

平成 26-27 年度プロジェクト研究「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」

大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究

最終報告書

平成 28 年（2016 年）3 月

研究代表者 川島 啓二

九州大学 教授

国立教育政策研究所 総括客員研究員

目次

研究体制	3
執筆分担	5
はじめに	7
第一部 大学の組織運営改革の事例研究	
調査の手順と事例報告の枠組みについて	15
第1章 金沢大学	17
第2章 福島大学	25
第3章 筑波大学	35
第4章 和歌山大学	43
第5章 九州大学	57
第6章 高知大学	75
第7章 香川大学	89
第8章 大阪府立大学	107
第9章 札幌大学	119
第10章 桜美林大学	129
第11章 和洋女子大学	139
第二部 学長調査からみた組織運営改革と教職員	
第12章 調査の概要と調査対象について	153
第13章 大学の組織運営の現状	165
第14章 教育研究組織の改革	179
第15章 専門的職員の役割	187
単純集計表（調査票形式）	201
第三部 大学の組織運営改革に関する考察	
第16章 高等教育政策の影響	213
第17章 改革の背景・目的・意図	221
第18章 教教分離と学長の役割	229
第19章 組織分離の類型化（試論）	241
第20章 大学の組織運営改革と教職員の在り方の追究に向けた一視点	247
本プロジェクト研究の到達点と課題 —おわりに代えて	259

講演録

大学のガバナンスとマネジメントの確立に向けて	265
------------------------------	-----

参考資料

教教分離を実施している大学一覧	289
教教分離に関する時系列表	293
教教分離に関連する国の動き	294
訪問大学組織図	297
関連文献サマリー	309
研究会の記録	325

研究体制（平成 26 年度）

	氏名	所属・職名	備考
研究代表者	川島 啓二	高等教育研究部 部長	
研究分担者 (所内)	深堀 聡子	高等教育研究部 総括研究官	
	濱中 義隆	高等教育研究部 総括研究官	
	渡邊 あや	高等教育研究部 総括研究官	事務局
	立石 慎治	高等教育研究部 研究員	事務局
	遠藤 健	高等教育研究部 研究補助者	事務局
研究分担者 (所外)	小方 直幸	東京大学 大学院教育学研究科 教授	
	鳥居 朋子	立命館大学 教育開発推進機構 教授	
	堀井 祐介	金沢大学 大学教育開発・支援センター センター長, 教授	
	福留 東土	東京大学 大学院教育学研究科 准教授	
	丸山 和昭	福島大学 総合教育研究センター 准教授	
	橋場 論	福岡大学 教育開発支援機構 講師	
	朴澤 泰男	一橋大学 大学教育研究開発センター 講師	
	日下田 岳史	大正大学 教育開発推進センター 助教	
	清水 潔	明治大学 研究・知財戦略機構 特任教授	フェロー
	合田 隆史	尚絅学院大学 学長	フェロー
	杉野 剛	独立行政法人日本学生支援機構 理事長代理	フェロー
	福留 留理子		フェロー
	研究分担者	17 名	

(平成 27 年 3 月現在)

研究体制（平成 27 年度）

	氏名	所属・職名	備考
研究代表者	川島 啓二	九州大学 基幹教育院 教授	
研究分担者 (所内)	深堀 聰子	高等教育研究部 副部長 総括研究官	
	濱中 義隆	高等教育研究部 総括研究官	
	朴澤 泰男	高等教育研究部 総括研究官	事務局
	立石 慎治	高等教育研究部 研究員	事務局
	遠藤 健	高等教育研究部 研究補助者	事務局
研究分担者 (所外)	小方 直幸	東京大学 大学院教育学研究科 教授	
	鳥居 朋子	立命館大学 教育開発推進機構 教授	
	堀井 祐介	金沢大学 大学教育開発・支援センター センター長, 教授	
	福留 東土	東京大学 大学院教育学研究科 准教授	
	渡邊 あや	津田塾大学 学芸学部 准教授	
	丸山 和昭	名古屋大学 高等教育研究センター 准教授	
	橋場 論	福岡大学 教育開発支援機構 講師	
	日下田 岳史	大正大学 質保証推進室 IR・EMセンター 助教	
	清水 潔	明治大学 研究・知財戦略機構 特任教授	フェロー
	合田 隆史	尚絅学院大学 学長	フェロー
	杉野 剛	文部科学省高等教育局 私学部長	フェロー
	福留 留理子		フェロー
研究分担者	17 名		

(平成 28 年 3 月現在)

執筆分担

はじめに 川島 啓二

第一部

大学の組織運営改革の事例研究

調査の手順と事例報告の枠組みについて 立石 慎治

- 第1章 遠藤 健
- 第2章 遠藤 健
- 第3章 堀井 祐介
- 第4章 丸山 和昭
- 第5章 福留 東土
- 第6章 渡邊 あや
- 第7章 渡邊 あや
- 第8章 渡邊 あや・鳥居 朋子・橋場 論
- 第9章 橋場 論
- 第10章 日下田 岳史
- 第11章 渡邊 あや・福留 留理子

第二部

学長調査からみた組織運営改革と教職員

- 第12章 朴澤 泰男
- 第13章 朴澤 泰男
- 第14章 朴澤 泰男
- 第15章 朴澤 泰男

第三部

大学の組織運営改革に関する考察

- 第16章 渡邊 あや
- 第17章 立石 慎治
- 第18章 丸山 和昭
- 第19章 渡邊 あや
- 第20章 鳥居 朋子

本プロジェクト研究の到達点と課題 川島 啓二

講演録 吉武 博通

はじめに

川島 啓二（国立教育政策研究所総括客員研究員，九州大学教授）

1. 本研究の対象と目的

本報告書は、国立教育政策研究所プロジェクト研究「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」（平成26年度～27年度）の最終報告書である。本研究は、2015年4月に法改正を伴った制度改革がなされ、昨今関心が高まりつつある「大学のガバナンス」問題にかかわって、大学の最も外縁的な組織枠組みである教育組織・教員組織の改革とそこで見られたリーダーシップやトップ・マネジメントの在りよう、さらには、大学改革を担う人材の役割や在り方も含めたその運営の実態を、各大学に対する聞き取り調査と、全大学（短期大学を除く）に対する^{しっかい}悉皆質問紙調査によって明らかにしようとするものである。

周知のように、教授会の役割の明確化や副学長、監事の機能強化など、学長のリーダーシップの確立を主なねらいとする、「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律」が2014年6月に成立し、2015年4月より施行されている。このガバナンス改革は、大学改革のより一層の進展を妨げている要因の一つとして、「教授会自治」に代表されるような伝統的な意思決定の在り方を取り上げ、時代や社会の変化に応じた改革がスピーディーに決定、実施できない原因がガバナンス構造にあるとの認識から、その抜本的な改革を目指したものであった。

この制度改革は、戦後長らく続いてきた大学における、教授会自治を基盤とする「大学の自治」に根本的な変容を迫るものとして、その是非をめぐって大きな議論を呼んできた。また、「大学の自治」を侵害するものとしての批判はもとより、実際の運用面における多様な実態を尊重すべしとの声も根強い。しかし、制度としての大学が、その役割、機能も含めて、大きな転換点を迎えていることは論を俟たず、2015年4月から施行段階に入っている、このドラスティックな制度改革が、大学の現場にどのような変化を実質的にもたらすのか、ボールが大学側に投げられた今、制度改革と改革実践がどのように現実の展開を見せていくのか、それは、後述する本研究の問題意識ともつながるものであるだけにその推移が注目されるどころである。

現代社会の急激な変容が、大学への強烈な要求となって投げかけられている今日、大学は文字通り息をつく間もない意思決定と選択を迫られている。そのような状況下で、各大学にとって参照しうる知見とは何か。本研究は複合的なアプローチで、それに迫ろうとしたものである。

2. 本研究の問題意識と対象設定の構造

本研究の視点と対象設定、及びその方法について今少し敷衍^{ふえん}して述べておこう。我々のそもそもの基本的問題関心は、大学改革のプロセスをめぐるダイナミズムにある。制度改革は、圧倒的に大きな影響力を現場に及ぼすが、現場が抱えている与件や当事者たちの価値観や個性、リーダーシップの在り方によって、それは多様な綾となって現実化する。この間の「大学改革の時代」に、制度改革と改革実践をめぐって、全国各地で葛藤さえも伴いながらそのように「起こりしことども」自体、丁寧に記録・整理される必要があるが、我々としては、研究の枠組みを構成するに当たって、以下のような企画とした。

大学の制度改革と改革実践が見せる展開の実態に迫るには、どのような接近方法を採用すべきであろうか。ミクロな事例の聞き取り調査とマクロな質問紙調査の組合せ、そして聞き取りにおける質的な分析と、質問紙調査による全体状況の量的把握の組合せという構成になっているという意味においては、本研究も大方の例に漏れるものではない。ただ、聞き取り調査の対象としては、まずは、教育組織と教員組織（若しくは研究組織）の分離問題に絞って焦点化することとした。龐大^{ぼうだい}な大学改革の領域すべてを取り上げることは不可能であるし、恐らくは近い将来に要請されるであろう学位プログラムを中心とした教育システムの構築のために、あるいは高度な研究を達成する効率的組織形態の追求や、大学の人的資源の効率的活用といった観点から、教育組織と教員組織（若しくは研究組織）を分離してその機能化を図る「教教分離」という方向性を避けて通ることはできず、今後、高等教育政策上の重要トピックとして取り上げられる可能性が高いからである。また、関連する先行研究を見いだすことは可能ではあるが、現場の実態に即して改革プロセスに焦点づけられたものは、管見の限り見いだせない。

調査研究の対象としてポイントとした第二は、大学改革等の専門人材とその在り方に関わる調査である。高等教育機関の機関レベルでの組織運営改革は推進されている一方で、大学改革の様々な 이슈を、専門的な知見や能力を駆使して実践的に進めていく教職員がどのような役割を果たしているのか（あるいは期待されているのか）といった点について、包括的に検証する試みが十分行われているとは言い難い。マネジメント人材の重要性が繰り返し強調されながらも、今後の高等教育機関の運営においてどのような人材が必要になるのか、さらには、彼／彼女らが持つ能力を生かす適正な配置・処遇とはどのようなものになるのかということは、依然、焦眉の急の課題として残されている。この課題は、訪問調査においては、学長周辺の改革人材の活用のされ方等についての聞き取り、質問紙調査においては、該当する項目群の設定によって試みられた。

3. 本研究の方法的特徴

本研究においては、教育組織と教員組織（研究組織）の見直し（分離問題）を初年度の中心的な調査研究対象として設定し、方法的には、その改革プロセスのダイナミクスを丁寧な聞き取り調査によって、組織分離改革に踏み切った各大学のそれぞれ個別の文脈や共通する要素などの集約と整理分析に努めた。つまり、従来の量的な調査や制度研究と異なったアプローチを採用して、リアリティを伴った大学改革の現場の実態に迫ろうとする調査研究を進めてきたのである。

