

大学職員の自発的な学びが組織で 活かされる際の特徴はどのようなものか

中 元 崇

〈要 旨〉

本研究は、大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴を明らかにすることを目的とする。

大学職員を対象とした能力開発 (SD) において、個人の自発的な取り組みをその組織で活かせるとは限らない。そこには自発的な学びと職業的レリバンスの結びつきが保証されない構造が存在し、ネガティブな反応を引き起こすこともある。このような状況下において、自発的な学びはどのようにして組織で活かしようのであろうか。

本研究では組織と個人の働きかけの枠組みを用い、大学職員の自発的な学びに関するインタビュー調査データを分析した。その結果、組織での活用は、偶然性や個人の強固な意思に左右され、制度的に安定して活用される関係は見出されなかった。

これらのことから、自発的な学びの活用・実践は、自己啓発を奨励するだけでは解決せず、組織と個人の方向性を調整する仕組みが必要であることが示唆される。

1. 問題とその背景

1.1 問題の所在

現在を遡ることおよそ 30 年前、日本の大学は大きな変革の時代に突入した。国際化、市場化、ユニバーサル化など様々な変化が一度に、複合的に生じ、今なおその変化は留まるどころを知らない。こうした変化への対応の一つが大学職員のあり方の変化である。大学の諸業務の多様化・難化と並行し、大学職員の高度化・専門化が叫ばれるようになった。このような変化に対応しうる職員の職能 (能力) 開発 - いわゆる SD (Staff Development)

ーも近年重視されるようになった。その象徴は2017年4月施行の大学設置基準の改正であり、この改正によりSDの実施が各大学に義務付けられた(文部科学省高等教育局長 2016)。

一般的に、職能開発の機会にはOJT、OFF-JT、自己啓発の3つに大別される(佐藤 2016: 8)。このうちOJTとOFF-JTは組織が主導する形で行われ、自己啓発は個人が主導する形で行われる。いずれも職業上の能力を開発・向上するために行われる取り組みであることに違いは無い。

一方、個人の自発的な学びの取り組みは、先の職業上の有用性が認められた自己啓発をも含むが、それに限られない。例えばカルチャーセンターやお稽古事一般での学びも含むが、そうした取り組みに対しては、個人も組織も職業的な意味付けを主張することは無いだろう。

ところが、自発的な学びの取り組みに、個人が職業的な意味づけを行う一方、組織の側はそのような意味づけを行わないというズレが生じることもある。例えば大学職員の大学院進学はその一例であり、いくら本人が自己啓発であると主張しても、組織がそれを認めない(業務時間外の活動であっても大学院受験を認めようとしない)こともあり(中元 2019: 161)、組織から必ずしも歓迎されるとは限らない。つまり、自発的な学びの取り組みが、職業上の能力開発としての自己啓発として認められるかどうかはグレーゾーンの問題であり、その意味解釈を巡って組織と個人の間でコンフリクトが生じるのである。

こうしたズレの存在を踏まえ、本研究では「自発的な学び」の語を、職能開発の一つとして定義される自己啓発ばかりでなく、グレーゾーンを含めたより広い意味で用いる。このグレーゾーンにどのような学びが位置するかは、個々の状況に依存しており、一概に定義し得ない。ただし、その性質上、個人が職務遂行に必要な能力を意識し、自主的に取り組む学びはよりグレーゾーンに位置しやすいと考えられる。例えば、夏目(2013:16-7)で自発性発揮の余地が大きい能力形成の機会として例示される「大学・大学院での学修」、「研究・自己研鑽」、「個人学習」、「サークル活動」、「勉強会・研究会」「プロジェクト」などの取り組みである。このような取り組みでは、先述の意味解釈を巡る組織と個人のズレが生じやすいだろう。

こうしたズレは、濱口(2009)が指摘するような、雇用時にジョブが特定されず各ジョブに必要な能力等も明示されていない日本型雇用システムにおいては、より生じやすいと考えられる。個人が自発的な学びを行い、その成果を活用しようとしても、そこには「一般に自己啓発は期待される

としても、日本型雇用システムでは、自発的な学びと職業的レリバンスの結びつきが保証されない構造が存在し、職場レベルではそれが自発的な学びに対するネガティブな反応をもたらす」(中元 2019: 164)と指摘されるような構造的困難が内包されているのである。

ところがこのような構造的困難が存在するにも関わらず、一部とはいえ、自発的な学びが継続したり、学びの成果を業務上・キャリア上に活かしたりしている事例は存在する。なぜある自発的な学びは組織で活用され、別の学びはそうでないのだろうか。

先にこの「活用」の主体に触れると、これは組織・個人の両方とも想定しうる。ある知識・技能等を獲得した個人が、それを目の前の職務遂行に直接的に、または職場の制度・環境の改善・提言など間接的に役立たせる場合、個人が(知識・技能等)を活用していると言える。また、組織(組織全体であれ部署単位であれ)は、そのような場・状況を構築したり認めたりすることで、組織は直接的にはその人材を活用し、間接的にその個人の知識・技能を活用していると言える。つまり、「活用」には組織レベル・個人レベルの二つが含まれることに留意しなければならない。

このことを踏まえ、ある知識・技能を習得し、それを組織内で活用するプロセスに着目すると、組織が主導する能力開発(OJT・OFF-JT)は、組織内での活用を前提として実施されるため、活用の二つのレベルの関係は順接的であり、それが問題になることはない。一方、自発的な学びのような個人が主導する能力開発は、そのような関係が確立されているわけではない。それどころか先に述べたズレが著しければ、組織の側とのコンフリクトすら生じかねない。このように考えると、自発的な学びでは、その学びのプロセス・内容だけではなく、それをいかに組織内で活用しうるものとなすかが大きな論点となる。

