区分	本稿における区分の定義
1. 共同化	1. 共有化	各個人で持っている問題意識を、各レベル内で共有すること。
2. 表出化	2. 見える化	あるレベル内で共有された問題意識を表出化し見えるようにすること。
3. 連結化	3. 伝播	見える化されたものが、他のレベルへ伝播し、レベル間で問題意識が結合すること。
4. 内面化	4. 定着化、意識化	問題意識が、各個人に定着し、意識化されること。

出所:野中、竹内(1996)の区分を参考にし、筆者作表

の「共同化」、「表出化」、「連結化」、「内面化」を拡大解釈し、本来とは異なる用語を用いて以下のとおり区分する(表2参照)。

まず、SDの立ち上げ時期を見てみると、経営者レベル(仙道学長(当時))、現場レベル(若手4人衆)において、JK活動(野中、米倉、1984)で言う「環境の主體的創造による動機づけ」が存在していることが認められる。

例えば、経営者レベルでは、法人化や大学改革に果敢に立ち向かう姿勢を持っており、現場レベルでは、遠山プラン(国立大学の統廃合)が遂行されれば、山形大学はつぶれてしまうかもしれない。学長に自分たちの思いをぶつきたいという考えを持っていた(①共有化)。

各レベルでの考えが表出化したのは、若手4人衆が作成

したリニューアル・プランである(②見える化)。彼らの行動に感銘を受け、仙道学長(当時)は、若手4人衆との懇談会を実施したことで、両者の問題意識が結合した。また、年頭の挨拶で学長が全職員の前で彼らを紹介したことにより、職員組織ともその問題意識の結合がはかられた(③伝播)。その後、学長が彼らをSDの企画や、「山大マインド」の授業運営等様々な企画立案に登用したことで、企画力や実行力の醸成に繋がり、次第に彼らの意識の中に定着していった(④定着化、意識化)(図3参照)。

紙面の都合上、ここでは詳細な説明を省略するが、その学習サイクルは、第1回SD「山形大学創出プロジェクト」以降、第2回・3回SD「山形大学活性化プロジェクト—地域へ飛び出してみよう—」、「エリアキャンパスもがみ」の設立時

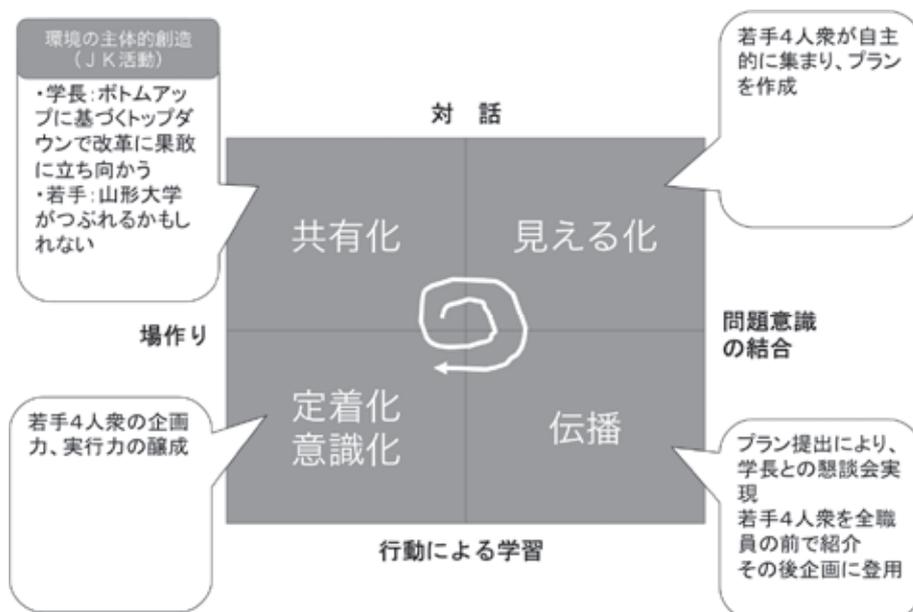


図3. 第1世代組織学習(SDの立ち上げ)