このような制度改革の実態を明らかにしようとする場合、地道に聞き取りデータを取り、その整理を積み重ねることが、迂遠^{うえん}に映るかもしれないが、近道ではないだろうか。例えば、初年度に行った聞き取り調査において、我々はインタビュアーを複数にして、観点の多角性を図ろうとしてきたし、また、インタビュイーについても複数のキーパーソンからの聞き取りを心がけ、記述と事項整理の共通認識の確保に努めた。その上で、聞き取り項目の中心に、改革プロセスの実態やアクターの意識や行為といった、ソフト面での機能に注目した。

制度改革は法的な強制力をもって、各大学のガバナンスの枠組みを規定する。しかしながら、申すまでもなく制度改革は魔法ではない。学則や規程類の改定が、それぞれの個別的な文脈やその構成員の考え方や組織文化までを、一挙的に入れ替えることができるわけでもない。大学に「変化」が求められていることは事実ではあるが、その「変化」が法制度枠組みに表現されるものに尽きるものではないことも、これまた自明のことであろう。新しい時代に適合的な組織運営を進めていくためには、制度枠組みはもとより、構成員のモチベーションを含めた、ソフト面での機能化が不可欠なのである。事実、我々の聞き取り調査においても、ある場合には今般の制度改革に先立つ時点で、様々なソフト面での工夫と粘り強い尽力を重ねて、自大学の組織改革や改革の趣旨と相通じる改革実践を見いだすことができた。

また、我々は最終年度を取組として、第二部で報告するように、全国的な質問紙調査を実施し、学長の認識を通じて得られた組織運営に関する我が国の実態も把握に努めた。申すまでもなく、事例は全体の中で位置づけられてこそ意味を持つ。全4年制大学に対する悉皆^{しつがい}調査はその全体像に素描しようとしたものである。無論、調査における視点として、我々のそもそもの問題意識や事例調査で得られた知見を生かしたところもある。ソフト面の機能化を推し進める主体はどのように自学を認識しているのか、「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律」によって、リーダーシップをより発揮する立場に立ち、ボールを受け取った学長はどのようなボールを更に投げようとしているのかといった視点であり、それが今日の大学にとって極めて重みを持った問いとなっているのが、現在進行形で動いている一連の大学改革であることは、何度確認しても過剰とはならないだろう。

4. 本研究の意義

この間の大学改革においては、文部科学省が、あるべき大学の姿として改革された完成イメージを提示することを基調として展開されてきたと思われる。ただ、そのことによって、大学がどのような条件やそれに基づくプロセスを経て変わっていくのか、といった視点には届かない可能性もある。改革プロセスにどのような支援の方法があり得るのか、より実態に即した方法でそれが探究されることが求められているのではないだろうか。

長らく大学は、大学制度とそれを支える法令体系の下で、静謐な時空間を享受してきた。1990年代からの「改革の時代」は、大学に対して様々な改革アクションを起こさせ、改革の目標がビジョンとして提起されるようにもなったが、目標管理主義の観点からすれば、改革プロセスは文字通り目標達成に至る経路に過ぎず、プロセス自体に価値的な位置づけが与えられているわけではない。また、改革プロセスには、多様で複雑な諸要因が絡んで現実化していくということについても、一般的理解として共有されてきたとあって良いだろうが、「制度と現実」という二項的な認識枠組みの中で、今まで分析的考察の対象とされることはなかった。

しかし、社会や中央教育審議会等から求められる改革の方向性と大学側との現実進行との「挑戦と応答」においては、多様で輻輳したダイナミズムを見いだせることはもちろん、学長のリーダーシップや組織開発、組織文化の発酵的变化といった、大学という複雑な組織体の改革においては決して軽視することのできない、様々な方法的価値が、未分化で言語化されずに未整理なままに眠っている。改革を実際に進める主体が大学とその構成員である限り、このようなプロセスに内在している方法的価値に満ちた知見を、分析的に整理し、有用な知恵として共有・活用することは、今後の諸改革の普及のためには、極めて重要な課題であろう。また、社会が変化し続け、大学への期待と要求が高まり続ける限り、そして、近年の状況が証左するように、その変化のテンポが加速度的に増せば増すほど、制度改革との応答の中で展開してきた改革プロセスから、有用な経験と知見をどのようにして整理し、共有していくのが大きな課題となるであろう。変化の激しい時代であればあるほど、改革プロセスの中での修正能力や革新が求められることになるからである。

このように、この間、大学が成し遂げてきた変化と成果の中で、表面に出ることなく暗黙知として了解されてきた事項が、可能な限り可視化・言語化されることが、今後同様の歩みを進めようとする大学人にとって有用な知見となるという認識から、我々の研究プロジェクトは進められてきたのである。

5. 本研究の構成

以上の問題意識のもと二年間にわたって進めてきた本研究の成果は、次の三部構成でまとめられている。

第一部では、各大学で組織運営に携わる人物に行ったインタビューに基づいた事例報告をまとめている。調査対象の選定に当たっては、設置形態や規模、地域などに偏りが生じないように選定し、結果として11大学の協力を得て、調査を実施するに至った。具体的な内容としては、改革の背景、改革の実施環境、改革プロセス、改革の評価を中心に尋ね、それらの聞き取りをもとに、各大学の組織運営改革の一連のプロセスをまとめた。

第二部では、大学（大学院大学や通信教育課程のみを置く大学を除く。）の学長を対象に行った「大学の組織運営に関する調査」の結果を報告している。同調査は、大学組織運営の具体的な状況や、改革人材の役割等の全国的な実態を明らかにすることを目的に、郵送質問紙法で実施したものである。学長として多忙を極めておられる中、調査へのご協力を賜った先生方に、この場をお借りして篤く御礼申し上げたい。

第三部では、大学の組織運営改革に関して様々な見地から行った考察を収めている。教教分離の実態から類型論を提案するもの、改革の背景に関して通底する要因を探ろうとするもの、米国や欧州における大学のマネジメントについての潮流から我が国の有様を捉え直すもの、学長のリーダーシップについて比較考量するもの、を収めることができた。一部は中間報告書に再録された事例を並べて考察することをお願いした結果だが、それに捕らわれない見地からの論考も収めている。これらのトピックは、本報告書にて議論が完結するものではなく、寧ろ本プロジェクトから読者諸氏への投げ掛けと受けとめられたい。

大学組織の構造や体制は、「大学」というものに対するイメージの形成に強く作用してきた。教教分離のような組織改革が進むことは、その意味でも、激動期の大学の姿を象徴的に表現している。その変革は、今まで述べ来たったようにソフト面での変容を含む総体的なものであるだけに、改革への視点もモデル先行ではない多様性や柔軟性が求められよう。無論、社会がその劇的な変化を背景に、高等教育システムに求め続けるもののやむことのない限り、「大学」は自らの位置取りを探し続けなければならない。各大学で進められている組織改革は、その苦闘する姿としてプロセスを含めた認識が必要なのである。

第一部

大学の組織運営改革の事例研究

調査の手順と事例報告の枠組みについて

立石 慎治（国立教育政策研究所研究員）

調査は、次の四点を各調査者が共有した上で、半構造化面接にて行われた。

具体的には、**改革の背景**、**改革の実施環境**、**改革プロセス**、**改革の評価**、の四点である。

各点に関しては、次の質問を聞き取り調査時に行った。これらの質問を基本としつつ、各大学の固有の文脈に応じて質問を加えることを行っている。

（１）改革の背景

- どのようなことがきっかけで教育組織と教員組織を分離する案が出てきたのか
⇒現状をどう認識し、何を問題と捉えていたのか⇒その解決策としてなぜこの案を選択したのか
- 教育組織と教員組織を分離することで、何を期待していたのか。
⇒その中で、特に優先順位が高いものはどれか。
- 教員組織の形はなぜこのような形を選択したのか
⇒分野別型・大分類型・一元化型／教育組織との対応関係（個別・広域・非対応）
⇒別のモデルも検討したか

（２）改革の実施環境

- 改革案が示されたとき、学内の反応はどうであったか
⇒分野や組織、世代による違いはあったか
- 合意形成はどのように図っていったのか
⇒その中でうまく機能した方法はあったか
⇒困難に直面することがあったか？それをどうやって克服したか？
克服できなかったことはあったか？

（３）改革プロセス

- 実施に際して、どのような体制を整備したか
⇒主体となった組織はどこか。また、その組織上の位置づけはどのようなものか
⇒組織の構成はどのような形か
- どのような手順で進めたか
⇒改革を進める要因となるもの、改革を進める障壁となるものは何であったか
- マイルストーンとなった出来事はあったか？⇒学内／学外双方について
- 改革を実行する上で、キーアクター／キーパーソンはいたか

⇒改革の実施体制や手順との関わりの中で、どのような役割を果たしたのか

(4) 改革の評価

- 改革が意図していたことは実行できたか。これまでの成果と今後の課題は何か
 - ⇒教員組織と教育組織の分離が可能にする改革メニューのうち：
 - －実行したこと，していないこと，検討したが実行しなかったこと
 - －実行しやすいこと，しにくいこと
 - 以上に加えて，その理由。
- 採用した教育組織と教育組織の分離の形態について，現在はどのように考えるか
 - ⇒現在のモデルの良い点，今後改善すべき点
- 改革をどのように評価しているか
 - ⇒うまく機能した点，改善の余地があった点についてどのように考えているか
- この改革プロセスは，その後の組織運営や意思決定の在り方に何らかの影響を与えたか
- なぜ教員組織と教育組織の分離が（調査協力大学において）可能だったのか

各報告については，上記の設問への回答から構成される記述に加えて，訪問時の情報や設置形態等の基本情報と，改革に係る主な出来事及び獲得した主な外部資金（教育関係）に関する年表を事務局にて作成し，付している。各報告に記載されている情報は，原則的に 2015 年 3 月までに実施した実地調査や文献調査の結果に基づくものである。

第1章 金沢大学

遠藤 健（国立教育政策研究所研究補助者）

1. 概要

金沢大学は、戦前からの医学系を含む八つの学校を母体とし、1949年に新制大学として発足した国立大学である。2008年4月、従来の学部学科制から、現在の学域学類制に移行した。

改革直前の8学部とその学生定員は、文学部170名、教育学部195名、法学部180名、経済学部205名、理学部170名、工学部419名、医学部295名、薬学部75名である。

また、改革によってできた3学域とその学生定員は、人間社会学域750名、理工学域589名、医薬保健学域370名と、以前の学部を三つの学域に大きくくり化した。人間社会学域に六つの学類（人文学類、法学類、経済学類、学校教育学類、地域創造学類、国際学類）、理工学域に六つの学類（数物科学類、物質化学類、機械工学類、電子情報学類、環境デザイン学類、自然システム学類）、医薬保健学域には四つの学類（医学類、薬学類、創薬科学類、保健学類）と、計16学類が設置されている。これら学士課程の学類と、大学院研究科の専攻、並びに教員の研究組織である研究域の学系は人間社会学域・研究域の一部を除きほぼ対応しており、教員は、所属組織である系から各教育プログラムを担当することになる。

