

大学の組織変革研究に関する論点整理

中 島 英 博

〈要 旨〉

本稿の目的は、大学の組織変革研究に関する課題を整理し、今後の研究課題を示すことである。日本で取り組まれた先行研究の多くは、外国の大学組織との比較を通じて、日本の大学組織の変革の特徴を指摘したり、組織変革をガバナンスやマネジメントといった特定の機能から論じたものが多い。しかし、本稿では組織変革のプロセスを扱うための研究課題を提示するとともに、組織の構成員を変革の担い手として位置づけるための研究の方向性を検討する。

多くの先行研究が、組織の変革をメンバーの心理的な状態変化を基盤として取り組んできたことを踏襲し、組織学習の枠組みの中で、大学における組織変革とは何か、どのようにして起こるのかといった変革のメカニズムに注目する研究が今後必要であることを示した。具体的には、メンバーの学習とメンバー間や集団間の相互作用に着目したうえで、多様な変革の種類、文脈、主体、アプローチを含む研究課題の設定が重要であることを論じた。

1. はじめに

大学の教職員をはじめ、産業界や政府を含む大学のステークホルダにとって、大学の組織変革は最も関心の高い課題の1つとなっている。大学関係者に対して、教育研究機能の強化と並んで組織変革の必要性を広く認知させた契機の一つに、1998年に示された「21世紀の大学像と今後の改革方策について」と題する大学審議会答申がある。この答申は、いわゆる「個性が輝く大学」の実現を求めており、そのための方策として組織運営体制の整備や意思決定体制の見直しを大学に求めた。この答申以降、大学の組

組織変革は政策的にも実践的にも重要なテーマとなり、今日に到るまで大学関係者の高い関心を集めている。

一方で、大学の組織変革に関する研究は、必ずしも十分に蓄積されてきたとは言い難い。そうした中で広島大学高等教育研究開発センター(2004)は、大学の組織変革研究に取り組んだ初期の重要な研究である。これ以降、江原(2010)や羽田(2014)など大学の組織変革を扱う研究がいくつか取り組まれてきた。

これまでに取り組まれた研究の特徴は、大きく2点にまとめられる。第1に、外国の大学組織との比較を通じて、日本の大学組織の変革の特徴を指摘する点である。たとえば、広島大学高等教育研究開発センター(2004)は、中国、フランス、イギリス、オーストラリアなど国外の大学の組織変化について、歴史的な再編過程や大学間連携などの限られた側面からまとめたものである。その後、江原・杉本(2005)も同様のアプローチで組織変革を扱うほか、福留(2013)など近年は個別機関の組織変革を分析する研究へ発展する傾向がある。第2に、ガバナンスやマネジメントなど組織内の限定された機能に注目して研究する点である。たとえば、羽田(2014)、両角(2014)、広島大学高等教育研究開発センター(2017)などがあり、組織構造の変更や権限配分のあり方を論じている。

これらの特徴からわかるように、先行研究では大学組織の変革プロセスを扱う研究はほとんどなく、組織変革と関連した制度や機能を扱ったものに限られている。言うまでもなく、ガバナンスやマネジメントは組織と切り離すことができない重要な機能である。しかし、組織が人間集団から成る人工物という面から捉えると、既存の研究は組織変革を考察する上で多くの課題を残している。

本稿の目的は、大学の組織変革研究に関する課題を整理し、今後の研究課題を示すことである。特に、組織変革をガバナンスやマネジメントといった特定の機能から論じるのではなく、組織変革のプロセスを扱うための研究課題を提示するとともに、組織の構成員を変革の担い手として位置づけるための研究の方向性を検討する。