出所:野中郁次郎、竹内弘高(著)、梅本勝博(訳)(1996)『知識創造企業』東洋経済新報社、p.107の「SECIプロセス」からヒントを得、筆者作成

にも継続してみられる。

第1世代における組織学習の特徴は、各レベルにおける「環境の主體的創造による動機づけ」から、共有化→見える化→伝播→定着化、意識化という、一個人が抱く問題意識が組織的に正当化され、その後再び集団や個人レベルの意識化に至る一連の学習プロセスを経ている。そして、その学習サイクルが1周で終了するのではなく、これまで協働することがなかった自治体との連携という新しい関係性を構築し、新しい知識を創造しながら、4週の学習サイクルを形成している。

山形大学ではSD導入当初から、自主性、自発性を尊重しているが、当時は法人化や、入試判定過誤等、様々な課題を抱えていたため、それらの改革に立ち向かえる教職員の育成が焦眉の課題であったと推察される。

改革期であった第1世代では、ボトムアップによる企画提案型SDに加え、学長のトップダウンによる実施も必要であったと考えている。そのため、ボトムアップ→トップダウンによるピラミッド型のSDを組織として取り組んでいるという、公式的印象が強い。

また第1世代では、職員の企画力や実行力の醸成といった「個人」の能力開発が重視されている。

(2) 第2世代の組織学習(結城学長就任以降実施されているSD)

2007年の学長の交代により、仙道学長(当時)が牽引してきた一連のSDは一旦終了し、新たな形式でのSDが開始された。

まず、若手4人衆が後輩職員の育成を目的とし、山形大学出身の若手職員の勉強会を開始した。「山形大学のことを考える」をテーマに呼びかけ、非公式かつ自主的に集まった約15名で実践コミュニティが形成されている。

その後、この発展型として「学生と教職員のためになるプロジェクトの企画立案推進」をテーマに集まった、出身大学を問わないやる気のある若手職員により「いぶき」が結成され、後輩職員にプロジェクトの運営を任せ、各自の学習レベルの底上げを図りながら、先輩職員がファシリテートをすることで、相互作用が図れる体制が整備されている。

次に、「いぶき」と同様、岩手大学にも「アドコロ」と呼ばれる実践コミュニティが存在している。その両集団の連携により東北地区の大学職員同士の積極的交流等を目的とした「第1回大学職員能力開発工房『シリウス』」が開催され、「連携型実践コミュニティ」が形成されている。

第2世代では、大学の改革が落ち着きを見せ、第1世代のボトムアップ→トップダウンによるピラミッド型のSDを行う

必要性はなくなったと考えられる。その代わりに、企画力や実行力が醸成された職員によって、自律した組織学習が行えるようになったため、職員の自発性のみ委ねられた実践コミュニティによるフラット型のSDが展開可能となった。

ここでは、実践を通じて各自の学習レベルの底上げを図りながら、場の知識の蓄積に貢献していく学習が行われている。そのコミュニティの規模は、組織内(山形大学出身者限定)→組織内(出身大学を問わない)→組織間(岩手大学との連携)による連携型実践コミュニティへと有機的に進化している。

そして、職員が各部署等の公式組織に所属しながら、非公式なコミュニティに参加し、得られた経験から、喜びや成長感を得たり、公式組織へと還元したりするという、二重三重の学習ループが生み出されている。

また、学習の主体が若手4人衆から後輩職員へと交代したことにより、「集団」としての組織学習に「継続性」が生まれている。

(3) 第3世代の組織学習(今後の山形大学におけるSD)

立命館大学の影響を受け、2010年度から「山形大学事務系職員の自己啓発支援プロジェクト」を導入し、採択された企画プロジェクトに対して、1件あたり10万円程度を上限に経費を措置している。これは、JK活動(野中、米倉、1984)で言うところの「制度化」に当てはまり、組織レベルで集団のイノベーションを促進するための仕掛けとして、この制度を導入している。