この改革は、「地域と世界に開かれた教育重視の研究大学」という金沢大学の理念を踏まえ、「自主・自律の原則に立った総合大学として、個性を一段と高める組織・制度の改革」と位置づけられた。さらに、三つの視点、すなわち、（1）学部の再編・統合、（2）大学院研究科の部局化、（3）教育組織と研究組織の分離からデザインされ、教育課程に重点を置いた柔軟な組織づくりを目指すものであった。

結果として、学士課程教育が学域学類制に移行したことで、主に次の三点が可能となっている。第一に、学類を単位とする従来より大きな単位での入学者選抜、第二に、幅広い基礎から細分化された専門へと移行する経過選択型専門決定、そして第三に、副専攻制や転学類制の導入である。

また、教育組織と教員の所属組織を分離したことにより、より柔軟に教育プログラムを創設することができるようになった。それは例えば、人間社会学域においては地域創造学類、国際学類であり、理工学域では機械工学類エネルギー環境、電子情報学類生命情報、環境デザイン学類環境・防災、都市デザインなどのコースであり、結果として社会的にニーズの高いプログラムが新設されている。

2. 改革の背景

(1) 学長の方針

金沢大学において、教育組織と教員組織を分離する改革が実行されたことについて、山崎学長は、金沢大学固有の必然性があったとは思えないと語る。しかしながら、それが遂行された背景には、「大学を取り巻く環境の変化とともに、大学もより社会に柔軟に対応できる組織体へと変化しなければならない」とする改革を実行した、林勇二郎元学長（在任期間：1999 - 2008）の考えがあった。

(2) 学部学科制が抱える問題の解消

それまでの学部学科制度に基づく組織が抱える問題の解決もまた、一つの要因である。その問題の背景には、(1) ユニバーサル化した大学が担う学問領域の多様化・複雑化に、量的な規模で対応することが困難になったこと、(2) 進学率の上昇による学生の多様化によって、教育の質的な変化が求められるようになってきたことがある。このような状況においては、学部学科制を中心とした従来の学士課程教育の教育体制では、社会のニーズに応えることが困難であるとの認識があった（「金沢大学の課題と取り組み－自己変革を目指して」）。

その一連の改革の中で、教育組織と研究組織の分離も実行されている。ここでは、「柔軟な教育組織で時代や社会の要請に応じた領域横断的な教育の実践を行い、新規性と多様性をもって、普遍的・継続的に発展し続ける学問分野に柔軟に対応できる教育研究体制の構築・維持」が目指されたという（堀井 2014）。

3. 改革の実施環境

(1) 学長のリーダーシップ

今回のインタビュー調査では、改革が実現できた要因として、林勇二郎元学長のリーダーシップを上げる声が多く聞かれた。その理由としては、まず学長職の在任期間が長かったことが挙げられる。法人化からその後の学域制の導入準備までの9年間（1999 - 2008年）という、異例とも言える長い任期を務められている。

また、そのリーダーシップを発揮する手法も重要な要因である。林元学長のリーダーシップは、強権的なものではなく、対話を重ねるような形であったという。一方で、態度は一貫しており、教育組織と教員組織を分ける本改革においても一切ぶれることなく、各学部の教授会に出向き丁寧に説明を行うなど、粘り強い説得が行われたという。さらに、当時の学長補佐等がワーキンググループのような形で林元学長を支えたという。

一方、学外に関しても、文部科学省高等教育局国立大学法人支援課との折衝を段階的に進め、それを学内に示す形で説得していくことで、改革を実現に導いた。

(2) 組織文化

1) 在職経験の長い執行部の存在

前項のような林元学長のリーダーシップがある一方で、それを支え要職に就いていた人材についても特徴がある。すなわち、自学出身者や、初職から長きに渡って金沢大学に在籍している教員など、在職経験の長い執行部の存在である。今日のガバナンス論議では、教員の流動性や多様性を求める声が一般的であるが、組織の内実を熟知した人物が大きな改革を担っている事例も多く見られた。

2) 部局の垣根を超えた連携の拡大

近年における組織文化の変化として、部局の垣根が低くなったことが挙げられる。その背景にあるのが、1996年の教養部の廃止であるという。これを機に、教養部の教員は各学部に分属された。これは、例えば工学部に人文科学系の教員が配属されるような変革で、こうした形で分野を超えたつながりが生まれたことが、その後、教員の考え方を柔軟にさせる契機になったという（山崎光悦学長インタビューより）。そうした取組の一つに、教養部廃止の後に発足した共通教育機構の研究調査部において、学部の壁を越えて実施されていた教育についての研究がある。

4. 改革プロセス

ここでは、学内外での改革プロセスについて時系列的に整理する。まず、1999年9月「金沢大学の課題と取り組み－自己改革を目指して」を公表する。ここでは、「学問の進展，社会的要請の変化に応じて学部の組織に常に目を向け，改編・再編を工夫する」ことが記されている。

また、2001年6月に遠山プランが発表されると、同年12月に「金沢大学の改革－教育研究のグランドデザイン」が評議会で決定される。そこで示された構想には、学部を文系，自然系，医系の3学部に戻すこと，教員組織と学生組織を分離することが記されていた。

学部・学科の再編・統合に関する全体的な方針が評議会で決定されたのは、2003年1月のことであった。ここでは、「学部は現行の大学院博士課程の研究科と対応させることを基本とし，文系，自然系，及び医学の3学部に戻す」ことが決定されている。ここで示された方針に基づき議論が進められ，2003年8月には，現在の3学域構想に具体化された。このことは，同年度にまとめられた第一期中期計画にも明記されている。

この計画の具体が正式な形で学外に発表されたのは，2005年12月のことであった。このとき，3学域16学類の改組計画案と入学者選抜の概要が記者発表された。その後，2007年4月の設置認可を経て，2008年4月より新たな制度がスタートしている。

5. 改革の評価

2008 年から学域学類制を導入し、改革の成果を評価するには時間が短い。しかし、ここではインタビューから得られた知見を三つに整理することができる。

第一に、全学的な人事の把握、管理が実施できるようになったことである。それまでは、各学部内で人事が進められてきたが、現在では、学長のもとに「教員人事戦略委員会」が設けられ、全学的、中長期的視点で人事が進められるようになった。

第二に、教育重視の研究大学を目指し組織改革に注力した余り、研究に注力ができなかったことである。改革期においては、学問分野に関わらず、教育重視の組織づくりが重視された。上述した共通教育の研究会やプログラムの開発はこれに当たる。しかし、その間研究に注力できなかったことが、デメリットとしてあげられた。

第三に、今回の改革は、各学問領域でその効果が異なっているということである。例えば、学域という大きな間口から経過選択によって専門性を身につけていくという教育プログラムは、カリキュラムが積み上げ型の医学系の学域においてはそれほど大きな意義を持たず、従来のカリキュラム体系で対応しているため、改革の影響はさほど大きくない。また、教員組織と学生教育組織が対応していない場合の責任体制（特に教育提供に関するもの）の構築については課題が残る。会議の増加や、各教育組織における体制維持（教員の確保など）など、これに付随する問題への対応が検討されている。

【参考文献・資料】

金沢大学, 1999, 「第 9 章 金沢大学の現在と将来への模索」『金沢大学五十年史通史編』, pp. 931-1046.

鹿野勝彦, 2008, 「学部・学科から学域・学類へー金沢大学の学士課程教育改革の試み」『私学経営』 399, pp. 14-18.

林勇二郎, 2009, 『法人化と大学改革のはざまでー金沢大学の矜持』, 北國新聞社.

堀井祐介, 2014, 「金沢大学における組織改革ー改革の概要およびその影響について」広島大学高等教育研究開発センター編『大学ガバナンス～その特質を踏まえた組織運営の在り方を考える～ー第 41 回（2013 年度）研究院集会の記録ー』 128, pp. 103-111.

金沢大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事
1949年	法文学部, 教育学部, 理学部, 医学部, 薬学部, 工学部の6学部で発足
1989年	金沢大学総合移転(第1期)の実施開始
1996年4月	「共通教育機構発足」← 教養部の廃止
1998年4月	学部・大学院問題検討委員会設立
1999年	林勇二郎学長就任(～2008年)
1999年10月	独立行政法人化問題検討委員会設置
2000年3月	「国立大学の独立行政法人化問題について」の意見書を文部省に提出, 報告書を公表
2000年6月	「金沢大学の基本理念・目標」制定
2000年12月	金沢大学の大学院・学部の将来構想を策定 ⇒ 学部教育を重視した研究志向の大学へ
2001年6月	「遠山プラン」発表 「金沢大学の課題と取り組みー自己改革を目指して」を公表 ⇒ 「学問の進展社会的要請の変化に応じて学部の組織に常に改革の目を向け, 改変・再編を工夫する」
2001年10月	大学改革推進室設置(～2004年3月)
2001年12月	「金沢大学の改革ー教育研究のグランドデザイン」承認(評議会) ⇒ 文・理・生命系の3学部にも再編統合し, 教員組織と学生組織を分離する方向を検討することが承認される。
2002年1月	「教育と研究を共に活性化する総合大学院構想」承認(将来計画委員会)
2002年4月	法人化準備委員会設置
2002年	COEプログラム採択(「環日本海域の環境計測と長期・短期変動予測」)
2003年1月	評議会にて学部・学科の再編・統合の方針を決定 ⇒ 「学部は現行の大学院博士課程の研究科と対応させることを基本とし, 文系, 自然系, 及び医学の3学部にも再編・統合」する組織改革の実施方針を決定 ⇒ 中期目標・中期計画の素案に盛り込む
2003年4月	新設を含む学内共同教育研究施設・共同利用センターの拡充整備 ⇒ 大学教育開発・支援センター設置 部局間定員貸借を解消
2003年11月	第1期中期目標・中期計画中の部局教員雇用上限数を設定
2004年4月	法人化 ⇒ 金沢大学憲章制定「地域と世界に開かれた教育重視の研究大学」
2004年5月	第1期中期目標・中期計画 ⇒ 教育研究組織の見直しについて明示: 学部の再編(3学域), 教員組織の分離(3研究域の設置)
2004年	金沢大学総合移転(第2期)の実施開始 COEプログラム採択(「発達・学習・記憶と障害の革新脳科学の創成」)
2005年12月	「3学域構想」学内説明会と記者発表 ⇒ 教育(学生)組織としての「学域」に「学類」を置くこと, 3学域16学類の名称, 改組計画案, 入学者選抜の概要を公表
2007年4月	3学域16学類設置認可

2007年6月	第1回学域・学類改組に係る職員研修会
2007年11月	第2回学域・学類改組に係る職員研修会
2008年	学域学類制へ移行：3学域16学類 ----- 中村信一学長就任（～2014）
2014年	山崎光悦学長就任