この論点に着目し、本研究では「大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか」を問いとする。この問いに答えることにより、自発的な学びが活用される(されやすい)際の特徴が知見として得られることが期待され、この知見は自発的な学びの取り組みやそれへの支援の改善に寄与しうると考える。

なお、組織には様々なアクターが存在するが、本研究では組織内の個別要素(アクター間の関係や部署の特性など)は扱わず、大枠としての組織と個人の関係性に焦点を当てるものとする。

1.2 先行研究

SD そのものやその手段の一つとして自己啓発を否定する大学はまず無い。文部科学省の2016(平成28)年度の調査では758大学中664大学(87.6%)が大学全体でスタッフ・ディベロップメント(SD)を実施していると回答している(文部科学省2019)。安田(2015)の国公立大学の人事担当者宛の質問紙調査(771校中272校が回答)では、自己啓発を「必要」「ある程度必要」とした回答は計95.6%に上る。

組織がSDを行う目的は、職員の職務遂行能力の向上のためであり、さらにそれを職務上活用させるためである。組織の立場では、この能力向上と活用はいわば一セットである。その好例の一つは立命館大学の「大学行政研究・研修センター」の取り組みであろう。本間(2008:30)は同センターが提供する「幹部職員養成プログラム」では、単なる知識のインプットに留まらず、受講生は「上司の指導を受けつつ職場の喫緊の課題を設定」して現場の解決策を提示し「提示した政策を自らの責任で実行」することが求められると述べている。このような組織が主導するSDでは、学んだ成果の活用は前提となる。学びの到達度、活用した効果が問われることがあっても、「活用するかどうか」が論点となることは無い。

ところが、個人主導のSDである自己啓発は、組織と切り離されて行われる。それゆえ組織がその内容を、現今の状況・ニーズに応じて真摯に捉えているとは必ずしも言えない。それは先の安田(2005)の調査から窺える。安田の調査での望ましい自己啓発に関する設問(各6種類について「望ましい」「望ましくない」を2択で回答)では、「望ましい」が高い順に、学外勉強会(60.7%)>高等教育専門書(11.8%)>新聞(8.8%)>学内勉強会(5.5%)>大学院(2.2%)>経営専門書(1.8%)という結果になっている。大学職員の高度化・専門化が叫ばれる時代であるにもかかわらず、大学院進学よりも新聞を読むほうが望ましいと認識されているのである。

同様に組織には、自己啓発で学んだことを活用する場・状況を用意する責任も無い。本研究で言うグレーゾーンを有する「自発的な学び」となれば、個人が活用を目指すこと自体がコンフリクトを招きかねない。

こうしたことから、自発的な学びでは「いかに活用しうるものとするか(活用の場・状況の構築)」が一つの論点となると言えるが、この論点はこれまで十分着目されてこなかった。例えば山本(2006)は後に新版が発行されるほど流通した大学職員の啓発書であるが、同書では大学職員の能力向上に関して職員の意欲の問題や能力向上の方策は論じられているもの

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

の、活用の論点については直接触れられていない。

この論点に着目した研究の一つが夏目（2013）である。大学職員の能力形成において、職務遂行能力自体が十分規定されておらず、必要となる能力も流動的で、活用する際の能力も単一ではないことが夏目（2013）で指摘されている。夏目はまた、このような状況下で自発的に能力を形成し活用するためには「希望通りに仕事を任される幸運・偶然に期待するのではなく、能力を十分に活用し伸ばすことのできる機会を自ら創り出すことが必要」（夏目 2013: 18）と指摘し、そのような既存の取り組み（プロジェクトによる個別・グループ学習、自主的勉強会、職務ガイド作り）を例示している。別の研究として、中元（2019）は自発的な学びとその活用における構造的困難を指摘するとともに、そのような構造下であっても、「困難な構造下で学びを続けたり業務での活用を図るための方策として、学びや職業的レリバンスを表面的に否定する戦術」により、学びを継続したり、職場での活用やキャリア転換に役立てた事例に触れている。これら先行研究の指摘の直接の焦点は個人であり、その組織との関係ではない。

しかし、実際に活用されるのは組織内である以上、組織と個人の関係性にさらに焦点を当てる必要があるのではないだろうか。このことについては、夏目（2013: 22）によって「大学組織と大学職員の双方が連携しながら、継続的に工夫や調整を行うことが必要になっている」との指摘がなされている。これをさらに具体的な事例に基づき、活用される（されない）場合の特徴はどのようなものであるか、探求する余地が残されていると言えよう。

組織と個人の関係に焦点を当てるとした場合、いくつか考慮すべきことがある。第一に留意すべき点は、この関係は対立的なものともなりうることである。夏目（2013）はSDにおける組織と個人の関係の対立性を「能力形成をめぐる利害は両者の間で必ずしも一致するとは限らず、対立する場合もある」（夏目 2013: 7）と指摘している。各務他（2016）は自発的な学びに触れるものではないが、各組織で必要とされる職員のタイプは、その組織文化のタイプに規定されるため、組織と個人の間にもスマッチが生じうることを指摘している。このことから、職員個人が自発的にあるタイプの職員を目指そうと学んだとしても、それが組織の既定のタイプと異なれば、その職員の学びが活用されないことが示唆される。