それまで山形大学では、職員が提案した企画が大学改革の一環として実行に移されることはあっても、自主的な活動に対する報奨は与えていなかった。

第3世代で初めて、職員の主体的活動に対する「支援」として予算化することにしたのは、組織学習の観点からみても意義が大きい。実践コミュニティでの成果を公式組織で実践できる場としてこの制度を活用することができ、次世代の職員の学習機会として今後も継続するだろう。

3.3. 山形大学におけるFD、SDの成功要因

ここまで、山形大学のFD、SDを通じた組織学習プロセスについて理論を用いながら説明した。この考察結果を基に導き出すことのできる山形大学の成功要因¹¹⁾は、次の3つであると考えられる。

(1) 自律的な組織学習—やらされ感によるFD、SDからの脱皮

1つ目は、学内全体が強制されたFD、SDではない、自

律的な組織学習が行われていることである。FDやSDを「教える側」と「学ぶ側」に分けておらず、集団の中に自発性が生まれ、経験することで自然に学習している仕組みになっているのが特徴的である。

FDでは、教員は日々授業改善に取り組んでいるため、「『組織的』を一遍にやると『管理』になる。」(小田教授)との考えから、組織でなければできないこと、例えば授業改善アンケートで言えば、組織の中での自分の位置付けを知らせることが重要であると捉え、結果の集計とその公表方法を、アンケートを実施すること以上に重視している。「組織的FD」を意識するがあまり、やらされ感のある「管理的FD」とならないよう、組織が「放任でも命令でもない、中間の『支援』」(野中、米倉、1984)を担う立場をとっている。

次に、SDでは導入当初、職員の研修という領域になぜ教員が入ってくるのかという声があり、計画は思うように進まなかったが、仙道学長(当時)のトップダウンにより実行に移された。「仙道学長(当時)の影響力は大きく、教職協働の風穴を最初に開けた方である。」(樋口氏)のとおり、学長によるトップダウンが山形大学のSD導入の鍵を握っていると言える。

そして、「昔、仙道学長(当時)が『勝手連』(勝手に集まって議論する非公式な場)があってもいいのではないかとよくおっしゃっていた。今はそれが広がっている感じがする。」(鳥前氏)のとおり、第1回の企画提案型SDを契機に、校内での「勝手連」や、岩手大学、立命館大学等、大学の枠を越えた「勝手連」といった「実践コミュニティ」が形成され、現場からやりたいものを企画として提案し、それを組織が支援するというボトムアップ型のSDの方式が成立している。

このように、「『ボトムアップ』と『トップダウン』」、「『公式的取組として組織が支援すること』と『非公式的取組として職員の自発性に委ねること』」のバランスがうまく調和された学習が学長のマネジメントにより行われており、その結果として、山形大学に自律的な組織学習が生まれている。

(2) 範囲やレベルが拡張、深化し続ける組織学習一部局、大学を越えた取組へと拡大

2つ目は、学習範囲が部局、大学を越えた取組へと拡張し、かつ学習レベルが深化し続ける組織学習が行われていることである。前述のとおり、山形大学では、個人→集団→組織(組織内学習)を経て、山形県内→東日本→全国と連携した取組(組織間学習)へと学習範囲が拡張しており、同時に、Learning from(〇〇から学習する)→Learning with(〇〇と共に学習する)→Learning for(〇〇のために学習する)と、個人による授業改善や自己啓発から、日本の高等

教育のためのFD、SDへと学習レベルが深化している点が特徴的である。

その3つの学習サイクルのうち、山形大学ではとりわけ Learning with を重視している。

例えばFDでは、「公開性」と「共有化」、「同僚性」(小田、2010)を強調した組織学習を行ってきた。授業改善アンケート導入当初から80%の教員(非常勤教員含む)、取組開始から約10年が経過した現在も90%が実施(うち氏名の公開は70%)し、内容や方法を変えず、外注もしない山形大学独自の手法で進められている。そして、合宿セミナーや授業改善ハンドブックにて、これまで個人で行われていた授業改善を表出化させ、同僚間での共有化をはかっている。

一方、SDは「起業家の『直観』」(Crossan, Mary M., 1999)のような、これまでにはなかった新たな関係性を構築し、前例のない新しい可能性を志向している。