金沢大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2002年（H14）	<u>21世紀COEプログラム</u> 「環日本海域の環境計測と長期・短期変動予測（モニタリングネットワークの構築と人為的影響の評価）」
2004年（H16）	<u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「大学連携による石川の「知」の拠点の創出－いしかわシティカレッジの整備・充実」 「IT教育用素材集の開発とIT教育の推進」 <u>法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム</u> 「法情報センター北陸」 <u>21世紀COEプログラム</u> 「発達・学習・記憶と障害の革新脳科学の創成」
2006年（H18）	<u>教員養成専門職大学院形成支援プログラム</u> 「WEB教育実習ノートによる自主学習の支援－‘なるため実習ノート’を活用した高等学校教員養成における訪問対話型教育実習指導・評価システムの構築－」 <u>地域医療等社会的ニーズに対応した医療人教育支援プログラム</u> 「周生期医療専門医養成支援プログラム」 <u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「臨地相互交流型教育・研究プログラム」 <u>大学教育の国際化推進プログラム</u> 「国際人養成のための新教育プログラムの編成－国際学類設置計画の支援を目指して－」
2007年（H19）	<u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「プロジェクト研究を通じた自立的研究者養成」 「交渉能力の向上を実現する英語教育法の開発－ネゴシエーションスキル教育と実践的英語教育の融合を目指して－」 <u>新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム</u> 「心と体の育成による成長支援プログラム」 <u>がんプロフェッショナル養成プラン</u> 「北陸がんプロフェッショナル養成プログラム－ICTによる融合型教育システム及び『がんプロネット』の構築－」
2008年（H20）	<u>戦略的大学連携支援事業</u> 「大学コンソーシアム石川を中心とした共通の教養教育機関とICT教育支援体制の構築」
2010年（H22）	<u>大学生の就業力育成支援事業</u> 「社会的・職業的自立力を培う「金沢就業塾」就業基礎力12の力を、自らの「学び、実践、気づき」のなかで向上させる」 <u>日中韓等の大学間交流を通じた高度専門職業人育成事業</u> 「日中韓 環境・エコ技術特別コースの創設と環境教育の実践」
2011年（H23）	<u>がんプロフェッショナル養成基盤推進プラン（平成24年度選定）</u> 「北陸高度がんプロチーム養成基盤形成プラン」

2012年（H24）	卓越した大学院拠点形成支援補助金事業
2012年（H24）	学都いしかわ・課題解決型グローバル人材育成システムの構築 「学都いしかわ・課題解決型グローバル人材育成システムの構築」 博士課程教育リーディングプログラム（複合領域型（多文化共生）） 「文化資源マネージャー養成プログラム」
2013年（H25）	地（知）の拠点整備事業 「地域の感性を備えた人材を育て社会を繋ぐ『地（知）』の拠点 先進的医療イノベーション人材養成事業 「第三の道：医療革新を専門とする医師の養成」
2014年（H26）	課題解決型高度医療人材養成プログラム 「北陸認知症プロフェッショナル医養成プラン」（認プロ）
2014年（H26）	スーパーグローバル大学等事業「スーパーグローバル大学創生支援」 【タイプB：グローバル化牽引型】 「徹底した国際化による、グローバル社会を牽引する人材育成と金沢 大学ブランドの確立」 「大学教育再生加速プログラム」【テーマⅠⅡ複合型】 （テーマⅠ「アクティブ・ラーニング」テーマⅡ「学習成果の可視化」）

【訪問情報】

【日時】	2014年7月8日(火) 14:00~17:00	
【対応者】	山崎 光悦	金沢大学 学長
	有松 正洋	金沢大学 総務・人事・施設担当理事
	檜見 由美子	金沢大学 人間社会研究域長
【訪問者】	川島 啓二	国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長
	渡邊 あや	国立教育政策研究所 高等教育研究部 総括研究官
	立石 慎治	国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究員
	遠藤 健	国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究補助者
【陪席】	堀井 祐介	金沢大学 大学教育開発・支援センター 教授

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2008年
組織名称	【教育組織】学域・学類 【教員組織】研究域・系
研究組織概要	【大きくくり型】
研究組織の規定	金沢大学学則
部局長	学域長・研究域長・研究科長
人事管理の一元化	全学で一元化：教員人事戦略委員会及び教員人事会議
人事発議	発議は研究域等。実質的には系。必要に応じ、学類・研究科・専攻等と協議。審議は教員人事会議が行い、その議を経て学長が承認。
予算	教育関係、研究関係予算のうち基盤的な部分については、学生一人当たり、教員一人当たりを設定した学内単価をもとに措置。さらに、全学的な教育プログラム、研究プロジェクト関連予算を別途確保し、戦略的に配分。
キャンパス形態	3キャンパス（角間・宝町・鶴間：いずれも金沢市内）
統合・再編	なし
特徴	教学改革（学域・学類制導入）と一体的に実施

第2章 福島大学

遠藤 健（国立教育政策研究所研究補助者）

1. 概要

福島大学は1949年に学芸学部（1966年に教育学部に名称変更）と経済学部からなる新制大学として発足した。この二つの学部によって分かれていたキャンパスは、1981年に、金谷川キャンパスに統合移転することになる。さらに、1987年には行政社会学部を創設し、法人化と同時に実施した再編までは、文系三学部の地方国立大学であった。

今回注目する再編以前（2001年度）の入学定員は、教育学部330名、行政社会学部260名、経済学部360名である。また、教員数は、教育学部115名、行政社会学部62名、経済学部78名、各センター合計3名であった。80年代、90年代に地域研究センターや生涯学習教育研究センターが設立されているように、地域社会に貢献する大学であった。

このように新制大学として発足して以来、地域に根ざした大学であった福島大学は、2004年法人化とともに、それまで筑波大学が採用していた学群学類制へ移行した。新しい組織体制として、2学群4学類を採用し、2学群として人文社会学群・理工学群、その下位4学類として、人間発達文化学類・行政政策学類・経済経営学類・共生システム理工学類を設けた。また、教員組織としては、学系を採用した。学系は、学群学類という教育組織とは分離した12学系（人間・心理、文学・芸術、健康・運動、外国語・外国文化、法律・政治、社会・歴史、経済、経営、数理・情報、機械・電子、物質・エネルギー、生命・環境）に細分化されている。

再編以後（2014年度）の入学定員は、人間文化発達学類270名、行政政策学類210名、経済経営学類225名、共生システム理工学類180名である。また、教員数は、人間発達文化学類72名、行政政策学類44名、経済経営学類54名、共生システム理工学類48名、各センターの合計10名である。長年の悲願としての自然系学域の創設を果たすことになるものの、これは純増によるものではなく、各学部の定員を割くということで対応が図られた。

福島大学における組織分離の特徴としては、「教員の二重所属制」が採用された点である。教員が、教育組織と研究組織双方に所属するという方式は、組織分離を教育組織と教員組織の分離（所謂、^{いむゆゑ}教教分離）として実施した他の多くの大学とは異なっている。ただし、基本組織は、あくまでも教育組織である学類と認識されており、教員の人事権も学類に与えられている。

改革以後、福島大学は、自然系学域を加えることによって「教育重視の人材育成大学」を掲げ、地域人材育成に取り組んできた。さらに、2011年に発生した震災への対応も、自然系学域を加えた総合大学であるからこそ成しえたものが多い。震災以後は、同年設立された「うつくしまふくしま福島未来支援センター」を中心に地域の復興にむけた取組が行われ、

「地（知）の拠点整備事業（COC 事業）」において、「原子力災害からの地域再生を目指す『ふくしま未来学』の展開」が 2013 年に採択された。このように、ますます地域社会に貢献する大学として、大学運営が求められている。

2. 改革の背景

（1）「総合大学」化への志向

第一に、福島大学は、自然系学部の創設による総合大学化を目指していたことである。これは、新キャンパス移転以前の 1978 年に地元首長らの「福島大学学部増設期成同盟会」（2002 年に「福島大学学部（学群）創設期成同盟会」に改称）が結成されていることに象徴されている。しかし、1980 年代には、二学部制で発足した福島大学は、1987 年に自然学域系ではなく、行政社会学部を創設することになる。

また、このような地域社会の自然系学域を求める意識は、学内にも共有されており、自然系学部の創設準備委員会が学内にも設けられるなど大学教員間の意識にも浸透していた。例えば、教育学部に 1991 年「学部構造検討委員会」が設けられ、教育学部の縮小再編と、それによる自然系学部増設のための原資づくりが既に検討されていた。

（2）教員養成系学部の再編・統合の影響

第二に、2001 年 6 月に発表された「遠山プラン」によって教員養成系学部の再編・統合が迫られたことである。これは、前年度 8 月から開催されていた「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について（在り方懇）」を盛り込み教育学部の再編・統合が問題になった。「在り方懇」においては、「1 都道府県 1 教員養成学部の体制を見直し、学生数や教員数がある程度の規模となるよう再編・統合を行うことによって、個々の学部の組織の充実強化を図る」と記されているように、師範学校からの伝統をもち、高い教員採用率を誇る福島大学教育学部もその対象の例外ではなかった。

これを受け、翌年 2002 年 3 月、福島大学を含めた南東北の三つの国立大学（福島大学、宮城教育大学、山形大学）の間で連絡協議会が設けられることになる。この連絡協議会において、福島大学は、学内で自然系学域の創設を検討していたことなどから、教員の計画養成の「担当校」をおりることになる。

さらに、2004 年に迫っていた法人化以後を見据えた大学経営への危機感、自然系学域の創設という長年の悲願を達成する最後の機会という認識もまた、改革を実施するに至った要因とも考えられる。

（3）改革の副産物としての組織分離

行政改革が進行している中での文部科学省との折衝において、新たな学部の純増には難色を示された。そこで、それまで筑波大学が採用していた学群学類制をとり、教育学部の「一

般校」化により学内を再編することによって、自然系学部の創設を目指すようになる。

2001年10月には、2学群4学類に再編する方針が決定されたが、このとき併せて構想されたのが、教育組織と教員組織の分離である。この時点においては「教員組織」として、5学系編成が構想された。構想案を報じた河北新報によると（2001年10月2日付）、「研究重視のために学群・学類に分けた筑波大学とは逆の発想で、教育を重視するために学群・学類、学系を分離した」ものであり、「教官を有効活用し、文理融合の教育で人材育成を図る」（白井副学長）ことが目指されていたという。前述の通り、最終的に「学系」は、教員組織ではなく、研究組織として設置されたが、それは、大きな組織改革の一環として進められた。

ここで目指されていたのは理工学域の創設であったが、柔軟な教育組織・教育課程の編成、全学の教育に対する教員の意識改革、教育組織に散在していた教員を研究分野ごとに束ねることによる研究体制づくり、効率的な教員配置等も目的とされていた。

3. 改革の実施環境

ここでは、改革を実施する環境について、組織文化の視点と、改革を担う人材の視点で整理する。

（1）組織文化

福島大学は、改革以前においてフラットな組織文化をもっていた。それは、例えば、学生・教員・職員の三者によって運営されている「福島大学全学教育研究会集（1991年よりキャンフェスに改称）」の存在に象徴されている。さらに、法人化を目の前にした2004年に作成された「福島大学憲章」は、教員、職員、学生の三者の署名によって作成されている。このように、キャンパスの雰囲気は、教員、職員、学生が顔の見える関係にあり、小さいながらもまとまっていた。