2. 組織変革研究の課題

2.1 大学組織研究の困難さ

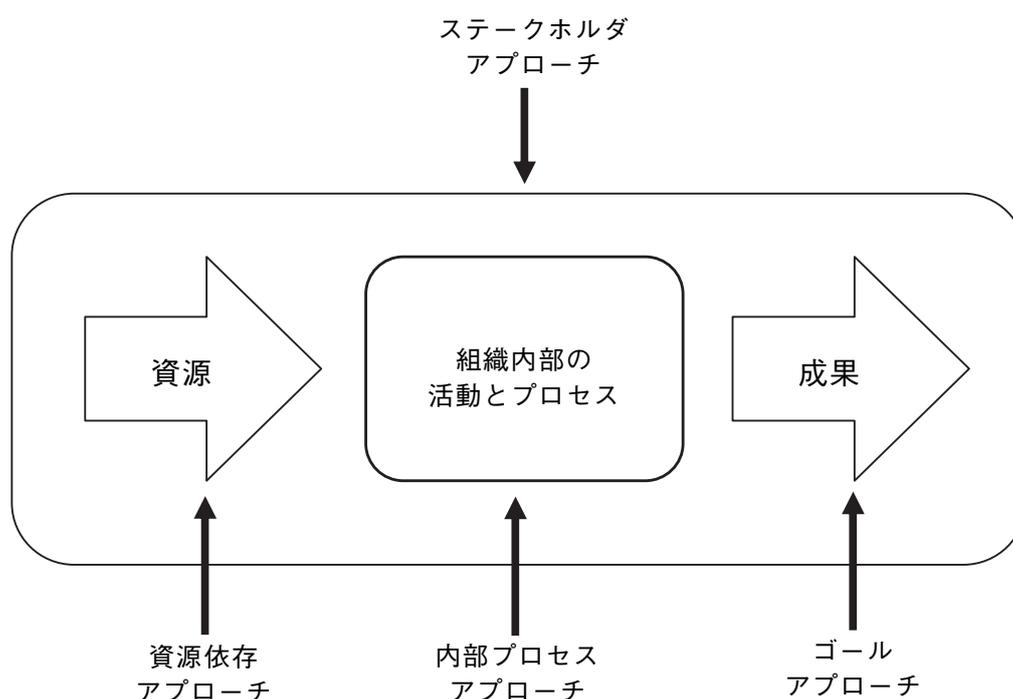
組織変革に関する研究はこれまでに豊富な蓄積がある一方、大学の組織

変革に関する研究は、必ずしも十分に取組みられているとは言い難い。その最も大きな理由は、大学組織の複雑さによるものと考えられる。一般に、組織変革の研究では、変革を通じて実現したい状況として、何らかの組織の有効性を定めた上で組織変革の意義やプロセスを考察する。組織の有効性には、次の4つの視点がある（ダフト 2002）。

第1に、組織が目標を達成できる程度が高いほど、有効な組織とする考え方である（ゴールアプローチ）。たとえば、売上高や生産性といった組織到達目標の到達のために、組織を変革し、より効率的に達成したりより高い目標の到達を目指すものである。しかし、大学は質の高い教育や研究といった曖昧な目標を掲げる組織であり、有効性の判定が困難である。第2に、メンバー間の意思疎通が良好であったり、資源が効率的に活用されているなど、内部プロセスがスムーズであるほど、有効な組織とする考え方がある（内部プロセスアプローチ）。従来の研究は、運営支援組織の設置や権限の再配分など、この側面を扱った研究であると言える。しかし、内部プロセスアプローチには、組織内の人間関係や動機づけ、政治プロセス、組織文化と文化獲得としての組織学習など、他に重要な視点があるものの、大学を対象とした研究ではほとんど扱われていない。第3に、インプットの獲得・管理・活用能力が高いほど有効な組織とする考え方である（資源依存アプローチ）。予算や入学者といった安定した資源獲得は組織の存続に重要であり、組織の有効性判定の重要な視点である。特に、大学をはじめ、学校、自治体、非営利組織など目標に関する成果指標設定が難しい組織では有用な視点である。ただし、資源依存アプローチは、獲得した資源が目標達成のために適切な内部プロセスの下で活用されるという前提を必要とする。大学は教育組織と事務組織の分断や、学部ごとに形成される固有の思考様式や文化など、他の組織と比較して内部プロセスが複雑である。そのため、大学の組織変革を考察するには複雑になりすぎる課題がある。第4に、監督官庁、進路先、保護者、地域社会などのステークホルダの満足が高いほど有効な組織とする考え方である（ステークホルダーアプローチ）。この視点は環境の要素を含めることができ、組織の環境適応性を扱える点で優れた視点である。クラーク（1994）を引用しながら各国の制度変更や政策と組織変化を論じてきた一連の研究は、この視点に位置づけられる。図1は、これら4つの組織の有効性を見る視点をまとめたものである。