その1例として、若手4人衆と仙道学長(当時)との関係性がある。若手4人衆にとって「最初は『雲の上の存在』だった」(樋口氏)仙道学長(当時)が、リニューアル・プランをきっかけに「若手職員の意見に耳を傾けてくださるようになった。そこから学長が近い存在になった気がする。」(樋口氏)、「プランや若手4人衆が、紹介も何もされなかったら、その後(の自主的な活動)は何もなかったと思う。」(鳥前氏)のとおり、学長が当時の彼らの行動力を評価していなければ、両者間の繋がりも、新しいSDも生まれておらず、範囲やレベルが拡張、深化し続ける組織学習は実現していなかっただろう。

(3) 社会的視点を取り入れた学習—地域活性化、県内・日本の高等教育機関への貢献を視野に入れたFD、SD

3つ目は、社会的視点を取り入れた学習が行われていることである。

学士力の向上や学生確保、法人化以降顕著に現れている旧帝国大学との二極化に加え、地域の活性化等、山形大学に求められている役割は非常に大きい。

山形大学のFD活動の変遷を見ると、1999年のFDの努力義務化に合わせ学内にFDを導入し、その後、法人化に向けた動きや、FDの義務化といった、文部科学省の動向を視野に入れた学習を行っており、山形大学のFDの質の向上をはかることが最優先課題になっていた。

そして、2004年に県内全体の教育力の底上げを目的とし開始した「樹木」や「つばさ」等、山形大学が置かれている状況を十分認識した上で、自大学のためだけでなく、県内・日本の高等教育機関への貢献という社会的視点を持つ

た学習を行っている。社会的組織学習(工藤, 2003)の理論にあてはめると、学習ループが成立するに伴い、徐々に大学と市民社会との間の「境界横断的な場」が発達し、大学組織と市民組織を架橋する性格を持つことで、大学は潜在的な社会的ニーズに対して高感度に反応しうる「社会的組織学習」へと成長していると考えられる。

3.4. 山形大学の組織学習を促す原動力となっているもの

組織学習は、自動的に次のステップに進めるのではなく、次のステップへ進むための何らかの力が作用してはじめて進めるものだと考えている。山形大学が改革に着手し、約10年が経とうとしているが、これほど長期間にわたり継続して改革に取り組める原動力は何だろうか。

1つ目は、「組織の様々なレベルにある、環境の主體的創造」である。組織のトップである学長のみならず、若手職員においても、大学の発展のためにこうしたいという思いを常に持っている。それぞれがその思いを形にし、実行に移すことで自己の能力を押し広げようとする姿勢が、「自己マスタリー」(Senge, Peter M., 1990)にあたる。各個人がこの達成を目指して初めて、学習する組織を実現する出発点となる。

2つ目は、「部下のアイデアを評価し、実行を促すトップの存在」である。個人が環境の主體的創造を持っていても、目指すベクトルが一致していなければ、学習する組織は実現しない。「山形大学はどうあるべきなのか」といった達成すべき将来像の意味自体を、個人、集団、組織で共有化することが重要となる(「共有ビジョン」(Senge, Peter M., 1990))。それを山形大学のSDでは、対話を通じて各個人が「メンタル・モデル」(Senge, Peter M., 1990)を克服しながら、「チーム学習」(Senge, Peter M., 1990)により提案したアイデアを、学長のトップダウンにより実施に移す。「ボトムアップに基づくトップダウン」を1つの柱としたFD、SDを完遂した学長の存在は、組織学習を促すための大きな原動力となっている。

3つ目は、「各々の経験を通じて積み重ねられた成功体験」である。自分たちのアイデアが学長に認められ、組織の取組として実行に移されることで、その成功体験が彼らの自信と、次へのモチベーションへと繋がる(「システム思考」(Senge, Peter M., 1990))。

それらが、SDを「やらされている」とは感じず、むしろ楽しく活動しているうちに自然とSDになっている。このようなよい学習ループが、同僚、後輩、上司に派生し、職場の雰囲気の変化に繋がっているのではないかと考える。