（2）改革を担う人材

長年の悲願である自然学域の創設に当たって、外部人材の登用が改革に効果的であった。2002年には、後に共生システム理工学類長、そして学長（2010-2014）となる入戸野（にっこの）修氏が東京工業大学から招へいされた。この他に2名の教員がキーパーソンとして招へいされている。さらに、同年、入戸野氏は、自然科学系学域準備室長に就任し、学外向けにリーダーシップを発揮した。また、学内に対しても、改革当時の事務局長は、副学長を支えたことが学内での改革を推進する要因になった。

4. 改革プロセス

今回着目する改革は、入戸野修氏が招へいされたことにより学内では前述した「自然科学系学域準備室」が設けられ本格的に準備される。新たな学群制導入による学内再編への各学

部の反応は、「在り方懇」に対応すべく設けられた南東北三大学の協議会で「担当校」をおりた教育学部が賛成、経済学部が反対、行政社会学部が保留という形であった。

学内の合意形成の方法については、評議会と学部との意思統一を試みるというそれまでの福島大学の文化にそった民主的な方法がとられた。しかし、それゆえに学長のリーダーシップで学内の意思決定を図ることは難しく、学内再編による自然系学域の創設は難航した。結果的に、学内合意を進めていき、公募の締切りの直前4月に行政社会学部、経済学部の教授会で評議会提案が了承されるかたちになった。

5. 改革の評価

学群学類制という組織形態を採用しているが、教員の人事権は基本的に学類に与えられており、学類内の自治も強い。また定員の純増を伴わない学内再編の結果、教育負担の増加の問題が生じた。例えば、再編に伴い新たに創設された共生システム理工学類は、学類に共通教育を担当する教員のポストが配置されないまま、学類教員が共通教育の負担を担わなければならないという、本来制度が目指した柔軟かつ効率的な教員配置という制度の利点が必ずしも生かし切れていない状況が生じた。このような矛盾を解消するため、共生システム理工学類に新たな教員ポストを配置されたが、その決定に至るまでには、再編から8年を必要とした。全学的必要に応じた教員配置や、学類の枠組みを超えた柔軟かつ効率的な教員配置は、引き続き、課題とされている。

一方、研究組織として設置された学系は、研究の促進という点において一定の成果を上げているという。学系を母体とするプロジェクト研究に、学内の競争的資金を配分して、外部資金獲得を支援するといった試みも奏功し、学内に11のプロジェクト研究所が誕生している。このような福島大学の再編について、インタビューに対応した功刀副学長は「名を捨てて実を取る」改革であったと話す。「学群学類制の採用は、様々な 이슈が同時に生じたことによる緊急対応であったので、旧来の学部に戻すような声が学内にないわけではない。ただ、2011年に発生した震災への対応などは、自然系の学域があったからこそ可能であったものが多く、多様性を担保した小さな総合大学として、現在の組織形態を維持し、活用していきたい」（功刀副学長）という改革に対する評価を、今回の聞き取りから得ることができた。

なお、今後の展望として、2015年度4月に「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律」が施行されることに伴い、人事についての発議は学長、審議は学類教員会議となる予定である。また、教員人事の全学一元化を目指し役員会のもとに教員人事戦略会議を設置し、教員資源の全学管理・再配分を実施していくことを提案している。

【参考文献・資料】

- 臼井嘉一, 2010, 『開放制目的教員養成論の探究』, 学文社.
- 中井浩一, 2014, 『被災大学は何をしてきたかー福島大, 岩手大, 東北大の光と影』, 中公新書.
- 福島大学, 2009, 『1949－2009 福島大学 60 年史』.
- 福島大学教育学部 50 周年記念著書刊行会, 2001, 『21 世紀の教師教育を考えるー福島大学からの発信』, 八潮社.
- 福島大学理工学群共生システム理工学類, 2007, 『福島大学・理工学群・共生システム理工学類 外部評価のための資料』.

福島大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事
1949年	学芸学部・経済学部の二学部体制で開学
1972年7月	総合大学化を目指し、学部増設（環境科学部・管理科学部）案を概算要求することを決定 ⇒ 並行して進んでいたキャンパスの移転統合を優先することに
1977年3月	統合移転がほぼ決定したことを受け、将来計画委員会が学部増設案を第2次案として付議
1977年9月	将来計画委員会を人文・自然漁専門委員会に改編
1978年1月	人文・自然両専門委員会、自然応用理学部・人文行政学部案を提出
1978年7月	概算要求の際、人文社会系学部増設を先行させることを評議会で決定
1978年8月	県・市など地域諸団体で「福島大学学部増設期成同盟会」発足 ⇒ 2002年に「福島大学学部（学群）創設期成同盟会」に改称
1979年6月	概算要求において、法文学部増設を要求 ⇒ 調査費の配分は決定されたが、学部増設は実現しなかった
1981年	金谷川キャンパスに統合移転
1984年7月	概算要求において、行政学部増設を要求
1985年4月	教育学研究科設置（2009年から人間発達文化研究科） ⇒ 北海道・東北地域で初めの「教員養成系大学院」
1987年4月	行政社会学部設置
1987年12月	自然系学部構想研究会を学部増設検討委員会に改組 ⇒ 自然系学部創設の検討を再開
1988年6月	自然系学部増設等将来構想検討委員会を設置
1992年7月	概算要求において、環境情報学部構想の調査費を要求⇒認められず
1993年	概算要求において、人間理工学部案を要求（継続して実施される）
1995年2月	吉原泰助学長就任（～2002年2月） ⇒ 学群・学類制には否定的
2000年8月	国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会（在り方懇）設置
2001年4月	人間理工学部4学科案を提出 ⇒ 近隣大学との連携し、将来を見据えた学部構想を行うよう指導される ⇒ 全学開祖と併せて科学技術学群理工学類案を3専攻で構想
2001年6月	「遠山プラン」発表
2001年10月	2学群4学類に再編する方針を決定 ⇒ 人文社会学群：教育文化学類、行政政策学類、経済経営学類 科学技術学群：理工学類 ⇒ 教員組織の分離：5学系編成案 → この時点では「教員組織」として構想 ⇒ 白井副学長「研究重視のために学群・学類に分けた筑波大学とは逆の発想で、教育を重視するために学群・学類、学系を分離した。教官を有効活用し、文理融合の教育で人材育成を図る」（河北新報） ----- 自然科学系学群準備調査室を設置 ⇒ 学内の教員3名及び、併任教授として迎えた3名（東工大の入野氏、東大の虫明氏、東北大の樋口氏）が調査室スタッフに。
2001年12月	「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について（報告）」

2002年2月	臼井嘉一学長就任（～2006年3月）
2002年3月	「在り方懇」を受け、宮城教育大学及び山形大学と教員養成系学部の再編に向けた連絡協議会を発足（～2003年12月）
2002年4月	入戸野修氏が東京工業大学より異動（教育学部） ⇒ 同年10月に福島大学自然科学系学域準備室長
2002年5月	福島大学、宮城教育大学、山形大学が教員養成系大学・学部の再編統合について話し合う連絡会議において、計画養成「担当校」断念を表明
2002年7月	共生システム理工学類への改組を要求 ⇒ 創設準備へ
2003年4月	改組に係る評議会提案が了承される
2003年8月	改組が設置審査で認可される。
2004年1月	「福島大学憲章」作成（学生・教職員の過半数の署名によって作成）
2004年4月	法人化
2004年10月	学群・学類制移行（全学再編） ⇒ 2学群（人文社会学群・理工学群）4学類（人間発達文化学類・行政政策学類・経済経営学類・共生システム理工学類）制に移行 ⇒ 理工学群システム共生理工学類新設 ⇒ 研究組織として、「学系」を設置 ⇒ 教育学部→人間発達文化学類への改組により、目的養成から撤退。
2005年4月	学群・学類制のもとの学生受入れ開始 ----- 「新生福島大学宣言」 ⇒ 「教育重視の人材育成大学」、「分離融合の教育・研究の推進」、「グローバルに考え地域とともに歩む」の理念を掲げる ----- 福島大学教育総合研究センター設立
2006年4月	今野順夫氏学長就任（～2010年3月）
2010年4月	入戸野修氏学長就任（～2014年3月）
2011年3月	東日本大震災発生、震災対応、他機関との連携
2011年	うつくしまふくしま福島未来支援センター設立
2014年4月	中井勝己氏学長就任

福島大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2007年（H19）	社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム 「高齢社会における弱者の権利と生活を護る担い手育成プログラム」
2008年（H20）	質の高い大学教育推進プログラム 「産直屋台いなGO・街と農村を繋ぐ地域企業」 「科学的理解の深化を促す地域連携型理工教育」
2009年（H21）	大学教育充実のための戦略的大学連携支援プログラム 「『高等教育コンソーシアムふくしま』の構築による広域連携型学士力向上プログラム」
2011年（H23）	大学等における地域復興のためのセンター的機能整備事業採択 「東日本大震災及び福島第一原子力発電所事故に伴う被災地復興支援事業」
2012年（H24）	大学間連携共同教育推進事業 「ふくしまの未来を拓く『強い人材』づくり共同教育プログラム」
2013年（H25）	地（知）の拠点整備事業（COC事業） 「原子力災害からの地域再生をめざす『ふくしま未来学』の展開」

【訪問情報】

【日時】	2014年7月23日(水) 14:00~17:00
【対応者】	功刀 俊洋 福島大学 理事・副学長(総務担当) 佐藤 孝夫 福島大学 入試担当課長
【訪問者】	川島 啓二 国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長 渡邊 あや 国立教育政策研究所 高等教育研究部 総括研究官 立石 慎治 国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究員 遠藤 健 国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究補助者
【陪席】	丸山 和昭 福島大学 総合教育研究センター 准教授

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2005年
組織名称	【教育組織】学群・学類 【研究組織】学系
研究組織概要	【細分化型】
研究組織の規定	福島大学学則
部局長	学群長・学類長(統括学系長)
人事管理の一元化	実施していない
人事発議	発議は学類長, 審議は学類教員会議
予算	教育費は学類, 研究費は学系
キャンパス形態	1キャンパス
統合・再編	なし
特徴	教学改革と一体的に実施 「教教分離」ではなく, 教育組織と研究組織の分離: 教員の「二重所属制」

第3章 筑波大学

堀井 祐介（金沢大学教授）

1. 概要

筑波大学は、1973年に新構想大学として設立されて以来、学群学系制度を採用してきた。これは、教育組織としての学群学類と、教員が所属する学系の分離として、他の日本の大学にはみられない試みとして導入された。それから、時代に合わせ様々な改革を実施し、2000年の大学院重点化による大学院の組織再編、2002年の図書館情報大学との統合も行った。

今回注目する2012年の改革以前は、教員の所属は、博士課程研究科（2004年より）であった。それらは、人文社会科学研究科、ビジネス科学研究科、数理物質科学研究科、システム情報工学研究科、生命環境科学研究科、人間総合科学研究科、図書館情報メディア研究科の7研究科である。