第二に留意すべき点は、Weick（1995=2001）や加護野（2011）が指摘するような、組織における意味付けや認識は固定したものではなく動的に変

容しうるといふ組織論の知見である。この視点に立てば、組織の意味解釈が自発的な学びに対して当初肯定的なものでないとしても、働きかけて変容しうるものとして捉えることができる。

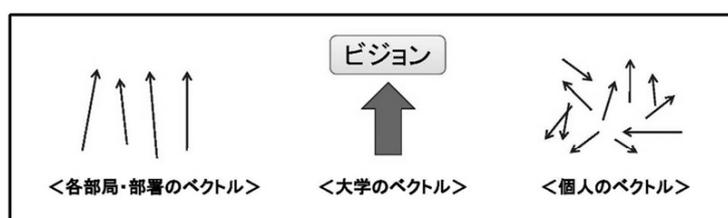
本研究ではこの二つの留意点を踏まえ、大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴を明らかにすることを旨とする。具体的には「組織と個人の間で行われる働きかけの特徴」及び「その働きかけが成り立ちうる背景・条件の特徴」を明らかにする。

2. 分析の方法と対象

2.1 分析の方法

本研究は秦（2010）で示されたベクトルの比喩を下敷きに用いる。秦（2010）は大学、各部署・部署、個人の3つのベクトルを図示するとともに、「大学等・各部署・各部署が向かおうとしているビジョンやベクトルと職員個々の職員としてのビジョンやベクトルが一致していないのではないだろうか」と指摘し、これらの不一致が学内における様々な問題・ギャップを招いていると指摘している。

大学職員がおかれている現状



大学等・各部署・各部署が向かおうとしているビジョンやベクトルと職員個々の職員としてのビジョンやベクトルが一致していないのではないだろうか。

出所：秦（2010: 6）

図1 大学職員がおかれている現状

秦の指摘のように、同じ大学内の部署でも、ビジョンやベクトルがそろっているとは限らない。また、各成員は勤務する組織以外に、様々なコミュニティ（家庭・地域・学協会等）に所属しており、それらとの関係性を考慮しつつ、ありがたい自分像を持って行動している。組織のビジョンやベ

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

ベクトルは個人にとって大きな影響力は持っていますが、相対的なものであり、一致するとは限らない。前節で二つの留意点として触れたように、この組織と個人の関係は対立的・肯定的でない関係になりうる一方で、それに対して何らかの働きかけを行い、状況を変化させる可能性も有している。

本研究はこのベクトルの比喩を踏まえ、自発的な学び（個人のベクトルにおける行動）が、組織において活用（組織のベクトルと合致）される状況を次の4パターンの枠組みに分けた。

- (1) 個人・組織の両方とも働きかけないパターン
- (2) 組織が働きかけるパターン
- (3) 個人が働きかけるパターン
- (4) 個人・組織の両方とも働きかけるパターン

この4パターンは「個人の働きかけ」と「組織の働きかけ」の2種類の働きかけの組み合わせにより成り立つものである。「個人の働きかけ」の例としては、自発的な学びの成果（獲得した知識・技能等）や経験を何らかの業務で活かそうとしたり、活かすために組織内他者との声掛け・交渉を行おうとするような取り組みなどである。「組織の働きかけ」の例としては、個人の自発的な学びを把握し、その個人の成果や経験を、業務や人事に活かそうとしたり、組織の施策に包摂しようとしたり、それらのためにその個人と対話するような取り組みなどである。ただし、実際のところ組織の力はより強大であり、個人の働きかけの力は相対的には非常に小さなものであることに留意する必要がある。

この4パターンにおいて、「組織と個人の間で行われる働きかけの特徴」及び「その働きかけが成り立ちうる背景・条件の特徴」を、後述のインタビュー調査のデータに基づいて分析する。

2.2 分析の対象

本研究の分析では筆者が過去に実施したインタビュー調査の語りを利用する（中元（2019）で利用したインタビュー調査と同一のものであるので、以下の説明は中元（2019）のそれとほぼ重複する）。

インタビューは、大学院進学など、自発的な学びを行っている高等教育機関の事務系職員（過去職員であった者含む）を対象に実施し、2018年1月～6月にかけて26名の方（以下、協力者）の協力を得た。インタビュー依頼の際は、多様な属性であること（①世代・役職（若手・中堅・ベテラ

ン)、②性別(男性・女性)、③転職の有無(経験あり・経験なし)、④職種(事務系職種継続・教員等他職種に転換)、⑤自発的な学びの内容([A]組織内での自発的活動(勉強会等)[B]組織外での自発的活動(勉強会・学協会)[C]組織外での系統的な教育(社会人大学院・大学))に留意したうえで、筆者自身関わった研究会活動や大学院進学等における人的ネットワークを利用し、インタビュー協力を依頼した。そのため、協力者とのラポール(信頼関係)は事前に構築されている。

インタビュー時の協力者の諸属性は表1の通りである。

表1 インタビュー協力者の諸属性

職位・職種	高位経営管理職(理事、副学長、事務局長等)	7名
	中間管理職(部長・課長級)	3名
	監督職(係長～課長補佐級)	8名
	一般職(係員～主任級)	3名
	教員	5名
	計	26名
性別	男性	19名
	女性	7名
	計	26名
大学院の経験	大学院進学を経験を持つ者	18名
	大学院進学を経験を持たない者	8名
	計	26名
勤務に関する諸経験	国立大学での勤務経験ある者(延べ数)	13名
	公立大学での勤務経験がある者(延べ数)	4名
	私立大学での勤務経験がある者(延べ数)	19名
	大学間移動の経験がある者	16名
	出向の経験がある者	6名
	企業等での勤務経験がある者	7名
	大学での非常勤職員経験がある者	6名