4つの視点をふまえると、大学を対象にした組織変革の研究の困難さには次の2点が指摘できる。第1に、ゴールアプローチを採用しにくい点が

ある。民間企業など他組織を対象とした組織変革の研究はゴールアプローチに立脚しているが、大学ではそうした研究知見を援用した研究がしにくい。第2に、見落とされている重要な内部プロセスの要素があるものの、大学は内部が専門性で分断された組織である上、組織内に複数の政治プロセスや集団規範があり、既存の研究をふまえた課題の設定が難しい。今後の研究では、これらの困難さを前提として、研究課題を設定することが求められる。



出所：ダフト（2002）を参考に筆者作成

図1 組織の有効性を見るアプローチ

2.2 変革のメカニズムを扱う研究の必要性

一般に、組織を理解する視点には、実証主義アプローチと社会構築主義アプローチの2つがある（Hatch 2013）。前者は、客観的な存在論と実証的な認識論を前提とし、効率的で効果的な目標達成に関心のある研究である。後者は、主観的な存在論と解釈的な認識論を前提とし、組織のより深い理解を求める研究である。組織の有効性を高めるために組織を変革するという視点は、実証主義的なアプローチに偏りすぎた研究アプローチと言える。

実証主義アプローチは、マネジャーや政策担当者へのインプリケーション

ンが豊富でわかりやすいというメリットがある。たとえば、教授会の権限を縮小し、学長や理事長の権限を強化せよといった示唆である。一方で、組織を人間の集まりというよりも、部品で構成された機械のようにとらえ、不具合があれば修正したり取り替えたりするものと考えがちであり、大学のような複雑な内部組織を持つ組織の理解に適しているとは言い難い。

大学における組織変革のメカニズムを扱う研究は、実証主義アプローチには限界があり、社会構築主義アプローチによる研究が必要である。組織は制度や人間集団などによる人工物であるが、中でも変革においては人間の要素が重要である。そのため、人や集団がどのように学習をするのか、どのような条件が学習を促進したり阻害したりするのかに関する知見が必要である。

社会構築主義アプローチは、マネジャーへの直接的なインプリケーションは提供しにくいものの、変革のメカニズムやプロセスを深く理解する上で不可欠なアプローチである。このアプローチによる研究の重要性はいくつかの研究で指摘されているものの (Dee and Leisyte 2016 など)、具体的な実証研究が不十分であり、今後の課題である。

3. 組織変革の研究枠組み

3.1 組織変革を定義する

前節までにおいて、本稿では広く組織を変えることを組織変革 (organizational change) としてきた。しかし、大学の教育研究機能の強化のために組織を変えることには、さまざまな変化が含まれる。これまでに多くの研究が組織変革を論じてきたが、Kazer (2018) に沿うとそれらは、適応 (adaptation)、模倣 (isomorphism)、改善 (reform)、変化・変容・変革 (change)、刷新 (innovation) などを含む広い概念である。このうち、変化、変容、変革は、厳密には異なる概念と捉えることもできるが、組織研究の多くは organizational change を組織変革と訳してきた傾向があることから、本稿でも change に相当する取り組みを変革とする。その上で、以降で組織変革と呼ぶ場合は、これらさまざまな段階を含む変化を組織変革とする。

たとえば、次のような例でこれら一連の変化をとらえることができる。認証評価団体から内部質保証組織の設置を求められて学内に設置することは適応であり、その組織の運用について、人員の配置や規程の整備を他大

学の例を参考にすることが模倣である。その結果、学生アンケートに取り組むといった観察可能な新しい取り組みが追加されると変化になり、アンケート結果が学内に提供されることで、教職員がデータに基づく議論が大事だと認識するようになる等の質的な変化が変容である。また、変化や変容を、教育の質向上といった特定の目的のために取り組むことが変革である。変革は、特定のリーダーが意図的に牽引する取り組みを指して使われる場合も多い。データに基づく議論の結果、既存の教育プログラムを見直し、新しい共通教育カリキュラムを構築して提供することが刷新である。これらの境界は必ずしも明確ではないが、こうした一連の変化に関して、学内の個人、集団、構造、制度が変わることを、以降で広く組織変革と呼ぶこととする。