先行研究においては、「新構想筑波大学はある意味では大学院重点化を想定して出発したが、結果的には学群・学類の1階部分の新築がメインとなったという経緯がある。しかし、30年間余りがたった現在、2階部分から1階部分へという新たな改築が行われ、制度上は下構的な学校体系づくりが進行中である」（清水 2008, p. 47）と述べられている通りに、教員の所属が博士研究科であるため、人事が研究に偏重する傾向があった。そこで、今回の改革では、学士課程教育の改革だけでなく、大学院教育、学群教育、研究、運営の各側面の課題を整理し、教育・研究・運営の全般にわたって機能強化を図るための教育研究体制の見直しが行われた。

改革後には、センターも含めすべての教員の所属組織は系になり、学位課程を中心とした組織に変化していく。その新たな所属組織の系は10から成り、教員数は概数で、人文社会系（240名）、ビジネスサイエンス系（60名）、数理物理系（220名）、システム情報系（220名）、生命環境系（230名）、人間系（110名）、体育系（110名）、芸術系（60名）、医学医療系（380名）、図書館情報メディア系（60名）である。教員は、所属組織である系から、各学位のディプロマ・ポリシーに基づいた教育プログラムを担当することになる。

このような改革が実施できたのは、学系という以前にも採用した所属組織の形態があり、多くの教員に新しい所属組織としての系のイメージが共有されていたことがあげられる。また、改革を担う人材という点においても、リーダーシップをとる人材が必ずしも自校出身者ではない場合があり、新構想大学として設立された大学ならではの組織文化が学内には存在する。

2. 改革の背景

筑波大学は、開設当時から教員組織と教育組織は分離していた（26学系・6学群・20博士課程研究科）。しかし、学系の規模が小さく、研究偏重人事などにより人事が硬直化していた。

そこで、2004年に教員を博士研究科所属としたが、その後の学内外の動きにより、教育・研究・運営の全般にわたって機能強化を図るための教育研究体制の見直しとして、教員の所属組織を再改革することを検討することとなった。再改革では、教員は教育、研究両方に責任を持つ10の系のいずれかへ所属することとなった。本改革は、附属病院長の経験もある山田信博前学長の学長方針に沿ったもので実施された。

3. 改革の実施環境

新体制づくりにおいては「教育研究体制の在り方検討委員会」での議論の途中から、各部局とやり取りを行った。2010年10月「今後の教育研究体制の在り方について（中間報告）」が出た段階で、各部局へ同委員会の鈴木久敏委員長等が各部局に説明に回った。開催数としては、全学報告会を二回、更に部局ごとに、学長、鈴木委員長、副学長、研究科長、専攻長、学群長、学類長等で構成される部局運営懇談会を七回開催した。この七という数字は部局（研究科）の数である。「教育研究体制の在り方検討委員会」委員は、学群長、研究科長のみであるが、部局運営懇談会には、専攻長、学類長も出席しており、より現場に近いところからの意見収集の場となった。

これらの説明会、懇談会には、学長、副学長をはじめとする執行部で対応し、メール等で学内意見募集も行うなど丁寧に教員とのコミュニケーションを図った。さらに、この改革の際に、大学院改組進行中だったため、それに関する意見（例えば、5年一貫制から区分制へ）も出たが、かつての学群・学系に順応していたため、系体制への移行に各教員の違和感はそれほどなかった。

4. 改革プロセス

「教育研究体制の在り方検討委員会」（2010年1月28日から2011年2月24日）が二十二回開催された。同委員会では、鈴木委員長からの提案に対して審議する形を取った。また、同委員会から各委員に宿題が出され、次回以降の委員会の場でそれに対する回答をプレゼンテーションする形も取られた。これらのプレゼンはある意味、改革デザイン案のコンペとなった。

そして、2011年2月17日の第二十二回委員会において「今後の教育研究体制の在り方について（答申）」がとりまとめられ、同日の教育研究評議会で学長に提出された。その後、

「新教育研究体制準備委員会」（2011年2月24日から2012年3月31日）が設置され、系としての新体制への準備を行い、2011年10月から新体制試行、2012年4月1日より全面移行となった。

5. 改革の評価

改革が実施されて、それほど時間がたっていないので、現時点での評価は難しいが新体制への反感はそれほどはない。

組織の体制として、系長、学群長、研究科長の役職を兼ねていることはない。人事については、系の責任ではあるが、人事発議は教育組織である学群、研究科、センターからしか出せない仕組みとなっている。人事に関して、学群間での調整は可能であるが、現在ではそれほど見られない。さらに、教員の所属組織としての十系は、教育組織としての八研究科や九学群とは一致していないため、系長が人事を管理する。また、人事の上限枠は系ごとに決定されている。

教員はセンター系教員も含めて原則全て系に所属している。所属部局に応じて個人ごとに教育、研究、管理運営等のエフォートを分けている。これら個々の教員の教育、研究、業務等の負担は系長が把握していることになっている。系長は、執行役員として運営会議（日常的な意思決定や法定会議の事前調整等を行う会議）のメンバーとなっている。

事務所掌としては、系ごとにエリア支援室が置かれている。業務的には改革以前とそれほど変わらない。教育イニシアティブ機構の下に教育企画室（企画室とは異なる）が置かれており、教育企画室は、教育の質、学位プログラム関連業務を執り行う。この教育企画室は、学位プログラムごとのディプロマ・ポリシーを定めている「筑波スタンダード」(<https://www.tsukuba.ac.jp/education/tstandard.html>) のとりまとめも行った。

課題としては、新体制においては、系の会議が増えたことがあげられる。研究科全体での会議、系全体での会議は、開いているところと運営委員会等に付託することにより、年二回程度しか開いていないところがある。

【参考文献・資料】

清水一彦, 2008, 「3. 『教員の所属組織』に関する改革事例（1）筑波大学」『今後の「大学像」の在り方に関する調査研究—教員の所属組織」報告書』, pp. 47-50.

筑波大学企画室, 2012, 『機能強化に向けた組織改革 2012.4』.

中井浩一, 2004, 「3章 <伏線2>新構想大学・筑波の挑戦と挫折」『徹底検証 大学法人化』中公新書ラクレ, pp. 63-117.

筑波大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事
1969年	東京教育大学マスタープラン委員会『筑波における新大学のビジョン』 ⇒ 教育と研究を分離する旨を明記：「教官は原則として大学院（研究所）に籍をおき、兼ねて学部の教育を分担するものとする」
1971年6月	中央教育審議会「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申）」
1973年10月	筑波大学開学 ⇒ 「開かれた大学」「教育と研究の新しい仕組み」「新しい自治」を特色とした総合大学
1986年4月	阿南功一学長就任（～1992年）
1988年	『自己評価と改革の指標』 ⇒ 「学系と学類の対応等、現行の学群でも大変複雑であり、それによる研究・教育及び運営上の障害はいまだに非常に大きい」と指摘。
1992年4月	江崎玲於奈学長就任（～1998年）
1998年4月	北原保雄学長就任（～2004年）
2000年4月	大学院の組織再編(研究科 20 → 6) ⇒ 人間総合科学研究科の教員 650人(全体の4割)へ
2001年9月	「筑波大学将来設計検討委員会」(将来検討委員会)設置
2002年3月	将来検討委員会「筑波大学の将来設計(中間報告)」
2002年10月	図書館情報大学と統合
2003年	大学評価・学位授与機構による教養教育「要改善」の評価
2003年3月	将来検討委員会『筑波大学の将来設計について(最終報告)』 ⇒ 教員は博士課程研究科、専門職大学院、大学附置研究所のいずれかに所属
2004年4月	岩崎洋一学長就任（～2009年）
2007年4月	学群学類再編 ⇒ 7学群 15学類 → 9学群 23学類（ナンバー学群廃止） 「筑波スタンダード」制定 ⇒ 学士課程の教育目標とその達成方法・改善方策を明示
2008年9月	教育 GP 採択（「筑波スタンダードに基づく教養教育の再構築」）
2008年12月	中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」
2009年4月	山田信博学長就任（～2013年） 大学教員業績評価システムの実施
2009年11月	「教育研究組織等運営方式見直し検討委員会」発足
2010年1月	「教育研究体制の在り方検討委員会(在り方検討委員会)」設置
2011年2月	「今後の教育研究体制の在り方について(答申)」 ⇒ 新たな教員組織「系」の設置の基本方針決定 ⇒ 「新教育研究体制準備委員会(準備委員会)」設置 新教育研究体制準備委員会設置
2011年10月	教育研究組織の新体制試行
2012年4月	教育研究組織の新体制全面実施：「機能強化に向けた組織改革」 ⇒ 学系を廃止し、教員の所属組織としての10系、教育組織としての9学群 23学類 / 7研究科体制へ

2013年4月	永田恭介学長就任
---------	----------

筑波大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2002年（H14）	21世紀COEプログラム（3件） 「未来型機能を創出する学際物質科学の推進」 「複合生物系応答機構の解析と農学的高度利用」 「健康・スポーツ科学研究の推進」
2003年（H15）	21世紀COEプログラム 「こころを解明する感性科学の推進」 特色ある大学教育支援プログラム 「先進的な医学教育を推進する支援システム」
2005年（H17）	特色ある大学教育支援プログラム 「アート・デザイン教育による3C力の育成」 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 「新しい課題対応型体験学習プログラムの開発ー地域連携によるマイスター育成講座への運営参加を通して」 法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム 「夜間社会人学生用実践的学習支援システムー高速ネット通信活用によるリーガルクリニック支援システムと学外学習補助システムの開発」 法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム 「ビジネススクール教育の質保証システム開発」 教員養成専門職大学院形成支援プログラム 「広域大学間連携による高度な教員研修の構築ー『教育の今日的課題』解決に向けた新研修システムの実現」 大学院教育改革支援プログラム 「大学・企業間インタラクティブ研究者の養成」 「世界基準を体感する武者修行応援プログラム」
2006年（H18）	特色ある大学教育支援プログラム 「プロジェクト実習による高度専門技術者養成」 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 「地域ヘルスプロモーションプログラムー住民に対する予防・健康教育を担える医師養成のための体系的な教育プログラム」 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 「専門教育と融合した全学生へのキャリア支援ーキャリアポートフォリオと人的ネットワークの活用」 教員養成専門職大学院形成支援プログラム 「高度な授業力育成のための授業開発」 地域医療等社会的ニーズに対応した医療人教育支援プログラム 「資格指向型の新しい麻酔科研修プログラムーシミュレーションプログラムの開発と急性期医療人育成への応用」 大学院教育改革支援プログラム 「先導的・国際的な『こころ』の科学者の育成」 「実践IT力を備えた高度情報学人材育成」 大学教育の国際化推進プログラム 「筑波大学長期海外留学支援プログラム」 大学教育の国際化推進プログラム 「リスク管理共通教育中核教員団の養成ー学群・大学院を通じたリスク・セキュリティ管理のための工学共通教育システム確立」
2007年（H19）	特色ある大学教育支援プログラム