出典：筆者作成

年齢は30代から70代にわたり、概ね職位と結びついている(例えば高位経営管理職は60代中心、一般職は30代中心)。男性が7割強で、高位経営管理職には女性は含まれていない。大学院進学を経験を持つ者のうち2名の大学院進学を経験は初職以前のものである。高年齢層、特に高位経営管理職の大学院進学者はほとんどいない。また大学院進学を経験を持たない者の学歴は1名高卒、7名大卒である。勤務に関する経験としては、民間企業を経験したり、他大学に転職した者もいる一方で(教員に転じた者

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

は全員前職の大学を離れている)、大学間移動や出向の経験を持たない者もいる。非常勤職員としての経験を持つ者の中にはその大学の常勤職に転じた者もいれば、別大学の常勤職に就いた者もいる。

インタビューは事前に主なインタビュー項目（人生各期の学びに対する考え、自発的な学びに取り組んだ経緯（大学院進学の場合は大学院進学への考え）、学びに関して組織内外の方との関係、学んだ経験・成果の活かし方、キャリアパスに関する考え）を送付し、当日は半構造化インタビューを実施した。インタビューの語りはデータ化し、協力者 26 名それぞれの確認を得た。

本研究ではこの語りのデータを用い、学びを行う、あるいはその成果を活用しようとする際の組織との関係に焦点を当て分析した。

なお、語りの引用は、匿名性を担保するため仮名とし、固有名詞等は文意を保持して一般的な名詞に修正または“〇〇”と置き換えている。また文意を補足する際は適宜（）内で説明を付記している。

3. 組織と個人の関係別の各パターン

3.1 個人・組織の両方とも働きかけないパターン

このパターンは、自発的な学びに関し、個人は組織にその活用に関する働きかけは行わず、組織も何も行わないものである。

この場合、個人はその学びの職業的な活用を強く意識していなかったり職場に主張したりしない。彼らはそれを趣味として説明するのである（中元 2019: 162-3）。例えば R さん（一般職）や H さん（中間管理職）は次のように説明している。

—そういえば、資格結構持っているでしょ。

R：資格マニアですから。

—資格と業務を結び付けたというのは何かがあったりとかは。

R：うーん、そうですね、別になんか資格を取って仕事に結びつけようというのはあんまり無いですけど。発端が仕事であることはそれなりに多いかもしれないなど。（略）まあ仕事をきっかけにした知的好奇心というか。

H：…大学院に行くときの考え方も、海外旅行も夏休みに行ったら 40～50 万円使うじゃないですか。でも大学院は 1 年間手取り足取りやってくれて（略）50 万円ぐらいのお金で 1 年間遊べるわけでしょ、楽しく。だったらこっちの方が刺激的で自分が知らないこといっぱい教えてもらえるし、楽しんじゃな

いのというぐらいのノリです。

Rさんのように、その学びが業務に触発されたものであっても、それは趣味として説明されるのである。このような学びが続いたとしても、よほどの偶然がなければ、組織内での活用に至らないだろう。それらの学びで何か汎用的・専門的な力が養われ、業務に活かされたとしても、それはその力が組織で活用されるのであり、学び自体を組織が評価しているわけではない。Nさん（監督職）は幼少の頃から続けているお稽古事（〇〇）で養われた力の有用性を「人間関係を作る上で役に立っていると思うんです。〇〇っておもてなしの心をすごい大事にするので。（略）そういう意味ではすごい役に立っている」と説明しているが、これはその一例と言えよう。

場合によっては、所属組織ではなく、他の組織で活用されることもある。その例としてVさん（教員）の他大学教員への転職時の語りを示す。

—…特任教員という話が。（略）別に一本釣りとかでは全然なくて。

V：全然なくて、JREC-INの公募ですね、これは。たまたま〇〇のメーリングリストで、〇〇大がピッと出て、その要件を見たらあっこれ私のことが書いてあると思ったので。（略）こういった経験があるとかこういったことができるとか、こういったことに従事して欲しいとかそういった条件が全部私に当てはまるどころだったので。

この説明は学びを直接表しているわけではないが、Vさんの経験全般がたまたま他大学の方向性と合致したことを示している。

Xさん（教員）も他大学教員へ転じているが、その目的は教育で不遇の人たちを変えるというよりアグレッシブなものである。X氏は「俺大学の先生になりたいわけじゃなくて、大学をちゃんと動かしたいから（略）教員になっておかんといかん」と語っているが、この言に沿えば、教員への轉身すら当人の方向性における通過点に過ぎない（それゆえXさんは在職中の進学先探しを「最初はずるかったね。大学院生や教員になれるなら何でもいいやと思って山ほど探したね」と振り返っている）。

本項を振り返ると、3.1のパターンでは自発的な学びは、組織で安定的に活用されるとは言い難く、偶然性に左右されている。学びで養われた能力が評価されたとしても、それは学び自体が直接評価されるわけではない。ただし、たまたま個人の方向性の先に、それと他の組織の方向性と合致する場合、転職等で活かすこともある。これも偶然性に左右される話であり、安定して成立するパターンであるとは言えない。