4. 学習する大学の構築を目指して

4.1. 「実質的、組織的 FD、SD」への転換に必要な条件

前章の山形大学の事例分析から導き出す「実質的、組織的 FD、SD」への転換に必要な条件は、次の3点であると考えられる。

(1) やらされ感がないFD、SDを推進できるか

まず1つ目の条件は、やらされ感のある強制されたFD、SDでないことである。

そのためには、集団の中に自発性が生まれ、経験することで自然に学んでいくことができる仕掛け、つまり『ボトムアップ』と『トップダウン』、『公式的取組として組織が支援すること』と『非公式的取組として教職員の自発性のみ委ねること』のバランスがうまく調和されたFD、SDを学長のマネジメントにより行うことが必要となってくる。そして、山形大学の若手職員の中で生まれているような「楽しんでいううちにそれがいつの間にかSDになっている。」という感覚に学内全体がなっていくのが理想的である。

(2) 組織内にとどまらず、他大学、他機関と共にFD、SDを推進できるか

2つ目の条件は、組織内にとどまらず、他大学、他機関と共に推進できることである。

山形大学がとりわけ重視していたLearning withを意識したFD、SDを行うことで、自分個人、所属する部局、自大学に足りないものを発見し、共に学習することにより補うことができる。また、セクターや規模が異なる機関と新しい関係性を構築することにより、新しい発想や知識を創造することができ、結果的にレベルが深化し続けるFD、SDにつながる。

(3) 社会的ニーズを取り込んだFD、SDが推進できるか

3つ目の条件は、社会的ニーズを取り込んだFD、SDを推進できることである。

「教育改革はしなければならない。それを各大学が『どのように推進するか』について知恵を絞らないと、文部科学省への対応だけで教職員が潰れてしまう。リスクを伴うかもしれないが、クリエイティブにならないといけない。」(小田教授)のとおり、現在各大学に課されている課題は非常に多く、それも多岐にわたっている。限りある財政、人的資源の中で、社会的ニーズを踏まえ、自大学は何をすべきか、それをどう推進するかを考え、しかもその取組が自然とFD、SDにリンクしているのが理想的である。

4.2. 学習する大学の構築を目指して

大学の質の向上は、各大学に課せられた永遠の課題である。筆者は、大学の質の向上を実現するための第一歩として教職員の資質向上を挙げ、「個人的、形式的 FD、SD」から「実質的、組織的 FD、SD」への転換が必要であると考えている。

その転換には、まず、その時に大学がおかれている状況を鑑み、どの層の教職員を対象とし、どのようなプログラムを実施するのが相応しいのかを検討する。その際には、「組織がすべきことは何か」も併せて検討する必要がある。

次に、その実施にあたっては、①環境の主体的創造が組織の各レベルにあり、②部下のアイデアを評価し、実行を促すトップが存在し、③各々の経験を通じて積み重ねられた成功体験がなければ、組織学習は次のステップへと進むことができない。

その取組が、学内にとどまらず、他大学等へ派生し、社会的ニーズを取り込んだ取組へと展開することができ、教職員にとってやらされ感がなく、自然とFD、SDになっているという感覚になれば、「実質的、組織的 FD、SD」へ転換することができたと見えよう。

そして、将来的にはその組織学習プロセスが、教職員の資質向上のみならず、学士力の向上等、学生の教育支援にも活用され、大学の質の向上を目指した「学習する大学」の構築につながっていくことと期待する。

4.3. 今後の課題と展望

本稿で明らかにした実質的、組織的 FD、SDへの転換に必要な条件が、各大学におけるFD、SDの推進の一助になれば幸いである。

しかし、本稿で取り扱った事例は、一大学、それも国立大学という、ケースとしては非常に限定的であり、ここで明らかにした成功要因の汎用性に関する検証まではできていない。

また、山形大学の成功の背景には、表立っていない問題や担当者の苦勞等、様々な紆余曲折があったと思われる。FD、SDの推進には、困難や失敗が組織学習の障壁となることも念頭においた上で進める必要がある。