	<p>『チーム医療実践力』育成プログラム－人間性・協調性を兼ね備えた医師の養成を目指して』</p> <p><u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「異分野学生の協働によるコンテンツ開発演習－異分野学生の Match Making 協働型コンテンツ開発演習プログラム」</p> <p><u>地域医療等社会的ニーズに対応した医療人教育支援プログラム</u> 「女性医師看護師キャリアアップ支援システム」</p> <p><u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「新領域開拓のための人社系異分野融合型教育」 「達成度評価システムによる大学院教育実質化」</p> <p><u>大学教育の国際化推進プログラム</u> 「筑波大学長期海外留学支援プログラム」</p> <p><u>大学教育の国際化推進プログラム</u> 「急性期医学シミュレーション教員団の養成－先進的プログラム開発能力の養成と急性期医療人獲得への取組－」</p> <p><u>社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム</u> 「文化遺産を活用した地域再生のための学びなおし研修」</p> <p><u>産学連携による実践型人材育成事業</u> 「顧客志向ビジネス・イノベーションのためのサービス科学に基づく高度専門職業人育成プログラムの開発」</p> <p><u>グローバル COE プログラム</u> 「サイバニクス：人・機械・情報系の融合複合」</p>
2008 年 (H20)	<p><u>新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム</u> 「共創的コミュニティ形成による学生支援－学生・教職員が一体となった新たな自主的活動の創生－」</p> <p><u>大学病院連携型高度医療人養成推進事業</u> 「東京・東関東高度医療人養成ネットワーク」</p> <p><u>大学教育の国際化加速プログラム</u> 「筑波大学長期海外留学支援プログラム」</p> <p><u>大学教育の国際化加速プログラム</u> 「国際農学 ESD プログラムの構築と実践（持続可能な食糧生産を実現するための国際農学 ESD の構築とその実践）」</p> <p><u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「ICT ソリューション・アーキテクト育成－実践的 ICT ソリューションを提供できる研究者・高度技術者の養成－」</p> <p><u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「個性とキャリアを繋ぐ医科学教育ルネサンス」</p> <p><u>社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム</u> 「大学マネジメント人材養成」</p> <p><u>質の高い大学教育推進プログラム</u> 「筑波スタンダードに基づく教養教育の再構築－世界水準の教養教育を目指す全学的取組－」</p>
2009 年 (H21)	<p><u>大学国際化のためのネットワーク形成推進事業（グローバル 30）</u> <u>周産期医療環境整備事業（人材養成環境整備）</u> 「地域と大学の連携による周産期人材育成事業－地域全体を対象にした専門教育プログラムと育児支援を目指して－」</p>
2011 年 (H23)	<p><u>博士課程教育リーディングプログラム（複合領域型）</u> 「ヒューマンバイオロジー学位プログラム」</p> <p><u>大学の世界展開力強化事業（米国以外の欧州・豪州等）</u> 「人社系グローバル人材養成のための東アジア・欧州協働教育推進プログラム」</p> <p><u>チーム医療のための大学病院職員の人材養成システムの確立</u> 「患者中心の医療を実践する人材養成の体系化」</p>

	<u>がんプロフェッショナル養成基盤推進プラン</u> 「国際協力型がん臨床指導者養成拠点」
2012年（H24）	<u>グローバル人材育成推進事業【タイプB（特色型）】</u> 「ローカル最適なグローバル人材育成：地域研究イノベーション学位プログラム」 <u>医学部・大学病院の教育・研究活性化及び地域・へき地医療支援人材の確保</u> <u>基礎・臨床を両輪とした医学教育改革によるグローバルな医師養成</u> 「高い実践力を育む大学ー地域循環型臨床実習」
2013年（H25）	<u>大学の世界展開力強化事業（AIMSプログラム）</u> 「アセアン横断型グローバル課題挑戦的教育プログラム」 <u>博士課程教育リーディングプログラム</u> 「エンパワーメント情報学プログラム」 <u>先進的医療イノベーション人材養成事業</u> 「次世代の地域医療を担うリーダーの養成」
2014年（H26）	<u>スーパーグローバル大学等事業「スーパーグローバル大学育成支援」【タイプA：トップ型】</u> 「トランスボーダー大学がひらく高等教育と世界の未来」 <u>大学の世界展開力強化事業（ロシア・インド）</u> 「ロシア語圏諸国を対象とした産業界で活躍できるマルチリンガル人材育成プログラム」

【訪問情報】

【日時】	2014年11月10日(月) 10:00~12:00
【対応者】	大田 友一 筑波大学 理事・副学長 (企画評価・情報担当) 阿江 通良 筑波大学 理事・副学長 (教育担当) 小島 敏彦 筑波大学 体育芸術エリア支援室長 元村 彰雄 筑波大学 教育推進部教育機構支援課 専門職員
【訪問者】	堀井 祐介 金沢大学 大学教育開発・支援センター 教授 川島 啓二 国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長 遠藤 健 国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究補助者

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2012年(1973年に実施。その後、幾度かの組織改革を経験)
組織名称	【教育組織】 学群・学類 (9学群・23学類) 【教員(研究)組織】 系 (10系)・域
教員組織概要	【細分化型】
教員組織の規定	国立大学法人筑波大学の組織及び運営の基本に関する規則
部局長	学群長・研究科長・系長 (系長は大学執行役員)
人事管理の一元化	系の部局人事委員会で審議し、人事企画委員会が承認
人事発議	発議は教育組織である学群・研究科から、審議は系の部局人事委員会が実施。
予算	教育予算は学群・研究科、研究予算は系
キャンパス形態	2 (筑波キャンパス、東京キャンパス文京校舎)
統合・再編	図書館情報大学と統合 (2002年)
特徴	教育組織と教員組織を分離した先導的大学であり、大学院重点化や学士課程答申のような社会背景にも対応してきた。

第4章 和歌山大学

丸山 和昭（名古屋大学准教授）

1. 概要

（1）和歌山大学の概要

和歌山大学は、和歌山県下唯一の国立大学である。和歌山師範学校、和歌山青年師範学校、和歌山経済専門学校を母体として、1949年に学芸学部（1966年に教育学部に名称変更）、経済学部の2学部体制で設置された。当初、二つの学部は別々のキャンパスに置かれていたが、1985年には教育学部が、1987年には経済学部が、現在の栄谷キャンパスに移転した。その後、1995年にシステム工学部、更に2008年には観光学部が栄谷キャンパスに開設された。その他、近年の教育組織の改革としては、大学院観光学研究科の設置（2011年に修士課程設置、2014年に博士課程設置）、及び教養教育の企画・運営等を担う組織としての「教養の森」センターの設置が行われている。2014年5月1日現在の学生数は4,625名（学部4,089名、大学院530名、専攻科6名）、常勤教職員数は532名（内、附属学校教諭86名、事務職員・技術職員等151名）である（和歌山大学2014）。

（2）和歌山大学における教員組織改革の特徴

和歌山大学では、2014年4月、20～30年後を見通した諸制度の改革の方向に左右されず迅速に対応可能な組織の編成と、和歌山及び南大阪圏域における教育・研究・地域貢献等多様な分野における確固たる存在理念の確立等を課題として、①教員組織の一元化、②緩やかな学内兼担制度（マルチミッションシステム）の創設をポイントとした教員組織改革を実施した。①教員組織の一元化では、部局（教育学部、経済学部、観光学部、システム工学部、他センター等）ごとに教員が所属する従来のシステムから、学長を長とする教員組織（人文社会科学系、工学自然科学系の2学系で構成）に一元的に所属するシステムへの改革が行われた。あわせて、教員組織の中核を担う運営機関として「教員組織運営委員会」（構成員は学長の指名する理事2名、学系長、学部長、各学部選出委員）が設置された。一元化された教員組織には、教員人事（新規採用・学内兼担制度）、昇任の検討・調整、教育・研究・大学運営等に関する教員相互の交流の促進と研修等の実施について、権限と業務が与えられた。なお、教員採用と昇任に関する提案・推薦の権限は部局に残されている⁽¹⁾。

和歌山大学の改革が特徴的なのは、教員組織の一元化と併せて、②緩やかな学内兼担制度（マルチミッションシステム）を創設したことである。同制度の目的は、柔軟で適材適所の人員配置を可能とする体制の整備にある。この制度の導入により、部局の長の事前承認なく、教員個人の自由意志に基づいて、他の部局の担当教員を兼ねること（「兼務」）や、他部局の授業科目の担当を引き受けること（「協力」）が可能となった。（教員組織運営委員会による

調整は行われる。) また学内兼担制度は、飽くまで教員個人の自由意志により運用されるものであり、教員個人の意に反してまで新たな業務を付加しようとするものではないと位置づけられる。学内兼担制度は原則として「公募」によるが、事情に応じて「学長又は部局長からの要請(推薦)」も可能とされている⁽²⁾。

(3) 調査対象者と改革の関わり

和歌山大学における教員組織改革の具体化は、山本学長と、学長直下に設けられた委員会(2012年5月～2013年5月「中長期展望委員会」、2013年8月～2013年11月「『新たな教員組織』設置準備委員会)を中心に進められた。山本学長は1977年に和歌山大学教育学部に着任した後、生涯学習教育研究センター長、評議員、サテライト部長、副学長等の経験を経て、2009年8月に学長に就任した。池際理事、遠藤副学長、瀧副学長は、山本学長の任期内において役職員を務めるとともに、学長直下の委員会メンバーとして教員組織改革に関わった。まず池際理事は、1980年に和歌山大学教育学部に着任した後、教育学部長等の経験を経て、2009年以降は学長補佐、副学長、理事・副学長等を歴任、新たな教員組織体制では教員組織運営委員会の委員長に就任した。遠藤副学長は、1993年に和歌山大学経済学部に着任した後、2009年以降は学長補佐、経済学部長、副学長等を歴任、新たな教員組織体制では人文社会科学系長に就任した。瀧副学長は、三菱電機研究所等でのキャリアを経た後、1998年に和歌山大学システム工学部に着任、2009年以降はシステム工学部長、評議員、副学長等を歴任し、新たな教員組織体制では工学自然科学系長に就任した。最後に南方参事は、事務局として学長のアイディアを文書にまとめるなど、山本学長の任期を通して支えてきた人物である⁽³⁾。

2. 改革の背景

(1) 和歌山大学内部における変革の土壌

和歌山大学における教員組織改革の土壌は、1995年以降の学部増設の中で形成されていた。「2学部時代は学部間の交流が希薄であった。栄谷キャンパスへの移転後も、2学部時代の構造は残っており、一つの和歌山大学としての認識が弱かった」と池際理事は話す。1995年のシステム工学部の設置は、このような構造が変化を始める契機となった。システム工学部における理系科目を教育学部の学生へ開放するとともに、システム工学部の教職志望の学生に教職科目を開放するなど、学部間の交流が進んだ。学部間交流は2008年の観光学部の設置を通じて一層必要性を高めた。観光学部は、必要科目の一部に経済学部やシステム工学部の開放科目を充てることでスタートした。このような必要に応じた学部間連携の進展に対し、今後は何らかのルールが必要との認識が、学部長間の話合いを通じて生まれていたことが、教員組織改革の一つの土壌となった。