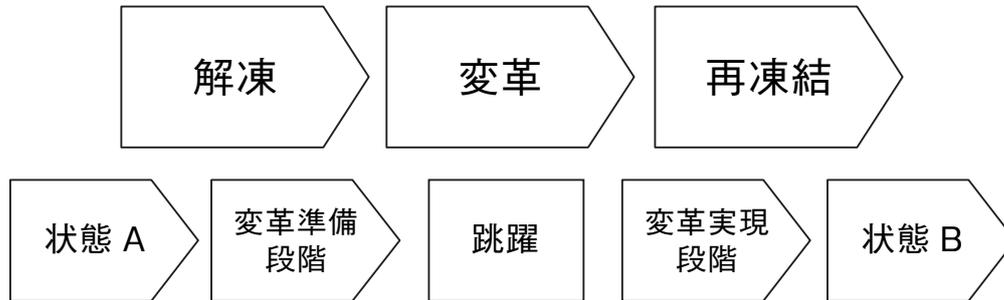
3.2 組織変革の基本枠組み

組織変革の研究において、Lewin (1951) の組織変革理論はその後の組織変革研究の基本枠組みとなる研究である。周知の通り、この枠組みは組織変革を3段階に分け、環境に適合しなくなった既存の現状を疑う解凍段階、新しい知識や行動を学習し現状を変える変革段階、変化の結果を組織に定着させる再凍結段階と定義した。この枠組みの重要な点は、組織変革をメンバーの心理的な状態の変化によって組織変革を説明する点にある。Tierney (1988) や Schein (1990) など、その後の研究においてもこの考え方は踏襲され、組織文化の変革を含むさまざまな組織変革をとらえる重要な視点となっている。

Lewin (1951) の枠組みでは、学習も同時に重要な要素として扱われている。解凍段階は、既存の学習棄却と新たな学習への動機づけの段階であり、変革段階では新しい知識や行動を学習して既存の働き方を変えることが求められる。新しい仕事の進め方を身につけるには、その過程で失敗が許容されるなどの心理的安全が確保される必要があり、学習の基盤としてもメンバーの心理状態の変化が重視されている。

多くの研究がこの枠組みを拡張し、組織変革を説明する枠組みを提示してきた。近年提示された枠組みの1つに、組織変革プロセスモデルである(安藤ほか 2017)。この枠組みでは、変革段階に変革準備、跳躍、変革実現という段階を示し、多くの変革の取り組みが跳躍前に頓挫すること、頓挫を克服するために跳躍へ向けた葛藤のマネジメントが重要であることを指摘している。図2は、上段にLewin (1951) の枠組みを、下段に安藤ほ

か（2017）をまとめて示したものである。



出所：Lewin（1951）および安藤ほか（2017）を参考に筆者作成

図2 組織変革の基本枠組み

組織変革プロセスモデルでは、変革が準備段階で頓挫しないためには、所属、学習、組織化、実施の4つの葛藤（パラドックス）のマネジメントが重要であると指摘されている。これらは、Smith & Lewis（2011）の組織における4つのパラドックスに依拠しており、いずれもマネジャーの関与の仕方次第で望ましい結果にも望ましくない結果にもなり得る葛藤問題として位置づけられている。

具体的な葛藤は、次の通りである。所属に関する葛藤には、アイデンティティから生じる個人・組織間の葛藤と、価値や役割との間の葛藤がある。学習に関する葛藤には、学習に努力を投じるほどこれまでの成功体験を壊し、新しい取り組みの必要性を知るといふ葛藤が含まれる。実施に関する葛藤には、多数の利害関係者間で異なって認識されている組織の成功に関する葛藤がある。組織化に関する葛藤には、競争と協調、方向付けと権限委譲、統制と柔軟性などに関する葛藤がある。いずれも適切な関与によって均衡を図らなければ、極端な結果をもたらしかねない重要な葛藤である。これらの知見から、組織変革の研究ではメンバーの学習とメンバー間や集団間の相互作用に着目して研究課題を設定することが必要と考えられる。