最後に、今後の展望としては、「実質的、組織的 FD、SD」に向けて構築された組織学習プロセスが、FDやSDの定義を越えて、学士力の向上等、学生の教育支援にも活用され、大学の質の向上を目指す「学習する大学」の構築(OD(Organization Development))へ発展していくことが期待される。

なお、今後も山形大学の動向に注目し、「学習する大学」

がどう構築されるのかを追って考察したい。また、本学をはじめ様々な大学の事例を収集し、共通する成功要因の分析を行うとともに、「学習する大学」のモデルとその組織マネジメントについて、今回は触れていない組織変革論や教職協働の視点を持ち検討していきたい。

謝辞

本稿は、本学マネジメント研究科への職員派遣研修制度により作成した修士学位論文の一部を抜粋、編集したものである。研究の遂行に際し、終始適切にご指導くださった佐々木利廣指導教授他、研究科の先生方に深く感謝申し上げる。

また、インタビューにご協力くださった山形大学の小田隆治教授、樋口浩朗氏、鳥前貴志氏には、大学に対する熱い思いを語っていただき大変刺激を受けた。

最後に、最高のSDの機会を与えてくださった京都産業大学と、研究と業務の両立ができるよう配慮し、激励くださった総合研究事務室のスタッフの皆様にごこの場を借りて厚く御礼申し上げます。

注

1)本稿におけるFDの定義は、中央教育審議会(2005)「我が国の高等教育の将来像(答申)」の「授業の内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組」を用いる。

2)本稿におけるSDの定義は、中央教育審議会(2005)「我が国の高等教育の将来像(答申)」の「事務職員や技術職員など教職員全員を対象とした管理運営や教育・研究支援までを含めた資質向上のための組織的な取組」を用いる。

3)「実質的かつ組織的」は、以下の文献からヒントを得た。中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」pp.38-39の「取組の普及が見られるが、それが我が国全体の教員の教育力向上という成果に十分つながっているとは言いきれない。」「個々の教員の力量向上のみならず教員団による組織的な取組の強化が求められるようになってきている。(中略)必要なのは、制度化されたFDをいかに実質化するかである。」を参考にした。

4)「個人的、形式的FD、SD」は、以下の文献からヒントを得た。小田隆治(2007)「クリニック型FDに関する一考察—山形大学のFD活動を通して—」『山形大学高等教育研究年報』創刊号、p.68。

5) 読売新聞社が2008年4月に実施した調査にて、山形

大学は「FDに関する取り組みでモデルにしている、または参考になっている大学」で東日本1位、「教育力向上への取り組みで注目、評価している大学」で東日本2位。調査は、国公立725校のうち499校が回答。当設問は自由記述による回答。詳細は、読売新聞教育取材班(2008)『08大学の實力 教育力向上への取り組み』読売新聞社、p.7を参照。

6)Hedberg系における組織学習の定義は、「経営トップあるいは組織のトップ・グループが、既に妥当性を欠いた企業レベルの組織価値をアンラーニングすること」(安藤、2001)である。

7)March系における組織学習の定義は、「既存の組織ルーティンに変化が生じ、淘汰を経て、定着に至ること」(安藤、2001)である。

8)現場(ライン)の自主的な管理活動。JKは「自主管理」の略称。

9)山形大学のケースについては、①機関誌や論文等の文献による情報収集、②山形大学のFD、SDの立ち上げや推進に貢献された教職員3名へのインタビュー調査によりまとめている。小田隆治氏(山形大学地域教育文化学部教授、高等教育研究企画センター教授)へのインタビューは、2010年11月1日、「若手4人衆」のメンバーである樋口浩朗氏(山形大学連携推進室係長、大学コンソーシアムやまがた事務局長)および鳥前貴志氏(山形大学財務部経理ユニット職員)へのインタビューは2010年11月2日に実施した。詳細は、修士論文第3章を参照。

10)「Learning from」「Learning with」「Learning for」の3つの区分については、Roscher, Heike (2009)を参考にした。

11)本稿では、山形大学の取組が①全国の高等教育機関から注目、評価されていたこと、②SDの継続により、職場の雰囲気に変化が現れ始めたことから、成功事例として取り扱う。成功の定義については、教職員、学生、第三者等様々な視点からの検討が必要であること、またFD、SDの成果や評価に関する議論については慎重にすべきとの判断により、それ以上の議論は行わず、今後の課題とする。

参考文献

Crossan, Mary M., Lane, Henry W. & White Roderick E. (1999) "An Organizational Learning Framework: From Intuition To Institution", *Academy of Management Review*, Vol.24, No.3, pp.522-537.