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

3.2 組織が働きかけるパターン

このパターンは、何らかの要因により組織が個人の自発的な学びを包摂しようとし、活用する関係が成立するものである。

先述のとおり、組織の方向性・目的は個人のそれと異なるものであり、このようなことが生じる例は数少ないが、その一例がMさん（監督職）のケースである。Mさんはある専門分野の部署に就いたことをきっかけに、他部署への異動後もその専門分野での学びを自発的に続けている。Mさんは組織において活用されていることを次のとおり語っている。

M：実際、そうですね。実践的な話なので、すごく役に立っているというのがありますね。学内に色々な情報を流すことができるので（略）組織に対してもそういった色々な情報が入ることで活かすことができるというところはありますね。

この活用の実現は、昇給・昇進とは何ら結びつかないにもかかわらず、継続して知識を蓄積・アップデートするMさん自身の努力に加え、次の偶然が重なっている。この専門分野での規制変更が近年頻繁に行われ組織が都度誤りなく対応することが重要な課題になったこと、規制の解釈・対応が問われるため、業務の担当者でなくても、知識を蓄積・アップデートしうることである。Mさんは後者について、次の通り語っている。

M：…〇〇（当該専門）はねえ、（異動したことで）逆にね、より客観的なアドバイスができるようになりましたね。（略）全く個別具体的にそう見ずに事案だけを聞いてアドバイスができるようになったので、また逆に深まりが強くなったというのがありますね。

もし、Mさんの専門分野が、現場で直面しなければ発動できず、またそのスキル・ノウハウを蓄積・更新できないものだとしたら、学びの継続は もちろん、それを組織で役立てることはできなかったのではなからうか。

本項を振り返ると、3.2のパターンは、よほどの状況変化があった場合に生じることもあるが、偶然性に大きく左右される。なぜなら、どのような環境変化・外圧が生じるのか、その環境変化・外圧が組織と個人の学びのマッチングをもたらすものかどうかは不確定だからである。

3.3 個人が働きかけるパターン

このパターンは、学んだ個人がその活用を目指して組織に働きかけるものの、組織は特に働きかけないものである。

例えば A さん（高位経営管理職）は ICT の普及以前、コンピュータの時代が来ると考えて専門学校で半年ほど学び、その成果をある業務システムに活かしたという。

A：コンピュータを勉強するときに実は〇〇（同じ業務）の2~3人に声をかけたんですよ。みんなついてこなかった。だから自分の金を出してまでね、あるいは時間を割いてまでとかいうのがあったんだと思う。（略）で、〇〇の簡単な統計、今だったら Excel ですぐにできるのをね、学校のコンピュータ関連の施設を使わせてもらって、コボルでプログラム組んでデータ処理して（略）、それを作って〇〇（当該業務の大学間団体）、そこで発表したりした。そうすると、やっぱり学内では知れ渡るわけです。コンピュータ処理をしようとするときに私に白羽の矢が立ったのは事実。

A さんの取り組みは当初賛同する方が周囲にいたわけではない（それどころか同僚への勉強の声掛けは断られている）。単独で見通しが無いまま実直な取り組みを続けていたところ、ようやく活用に至ったわけである。この組織における活用は、3.1 と同じく、学びで得た力があってこそこのことであり、学び自体が評価されたわけではない。

このような働きかけがうまくいったとしても、個人が報いられるわけではない。実際 A さんは待遇や評価と関わるような運気は全く生じなかったことを「全然（なかった）。〇〇システムなんてどうということは無かった」と語っており、Y さん（教員）も次のことを同様に語っている。

Y：表だって何かを評価、いわゆる昇進とか給料上がりましたみたいなのは無いけど、でも、例えば〇〇（自大学で新規部署を設置する）時に、意見を聞いてくれたりとか、何かあった時には、考えてみてくれないかとか、何かそういうところはあったような気がする。でもそれは修士に行ったからなのか、私がそこでのキャリアが長くなってきたからなのか（は分からない）。でも〇〇に関しては少なくとも自分がそれを学んでたからというのはあるかなと思う。

—じゃ別に待遇とかで、何かプラスになるとか全然明示されているわけではない。

Y：ではないねえ、うん、それは無いと思う。

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

このように個人が学んだ内容が組織で活用されたとしても、それが個人の待遇や評価に反映されるわけではない。そもそも活用しうる機会に行き当たることすら保証されていない。その背景には中元（2019）が示すように、学びと職業的レリバンスの結びつかなさ—自発的な学びを組織で活かしても、それは処遇・評価に直結しない構造—が存在しているのである。

本項を振り返ると、3.3のパターンは強固・継続的な意思・努力を要する。それでもなお学び、活かそうとするならば、それを一つの信念として内面化することを要する。Wさん（教員）はそれを「基本的には生涯学び続けたいといけないんですというふうに思うようになったよね。（略）大学院では劇的な変化があって、そこで研究を続けたいと思うのは学び続けたいということなので、何らかの形で知的好奇心をね、くすぐられて今に至っているから、常にそれはあるよね」と語っている。

3.4 個人・組織の両方とも働きかけるパターン

このパターンは、学んだ個人がその活用を目指して組織に働きかけるとともに、組織もまた個人に働きかけるものであるが、3.4.1では「個人の働きかけ」について触れ、3.4.2で「組織の働きかけ」について触れる。

3.4.1 「個人の働きかけ」について

組織に対する働きかけを一個人だけの力で行うことは難しい。諸個人の合成された力は個人のそれより強靱であり、その働きかけが組織での包摂・活用をもたらす可能性は高くなるだろう。実際インタビューでは、個人の集団による働きかけで、組織との対話やそれによる施策反映が実現された例が見られた。