3.3 組織変革の失敗要因

組織変革の必要性を認識する教職員は多いが、実際に組織を変革することは困難である。これは大学組織に限らず、広く組織一般について言える。

多くの先行研究が、組織変革の障害や実現に必要な手続きを明らかにしてきたにも関わらず、組織の変革は未だ困難なままである(安藤ほか 2017)。なぜ組織変革が困難であるかについて、大学組織にとって特に重要な要因を整理すると、主に次の2点が考えられる。

第1に、変革の際に変革の対象のみに注目し、変革の過程を見落とすためである (Kezar 2001)。たとえば、新しい教育プログラムを提供するために既存の組織を再編し、プログラムの提供に専念する新しい組織を設置する場面において、どのようなプログラムにするか、どのような組織にするかのみが議論されることが多い。しかし、変革の過程である、新組織に関与する教職員がその取り組みをどのように感じているか、どのように新しい教え方を身につけるのか、これまでのプログラムや組織の強みはどうかといった側面はほとんど議論されない。これらは変革の重要な要因であるにも関わらず、変革の牽引者が注目しないため、失敗の要因になる傾向がある。

第2に、変革の際に変革に関わる文脈を考慮せず、変革を過度に単純化して理解するためである (Burnes 2001)。これは、1点目とも密接に関連する。変革に取り組む際には、必要な資源を配分できるか、どの程度の時間を要するか、誰が必要な知識や経験を有するか、既存の取り組みの何を諦める必要があるか、それらをどのように組み合わせるかといった各組織に固有の状況を評価することを要する。しかし、こうした評価はあまりに複雑であるために行われることがなく、加えて変革の牽引者が想定した単一の単純な変革方法のみが採用されて取り組まれるため、変革は失敗する傾向がある。

これらの知見からも、組織変革においてはその過程や文脈に注目すること、および、その支援に資する研究の蓄積が必要と言える。具体的には、社会構築主義アプローチに立脚した組織文化変容や組織学習メカニズムに関する研究が必要である。

3.4 組織変革の巨視的研究枠組み

これまで見てきたように、今後の組織変革研究では変革の多様な側面を理解し、変革の過程や文脈を明らかにする研究課題を設定すべきである。今後の研究課題を考える上で、有用な枠組みに Kazer (2018) による変革の巨視的枠組みがある。これは組織変革研究を、変革の種類、変革の文脈、変革の主体、変革のアプローチの4つの視点からとらえる見方である。表

1はこれら4つの視点をまとめたものである。

この巨視的な枠組みに沿うと、既存の研究は考慮すべき視点が限定されており、多くの改善の余地が残されていると言える。すなわち、日本で行われた研究の多くは、環境やステークホルダの文脈と合理的変革のアプローチに着目したものであり、他の視点を考慮してこなかった。2節で示したように、大学組織の目標の曖昧さや多義性、内部プロセスの複雑さを前提とすると、より多様な視点を扱う研究が必要であり、今後の課題と言える。