Roscher, Heike (2009) "Business Non-profit Partnerships as Learning Arenas More Than Just Transactions?" 18th EDAMBA Summer Academy, Soreze, France, July 2009, p.8.

Senge, Peter M. (1990) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. (守部信之他(1995)『最強組織の法則—新時代のチームワークとは何か』徳間書店.)

Senge, Peter M., et al. (1994) *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. (柴田昌治他監訳(2003)『フィールドブック 学習する組織「5つの能力」企業変革を進める最強ツール』日本経済新聞出版社.)

Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. M. (2002) *Cultivation Communities of Practice*, Boston, Mass: Harvard Business School Press. (野村恭彦監修・野中郁次郎解説・櫻井祐子訳(2002)『コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識形態の実践—』翔泳社.)

安藤史江(2001)「組織学習論における3系統」南山大学『経営學論集』vol.71, pp.112-117.

安藤史江(2010)「組織学習論の組織観の変遷と展望」経営学史学会編『経営学史学会年報 第17輯 経営学の展開と組織概念』, pp.106-109.

小田隆治(2007)「クリニック型FDに関する一考察—山形大学のFD活動を通して—」, 『山形大学高等教育研究年報』創刊号.

小田隆治(2010)「山形大学の教学改革およびFD活動の取り組み」京滋地区私立大学学長懇談会事務局『2009年度京滋地区私立大学学長懇談会報告集』第32集, pp.23-49.

工藤剛治(2003)『社会的組織学習 市民社会と企業社会の共創的知識創造に向けて』白桃書房.

中央教育審議会(2005)「我が国の高等教育の将来像(答申)」.

中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」.

野中郁次郎、米倉誠一郎(1984)「グループ・ダイナミクスのイノベーション—組織学習としてのJK活動—」, 『一橋大学研究年報 商学研究』25, pp.3-38.

野中郁次郎、竹内弘高(著)、梅本勝博(訳)(1996)『知識創造企業』東洋経済新報社.

山内尚子(2011)「学習する大学の構築に向けて—実質的、組織的FD、SDのあり方に関する一考察—」, 『修士論文』

読売新聞教育取材班(2008)『08大学の實力 教育力向上への取り組み』読売新聞社.

SUMMARY

In recent years, universities have felt the increasing need to develop the quality of their faculty and staff. This paper proposes the switch of the traditional FD and SD of a highly

personal and formalized nature to something more substantial and organizational. That, we propose, will eventually help sustain the university as “a learning organization.” We will look into the possibility of FD and SD in the area of higher education that has not received much attention so far, with specific reference to the actual process of learning proposed by Yamagata University. In Chapter I, we will present background knowledge on the current theme. In Chapter II, we will look into organizational learning as the frame of reference for our analysis. In Chapter III, we will elaborate on the process and results of the FD-SD program in Yamagata University. Chapter IV will discuss the three major factors behind the success of Yamagata University’s program that is reported to have enhanced their organizational learning. In Chapter V, we will present in the form of a conclusion the necessary conditions for promoting the substantial and organizational FD-SD program, and point out what needs to be done now and what the future prospect will be like.

KEYWORDS: Learning Organization, Substantive and organizational Faculty Development (FD) and Staff Development (SD), Organizational Learning, Improve the quality of the universities

2011年2月28日受理

†Naoko YAMAUCHI*: Toward the establishment of a “Learning University”

-- An Example of “Substantive and Organizational Faculty Development (FD) and Staff Development (SD)” from Yamagata University

*Office of Research Administration & Promotion, Kyoto Sangyo University, Kamigamo Motoyama, Kitaku, Kyoto city, Kyoto, 603-8555 Japan