具体的には、いわゆる学内の自発的勉強会の取り組みがこれに当たる。勉強会では、学内、時には学外の間ともつながって知見を取り入れながら、自分たちの知識やスキルの向上、時には学内の半公式的なプロジェクトとして動いたり、正式な政策提案・実施という成果を得ることもある。

ところが、この取り組みには様々な問題が存在する。一言に集約すると勉強会のマネジメントの問題である。例えばKさん（監督職）は職場でロールモデルとなる方がいない中、同様の立場の若い方々に呼びかけて自発的勉強会を企画した。それは一年以上続いたものの、やがて共有する話題が消尽し、Kさん自身は大学院進学を考えるようになったという。

—それで勉強会を始めて、ある程度というかどれぐらい続いたんですか。

K：…多分それこそ、ネタがやっぱり無くなるんですよ。自分にインプットがないから。業務の愚痴になってしまってもつまらないじゃないですか。そこで初めて大学院を考えました。

一般的に、自発的勉強会は学内の若手有志が同じような年代・立場の方々に呼びかけて始められるが、中元（2008）が「最初の数回意気込む→メンバーの報告が一回り終わる→何となくやらなくなる」と指摘するように、ある程度続いた後、そのまま消失することが往々にある。というのも、お互いのことやその業務を知らないことなどへの不安を理由に始める場合、一旦ネットワークが成立すれば、勉強会の形にこだわる必要がないからである（学内の通常のやり取りや飲み会に移行・昇華してしまう）。

動機付けを強めるもの（多くの場合は危機感）の存在だけでなく、誰かが何らかの結節点を設け、成員がそれにコミットするようにマネジメントしない限り、勉強会は消失するだろう。このことを踏まえ、Oさん（監督職）とPさん（監督職）の例を見ることとしたい。

Oさんが入職したとき、その大学は激変する改革の最中にあり、Oさんを始めとする若手の将来像・長期的なキャリアパスは検討されていなかった。勉強会を始めた後、当時の上司からの励ましや将来への危機感があり、自分たちの力量を示すような取り組みを始めたという。

O：…自己収入を増やそうよみたいな企画書を作ろうとか、寄付金どうやって集めたらいいかとかっていうのを、一生懸命みんなで勉強して、それでその（上司の）課長が部長とか事務局長を口説いてくれて、説明させてくれたんですよ、勉強会の制度とか。それで局長が面白がってくれた。（略）常に勉強会でアピールし続けたって言うんですかね、それが自分たちの、昇任制度を作り上げてきたっていう自負があるんですよ。それが無いと僕らはいつまで経っても、作業員のままだみたいな。それが〇〇大（Oさんの大学）は割と、ちょっと勉強会が特殊なのかな、制度を自分たちで勝ち取っていくって言うんですかね、なんかそういう意味が割と強かったの。

また危機感が動機付けを強めても、それだけで継続できるものでは無い。Oさんは勉強会の役割（変わるものと変わらないものの2つ）を次の通り語っているが、どちらのマネジメントも相当の労力を要する。

O：…きっと年が変わっていけばニーズも変わってくるから、（新しい人事制度が）整って来れば違うニーズもあるから、（リーダーの任期を）2年と決めちゃおうよと言って、それでずっと2年で繰り返して。（略）だから年々によっ

大学職員の自発的な学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか

て、勉強会でやってることが（変わってきた）、この前は育児時短で仕事やるかみたいな勉強会をやってましたよ。

O:…自分の勉強会で一つこだわってやっていることは、当時僕らが始めた時も必ず管理職を入れるっていう（こと）。（略）遠隔地に行っちゃって、後はそれこそつまらない仕事やっちゃって、なんだかなあみたい（に思っているメンバーが）勉強会に行ったら、話の分かってくれる上司もいて、「あ、俺はたまたまこの仕事をしているだけで、ちゃんと次どうしたらこういうことできるのかな」と（思えるようにした）。そういう職場間格差がすごくうちはあるので、それを損が無いようにしてあげるっていうのが、勉強会をやり続けることの意味なんだと。それはその目的が変化しても変わらない。

同様に P さんも何人かの同志と勉強会を立ち上げた時、その運営は試行錯誤の連続であり、成果物の作成が一つの結節点となったと語っている。

P:…うまくいくときは〇〇の人の話を聞いてみようとか、そういったなんだろう、案外華やかな話とか国際系の時は人が来る。でも人事について知りましようの時は来ないとか。みんな現金なもので。だから何かなかなかその、〇〇大（P さんの大学）良くしようという、行動には全然移せなかった。それでこのままじゃ全然駄目かなっというときに（たまたま知人の職員がその大学で）パンフレット作っていたので、〇〇君（勉強会メンバー）とこれを作ろうかと。ということでやっぱり成果物を出さないといけないよねという。

今の P さんは裏方的マネージャーの役割を果たしているが、それは当然相当の労力を要する。P さんは勉強会の初発の時期と状況が違うことと合わせ、その役割に一種の使命感を抱いていると語っている。

P:今はもう（若者が）自発的に、そういったことをやるのは、僕の中では無理じゃないっていう気はしているんですよ、そんな奴が生まれてくるのは。ある程度後押ししてあげないと、絶対にやらないよねって。で、それはね、やっぱり〇〇（大きな制度変革）の時期ってみんなやっぱり不安だったと思うんですよ。今何となく安定しちゃっているから、変わらなくていいよって思ってる奴は多いと思う。