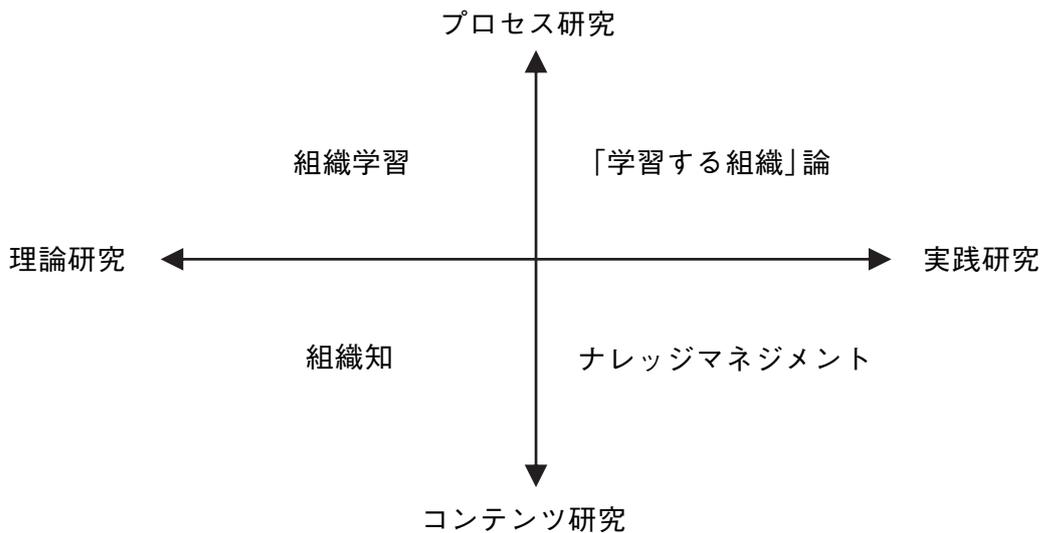
表1 組織変革研究の巨視的枠組み

視点	研究課題
変革の種類	<ul style="list-style-type: none"> ・ 変革の規模（改善や調整レベルを対象とするか、文化や認知プロセスを対象とするか） ・ 変革の深さ（個人や部署レベルを対象とするか、組織全体を対象とするか） ・ 変革の対象（構造を対象とするか、仕事のフローやプロセスを対象とするか、メンバーの態度を対象とするか） ・ 変革の起点（環境の圧力にあるのか、技術変化にあるのか、構成員の変化にあるのか）
変革の文脈	<ul style="list-style-type: none"> ・ 組織の環境（社会的・経済的・政策的要素を考慮に入れる） ・ 組織のステークホルダ（学会、協会、関係団体、取引業者等の組織に関わる外部主体を考慮に入れる） ・ 組織内の文脈（権限の配分、意思決定構造、部署間の連携、褒賞制度、雇用制度を考慮に入れる） ・ 組織の文化（組織の歴史、共有された規範、儀式の様式、使用言語を考慮に入れる）
変革の主体	<ul style="list-style-type: none"> ・ 組織の上階層（変革型リーダーシップ、戦略計画、競争的資源配分、組織再編、教職員採用方針などで変革する） ・ 組織の下位層（勉強会・講演会、FD・SD、新人の受入、学生の参画、データ収集などで変革する） ・ 集団の形成（メンバー間の関係性構築、集団の発展過程、共通言語の生成を通じて変革する） ・ 共同的なリーダーシップ（提案や取り組みのタイミング、個人や集団間の仲介者を活用して変革する）
変革のアプローチ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 合理的（データ分析、ベンチマーク、計画立案を通じて変革する） ・ 政治的（提携関係の構築や交渉を通じて変革する） ・ 発生的（既存の強み・資源・倫理観を通じて変革する）

出所：Kazer（2018）を参考に筆者作成

3.5 組織変革研究の方法

組織を対象とした研究は、状態や静態（コンテンツ）を対象とした研究と動態（プロセス）を対象とした研究に大別できる。たとえば、組織構造やパワー関係を対象とした研究は前者であり、意思決定過程や動機づけを対象とした研究は後者に位置づけられる。前節までに示したように、組織文化変容や組織学習メカニズムに関する研究も、学習の対象や内容に焦点化したコンテンツ研究と、メンバーの学習成果が組織内で解釈や統合される過程に焦点化したプロセス研究に位置づけることができる。さらに、これらの研究はマネジャーに対する実践的なインプリケーションの提示を志向する実践研究と、学術的な知の蓄積を志向する理論研究に分けることができる。図3はこれらの関係をまとめたものである。



出所：Easterby-Smith and Lyles (2011) より引用

図3 集団内の知を捉える研究の全体像

実践研究は多くの組織に共通して適用可能な方法論や実践技法の提示に関心があるため、成功事例に着目して成功要因の提示や因果関係の解明に取り組む傾向がある。この場合の成功はマネジャーから見た成功を指し、具体的にはマネジャーが設定した組織変革を実現した組織を指す。そのため、量的研究であっても質的研究であっても変革が実現されたことを前提