—…例えば途中で、面倒臭い、辞めておこうとかは。

P:そんなのありますよ。

—何でそうならず、今まで色々な意味で続いてきたのかでいうと、何で。

P:僕の中ではキーワードというか、勝手な使命感という、自分の中で思ってるんだけど、俺がやらないと誰がやるんだろうなあ、やらないよなあという。

OさんとPさんの語りから分かるように、勉強会のマネジメントは大きな労力を要し、そのこと自体で何か報われるわけではないのである。

つまり、この3.4.1のパターンは、それが自生的な動機付け（不安や危機感）から始まって、それだけで継続しえず、いわば勉強会のマネジメントに当たる役割を持つ人間が様々な仕掛けを続けていかざるを得ない。組織への働きかけに先立ち、個人を集団として形成・維持する労力が必要であり、またその労力に対する報償があるわけでもないのである。

3.4.2 「組織の働きかけ」について

3.4.1では、勉強会という集団での働きかけにより、組織側（執行層）が勉強会からの訴えかけを聞き入れるような機会が成立し得たことに触れた。いわば個人の働きかけに応じ、組織の働きかけが実現し得たと言える。

ところが、この機会の実現は制度的に保証されたものではない。また組織は受動的な立場であり、勉強会側からの働きかけに応じたに過ぎない。つまりそれが成立しうるかどうかの保証はなく、仮に成立した場合でも、それは個人の働きかけに先立つことはないのである。

もし、その成立が保証され、個人の働きかけに後れることなく現れるとすれば、それは組織と個人の歩み寄りという望ましいパターンであると言える。このパターンは論理的には存在しうるパターンであり、インタビュー自体でこのパターンの存在を否定することはできないが、このパターンに類する語りはインタビューでは見いだされなかった。

3.5 小括

本節は、4つのパターン（「個人の働きかけ」と「組織の働きかけ」の2種類の働きかけの組み合わせ）で「組織と個人の間で行われる働きかけの特徴」及び「その働きかけが成り立ちうる背景・条件の特徴を分析した。この分析で見いだされた特徴をまとめると次の4つである。

- (1) 活用自体が偶然性に左右されている
- (2) 活用される場合でもそれは制度的に保証されていない
- (3) 組織の動きは一方的または受動的である
- (4) 活用に至るまで個人の強固・継続的な意思・努力が必要

4. 考察

本節ではまず前節で見出した4つの特徴別に考察を行う。

(1) は、学ぶ行動自体はその活用を裏書きするものではないことを意味している。その自発的な学びが真面目・実直なものであったとしても、そのこと自体が活用を可能にしようとは言えないのである。このことは夏目(2013: 13)の「(能力形成をはかる)仕事が自分の希望するタイミングと内容で与えられない」という指摘と整合的である。この場合、個人が取りうるスタンスは3.1で見た「活用にこだわらない・偶然任せ」または3.3や3.4で見た「活用をもたらすような何らかの行動」に分かれうる。

(2) は、前述の「活用をもたらすような何らかの行動」を取ったとしても、それが必ず成功するとは言えず、失敗して活用されないこともあることを意味している。3.3のAさんのように、成功譚に先立つ失敗であれば、その行動が記録に残ることもあろう。しかしその背景には、記録に残り難い、多数の人間による成功に至らない試みが存在していると考えられる。記録に残り難いためか、先行研究では直接触れられていないが、そうした試みの存在を視野に入れる必要がある。

(3) の組織の動きのうち、前者の動き(一方的)は3.2のMさんの事例で見たとおりである。これは(1)の偶然性と軌を一にするものであり、個人の立場では制御しえないものである。後者の動き(受動的)は3.3や3.4で見たとおり、個人の側からの働きかけが先立たざるを得ないが、(2)のとおり、そうした働きかけの制度的なチャンネルは存在していない。そのため働きかけは手探りであり、人脈・状況に依存している。

(4) は、(1)～(3)の帰結であると言える。(1)～(3)のような特徴を持つ構造下では、個人レベルで単発・短期的に活用を試みたとしても、それが組織レベルで活用される可能性は低い。活用に至るまで長期的に学びを続け、学びを活用しようと試み続けなければならないのである。これは個人に対して成否の分からないままの多大な労力を要求することを意味するが、組織(特にトップ層)がどこまでそれに気づいているだろうか。しばしば精神論で終わっているのではなかろうか。

これら4つの特徴は構造的に生じていると言える。1.1では活用の主体として、組織レベルと個人レベルの二つを想定していると述べたが、これらの特徴が構造的なものである以上、この状況を展開し、より活用を図るとするならば、組織レベルで取り組む必要がある。

また、組織も組織全体レベル、部署レベルに大別されるが、構造的な問題である以上、例えば一個人の管理職の心がけ・取り組みなど部署レベルの取り組みでは解決できない。組織全体レベルで多少の工夫、その組織が自発的な学びを支援する制度を仮に有していたとしても、それは恩恵的なものに過ぎない。そのことだけでは組織自体は微動だにせず、活用において個人が働きかけの労力を一方的に負担する構図は変わらない。

こうした構造的な問題に対しては、組織全体レベルでの本格的な取り組みが必要であろう。組織として各個人の自発的な学びを把握し、それを組織の課題と突き合わせる（場合によっては人事異動に活かす）ような仕組み作りはその一案である。

そうした仕組みのあり方は秦（2015）の日米比較で示唆されている。秦は大学における業務遂行上の「チーム」の定義が日米で異なっており、米国では組織の目的に応じてチームが編成されていると述べるとともに、そのメンバーが保有する能力が知悉されたうえでチームの成員となることを、「アメリカでは専門性が異なっても、どのメンバーが『何ができるか』と『チームで働けるか』という点は、ジョブ・ディスクリプションとポートフォリオで担保されているためチームを組んだり、チーム・パフォーマンスにおいて一定水準の質が保証されやすい仕組みとなっている」との言で示している（秦 2015: 215）。また、個々人の目的・ゴール（本研究で言うベクトル）も尊重されている。秦の調査先の Denise 氏は「各々の人は自身の目的を持つべきで、上司はその目的達成を援助すべきなのです。皆、個人のゴールがあって、その達成のために援助するということです」と語っている（秦 2015: 215）。

安易に米国の事例を礼賛するわけではないが、もし組織文化・慣習が、このように諸課題を焦点としてその時々でふさわしい人材を知悉して集約できるとすれば、先の 3.4.2 では見受けられなかった、組織と個人が歩み寄るパターンが安定して存続しうる可能性があるだろう。

5. 結論

これまで、個人の自発的な学びに関する先行研究では、組織と個人の関係性に言及されることは少なく、具体的な事例に基づいた活用のあり方を探求する余地があった。本研究では組織と個人の関係が対立的なものとなりうること、組織の変容がありうることに留意し、「大学職員の自発的な学

学びが組織で活かされる際の特徴はどのようなものか」を問いとして設定した。自発的な学びが組織において活用される状況を、組織と個人の働きかけの有無により4つのパターンに区分し、「組織と個人の間で行われる働きかけの特徴」及び「その働きかけが成り立ちうる背景・条件の特徴」を分析した。この分析により(1)活用自体が偶然性に左右されている、(2)活用される場合でもそれは制度的に保証されていない、(3)組織の動きは一方的または受動的である、(4)活用に至るまで個人の強固・継続的な意思・努力が必要という4つの特徴を明らかにした。考察ではこれらの特徴は構造的に生じていることを指摘し、その改善のためには組織レベルでの取り組みが必要であることを指摘した。

これらの知見・考察から第一に言えることは、自発的な学びの活用は組織が一方的に個人の側に求めるだけでは安定して成立し得ないことである。組織が自己啓発を奨励しても、現在の構造下ではその広がりには期待し得ないだろう。そればかりか、利益を得る側の組織ではなく、(個人)がそのための様々なコストを負担しなければならないという問題・おかしさが生じているのである。

第二に言えることは、組織の方向性と個人の方向性を調整する仕組みづくりが必要であることである。単なるキャリアビジョン・キャリアパスの提示だけでは、自発的な学びのような個人の取り組み・個人の能力・属性は包摂されえない。組織内の文化・制度レベルでの変革という根底的な取り組み、自発的な学びの過程・成果を含めた個人の活動を積極的に把握・参照しうる仕組み、それを組織のベクトルと定常的にチューニングするような仕掛けが必要になるだろう。その際、秦(2015)が指摘するジョブ・ディスクリプションやポートフォリオが有用であると思われることから、今後それらに関する調査研究に取り組みたい。

最後に本稿の制限に触れる。第一に、根拠データにおける調査対象者数が26名と限られている。ただし、本研究で示したパターンに関しては一定の論拠が得られたものと考えている。第二に、学びの活用に影響しうる様々な個別要素(組織内の職階別・所属部署別の多様なアクターなど)は直接論じていない。そうした要素に着目した研究も求められよう。

参考文献

- Weick, Kark E., 1995, Sensemaking in Organizations: Sage Publications Inc. (= 2001、遠田雄志・西本直人訳、『センスメーカーキング イン オーガニゼーションズ』文真堂。)
- 各務正・山本淳司・秦敬治・山崎その、2016、「組織文化に基づく大学職員試論」『大学職員論叢』4: 59-68。
- 加護野忠男、2011、『新装版 組織認識論』千倉書房。
- 佐藤厚、2016、『組織のなかで人を育てる－企業内人材育成とキャリア形成の方法』有斐閣。
- 中元崇、2008、「京都大学若手職員の取り組み～職員有志勉強会を中心に～」国立大学マネジメント研究会サロン資料、2008年5月12日。
- 中元崇、2019、「大学職員はいかにして自発的な学びとその活用を職場で受容され得るものとするのか－大学院進学に着目して－」『大学教育学会誌』41(1): 157-66。
- 夏目達也、2013、「大学職員の主体性を尊重した職務遂行能力の形成－国立大学を中心に」『名古屋高等教育研究』13: 5-24。
- 秦敬治、2010、「大学間連携により実現する効果的な SD」中央教育審議会大学分科会大学規模・大学経営部会委員懇談会資料、2012年10月15日。
- 秦敬治、2015、「大学職員のジョブ・ディスクリプションの可能性と課題に関する考察－ワシントン大学バセル校における事例と調査をもとに－」『名古屋高等教育研究』15: 203-19。
- 濱口桂一郎、2009、『新しい労働社会』岩波書店。
- 本間政雄、2008、「マネジメントの課題と新たな職員像」『IDE 現代の高等教育』499: 25-30。
- 文部科学省、2019、「大学における教育内容等の改革状況について（平成 28年度）」。
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336.htm, 2019.10.6)
- 文部科学省高等教育局長、2016、「大学設置基準等の一部を改正する省令の公布について（通知）」。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1385804.htm, 2019.5.21)
- 安田 誠一、2015、「大学職員の能力開発における大学院教育の位置づけ：大学人事部への調査からの考察」『大学アドミニストレーション研究』5: 107-20。
- 山本 眞一、2006、『大学事務職員のための高等教育システム論』文葉社。