に実証研究が設計される。

しかし、マネジャーから見た変革実現は、メンバーからも常に同様に認知されるとは限らない。むしろ変革を否定的に認知していたり、変革したことを認知していない場合もある。従って、なぜそのような認知に到るのかを明らかにする学習プロセスを明らかにする研究も重要な研究課題である。すなわち、変革の成否に関わらず、変革に取り組む経験をメンバーや集団がどのように認知を更新するかのプロセスを明らかにする研究が求められる。また、このような認知プロセスを明らかにする研究は質的な研究方法が中心となる。そもそも変革がどのように生じるかを明らかにするためにも、これらは今後の研究課題を設定する上で重要な視点と考えられる。

4. おわりに

本稿は組織変革研究の到達点を整理することで、日本の大学を対象とした組織変革研究の課題を整理し、今後の研究課題を展望した。特に、組織変革をガバナンスやマネジメントといった特定の機能から論じるのではなく、組織変革のプロセスそのものを扱うための研究課題の必要性を提示するとともに、組織の構成員を変革の担い手として位置づける研究が重要な課題であることを示した。また、先行研究が組織の変革をメンバーの心理的な状態の変化を基盤として取り組んできたことを踏襲し、組織学習の枠組みの中で、大学における組織変革とは何か、どのようにして起こるのかといった変革のメカニズムに注目する研究が今後必要であることを示した。

今後の課題として、学内の公式ネットワークと非公式ネットワークがそれぞれ組織変革においてどのような役割を担えるか、特定の部局や部署で起こった変革がどのようなプロセスで他の部署や部局の変革に作用するかといった、実証的な研究課題に取り組んでいきたい。

参考文献

- 安藤史江・浅井秀明・伊藤秀仁・杉原浩志・浦倫彰、2017、『組織変革のレバレッジ－困難が跳躍に変わるメカニズム』白桃書房。
- 江原武一、2010、『転換期の大学改革－アメリカとの比較』東信堂。
- 江原武一・杉本均、2005、『大学の管理運営改革－日本の行方と諸外国の動向』東信堂。
- Clerk, B., 1986, *The Higher Education System: Academic Organization in*

- Cross-National Perspective*, University of California Press. (=1994、有本章訳、『高等教育システム－大学組織の比較社会学』東信堂。)
- Daft, R. L., 1997, *Essentials of Organization Theory and Design*, South-Western Pub. (=2002、高木晴夫訳、『組織の経営学』ダイヤモンド社。)
- 羽田貴史、2014、「教育マネジメントと学長リーダーシップ論」『高等教育研究』17: 45-64。
- 広島大学高等教育研究開発センター、2004、『高等教育システムにおけるガバナンスと組織の変容』COE 研究シリーズ 8。
- 広島大学高等教育研究開発センター、2017、『大学運営におけるリーダーシップ』高等教育研究叢書 138。
- 福留東土、2013、「アメリカの大学評議会と共同統治：カリフォルニア大学の事例」『大学論集』44: 49-64。
- 両角亜希子、2014、「大学教員の意思決定参加に対する現状と将来像」『大学論集』45: 65-79。
- Burnes, B., 2011, “Introduction: Why Does Change Fail and What Can We Do about It?”, *Journal of Organizational Change Management*, 11(4): 445-51.
- Dee, J. and Leisyte, L., 2016, “Organizational Learning in Higher Education Institutions: Theories, Frameworks, and a Potential Research Agenda,” Paulsen, M. B., ed., *Higher education: Handbook of theory and research*, 31: 275-348.
- Easterby-Smith, M. and Lyles, M. A., 2011, The evolving field of organisational learning and knowledge management, M. Easterby-Smith and M. A. Lyles, eds., *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, Wiley, 1-20.
- Hatch, M., 2013, *Organization Theory: Modern, Symbolic, and Postmodern Perspectives*, Oxford University Press.
- Kezar, A., 2001, *Understanding and Facilitating Organizational Change in the 21st Century: Recent Research and Conceptualizations*, Jossey-Bass.
- Kezar, A., 2018, *How Colleges Change*, Routledge.
- Tierney, W., 1988, “Organizational Culture in Higher Education”, *Journal of Higher Education*, 59(1): 2-21.
- Schein, E., 1990, “Organizational Culture”, *American Psychologist*, 45(2): 109-19.
- Smith, W. and Lewis, M., 2011, “Toward a Theory of Paradox: A Dynamic Equilibrium Model of Organizing”, *Academy of Management Review*, 36(2): 381-403.