（２）予算削減が進む中での危機感の共有

同時に、国立大学の運営に対する公的資金の削減を始め、大学を取り巻く政治経済情勢の変化が急速に進んだこともまた、和歌山大学の教員組織改革を促した要因であった。「和歌山という地域に、国立大学は長い将来にわたって必要であるが、一方で今日の政治動向は、国立大学の歴史や努力を省みることのない急速な展開を見せている。このような予測不可能な情勢が続くとして、従来の組織はリジッドすぎて対応できない。大学総体として対応を考えないといけないというのが、切実かつ基本的な課題認識であった」と山本学長は話す。このような危機感が、和歌山大学の中長期の展望を話し合う中で、リーダー層の間で共有されていた⁽⁴⁾。「今後、大学が果たすべき役割が増える一方で、予算が増えていくことはないだろうという状況で、縦割り組織のままでやっていると、やがてパンクする。当然の理として学部の壁を越える必要がある、との認識が中長期の展望を議論する中で共有されていた」と遠藤副学長は話す。

（３）改革に期待された効果

したがって、教員組織の一元化によって期待された第一の効果は、人的資源の有効活用であった。「予算が削減される中で、優れた先生は有効活用しなければならないというのが、学長、副学長、学長補佐といった執行部における統一された意思であった」と池際理事は話す。特にリアルな課題として認識されていたのが、教養教育の充実と、観光学研究科博士課程設置のための人員確保であった。教養教育については、教員組織改革に先立つ2012年10月から、和歌山大学の教養教育の企画・運営に責任を持つ組織として「教養の森」センターが設置されていた。同センターの職務に対しては教養教育に意欲を持つ5名の教員が所属学部をこえて対応していたが、その分の職務負担の位置づけは各学部内の暗黙の了解に止まっていた。観光学研究科博士課程の設置については、日本国内における観光学研究の拠点形成を目指して企図されたもので、2011年5月から文部科学省との事前折衝が進められていた。調整の結果として2014年4月からの博士課程開設が目標とされていたが、設置計画書の作成等を進めるに当たり早急に学内外から担当教員を選任する必要が生じていた。これらの課題に対応するための施策として試行的に開始されたのが、和歌山大学の教員組織改革の特徴であるマルチミッションシステムである。教養教育組織の充実と、観光学の博士課程の設置に当たっては、教員組織改革の本格実施に先立って、マルチミッションシステム構想に基づいた学内公募が実施された⁽⁵⁾。結果、「教養の森」センターについては新たに2名の学内教員が兼務で加わるとともに、観光学研究科博士課程については4名の学内教員（観光学部以外）が兼務の候補者として選考されることとなった⁽⁶⁾。

（４）現行モデル以外の選択肢の検討

一方、教員組織の一元化の在り方については、2学系による組織モデルの他の選択肢につ

いても検討が行われた。「長崎大学，香川大学，横浜国立大学，お茶の女子大学など，先行して教員組織改革を実施した大学の仕組みも参照した。議論の過程では，より細分化された教員組織の在り方も提案されたが，大きく分類した方がうまく機能するだろうという結論に至った」と瀧副学長は話す。教員組織を細分化した場合，より細かな所属単位に教員のアイデンティティが生じてしまい，現行と変わらなくなってしまう。他方，文系，理系を一つの組織にまとめることも難しい，との議論の結果として提案されたのが，現行のモデルであったという。

3. 改革の実施環境

(1) 執行部以外の学内の反応

以上のように，和歌山大学における教員組織改革は，執行部内における課題意識の共有を背景に進められた。他方，執行部以外の構成員の反応は，賛否両論，反応のあるなしを含めて様々であった。説明会において不安や疑問の声を直接に上げる教員もいれば，学部内の会議において徹底抗戦の姿勢を示す教員もいた。改革案に対する不安・抵抗としては，兼担制度による意図しない負担増加への不安，採用・昇進方式の変更に対する不安が，学内の説明会などで示された。「改革案を示した最初の年は，学内構成員の考えを理解するための年であった。兼担制度については強い反対はなかったが，人事の問題については不安や懸念が集中したように思う」と瀧副学長は話す。

(2) 合意形成の進め方

和歌山大学における教員組織改革の具体化プロセスの概要を時系列に沿って並べると，中長期展望委員会の設置（2012年5月）→中長期展望委員会第一次レポートの提示（2012年9月）→学内説明会（2012年10月に二回実施）→中長期展望委員会報告書の提示（2013年5月）→『新たな教員組織』設置準備委員会の設置（2013年8月）→『新たな教員組織』に関する基本設計案の提示（2013年11月）→教育研究評議会にて「教員組織の一元化」合意（2013年12月）→教員組織の一元化と教員組織運営委員会の発足（2014年4月）の順となる⁽⁷⁾。このうち中長期展望委員会では，学長，理事，副学長，各学部長をメンバーとして，おおむね月1回の会議と日常的な意見交換等による検討が進められた。また『新たな教員組織』設置準備委員会では，副学長を構成員として，詳細な制度設計や円滑な移行を図るためのフローチャートの作成等が進められた⁽⁸⁾。

この間，学内説明会での対応や，個別の構成員からの質問・パブリックコメントの取扱いは，全学執行部・本部事務局が引き受けた。特に学内説明会については，改革案に対する反対の声があることを予見した上で，あえて，それらの意見に公に対応する場として設定したという。「みなさんの学問は不滅です。でも組織の中での位置づけについては考えないといけません」との姿勢で説明に臨んだ。大学教員に対しては，彼らの間に専門の違い，判断基

準の違いがあることを踏まえないと心を開いてもらえない」と山本学長は話す。改革案が提示された当初に提示された不安や反対の声は、全学執行部・本部事務局とのやりとりを通じて、次第に少なくなっていた。「学部間の敷居を下げることが大事なのであって、既に芽生えている学部間交流の延長に改革があるのだと説得することで、不安に伝えていった」と瀧副学長は話す。

4. 改革プロセス

(1) 改革実施体制と体制整備の手順

以上のように、和歌山大学の教員組織改革は、執行部の意識共有を基盤として、構成員の不安に応える対話形式のリーダーシップの下に進められていった。執行部の意識共有は、各層リーダー間における情報共有体制の整備によるところが大きい。和歌山大学の教員組織改革は、先述した学長直下の委員会組織の下、和歌山大学の将来像の明確化に向けた議論と並行して、国立大学法人の第3期中期目標・計画の策定を視野に入れながら進められていった。「ミッションの再定義を先取りした取組でもあったと思う。特に委員会メンバーとなる副学長については学部長経験者をお願いした」と山本学長は話す。また中長期展望委員会に先立って設定された役員・学部長懇談会では、学部長間の課題の共有が促された。当時、学部長として懇談会に参加した遠藤副学長は「情報の共有がないと疑心暗鬼になるが、懇談会を通じて他の学部も同じ問題で苦勞していることが知ることができ、学部間の横のつながりが生まれた」と話す。このような、トップ層における情報共有の積み重ねが、結果的に、改革を実施する上での補佐集団の形成に寄与したとの点は、和歌山大学の教員組織改革における特筆すべき点であろう⁹⁾。

(2) 改革のマイルストーン

改革の実現に至るプロセスにおいて、マイルストーンとなった出来事については、複数の段階が挙げられた。報告書が全教員に配布された時点、学部の説明会を突破した時点などである。中でも、執行部が決定した改革案を学部長が学部教授会に持ち帰って審議に付すのではなく、執行部メンバーが直接に学部の説明会に赴いて不安や反対に対応するとの方針が採用されたことが、最終的な決定に踏み切る上で重要であったという。「全学の教員組織改革に対して教員個人が意見を述べるとの方式であったため、教授会で意思を統一することも行われなかった。教授会の審議を経ないという手順は意図して採用したものではなかったが、結果的にはうまく機能したように思う」と池際理事は話す。

(3) キーアクターとしての学長の役割とキャリア

同時に、和歌山大学の教員組織改革については、組織のトップとして山本学長が示した姿勢によるところが大きい。山本学長のリーダーシップについては、対話を重視しつつ

も、思い切ったアイディアの提示や反対意見への対応など、必要な場面でのトップダウンを発揮するものであったという。例えば池際理事は、改革実現における最も重要なポイントとして「学長がその気になったことが大きい。対話のプロセスを通じて、トップ層の間で理解を広め、その後に全学から学部の説明するという、ある意味でのトップダウンが必要であった」と話す。また、遠藤副学長は、山本学長が果たした役割について「対話を重視しながら、トップダウンでやるべきところはやるという印象があった。議論の中でも、アイディアの根幹の提示や、ある段階で必要な飛躍を進めるための発言は、学長から出されることも多かった。学部長懇談会の場でも一番思い切った発言をしていたのは山本学長であったように思う」と話す。

山本学長が発揮した対話型のリーダーシップと教員組織改革に対する姿勢は、学長自身のキャリアに一つの基盤を持つ⁽¹⁰⁾。山本学長は学生時代（京都大学）から学生運動に関わり、大学改革への関心を有するなど、早い段階から閉鎖的な学部自治への課題を感じていた。また和歌山大学の教育学部教員となった後には、組合活動を通じてキャンパスの移転統合等の大学経営に関わり、全学の課題を考える機会を得ていたという。1998年からは生涯学習教育研究センターに所属を移しており、全学センターの立場から大学と地域の課題を結びつける改革に携わることになった⁽¹¹⁾。「大学としても、教員個人としても、学部の中に閉じこもってはいけなく感じていた。学長就任後は、“自分のように考える先生は多いのではないか”と思い声をかけるところから、学部を越えて情報を共有する取組を始めていった」と山本学長は振り返る⁽¹²⁾。また、専門とする社会教育・生涯学習の分野が「ニュートラルな分野として諸科学への尊敬の念があるため、どの学部にも肩入れすることがない」（山本学長）ことも、学長として必要なバランス感覚を発揮する上で重要であったという⁽¹³⁾。

（４）キーアクターとしての執行部メンバーの役割とキャリア

一方、山本学長を支えた事務局側のキーアクターとして、南方参事の他、企画調整役の多氏の名前が挙げられた。他大学における改革のアイディアや成果に関する調査・整理は、学長自身というよりも事務局側で進められたという。同時に学部の説得という意味では、池際理事、遠藤副学長、瀧副学長を含め、学部長経験を持つ副学長が果たした役割が大きい。特に「執行部の方針を最終的に文章としてまとめたという点で、瀧副学長が果たした役割は大きい」（池際理事）という。また調査対象者以外の印象的なエピソードとして、経済学部長、観光学部長の両方の経験者である山田良治副学長が果たした役割が挙げられた。「学長として説明しきれないところを、山田先生が説明会で話してくれた。学部長経験者として、両学部で乗り越えなくてはならない条件を知っていた」と山本学長は振り返る。

また、今回の聴き取り対象となった副学長3名は、副学長就任以前のキャリアにおいて教員組織の改革を必要と考える基盤を有していた。例えば池際理事は、30代における全学の図書委員会での経験から、教員が事務職員に対して権威主義的に振る舞う体制に対して疑

問を抱いていたという。また、教育学部長時代の改組の経験、及び副学長としての職務における文部科学省、財務省との対応の経験から、大学の財政状況の厳しさに対する認識を強めていった。「このままでは職員の給与が払えなくなる。人材を有効活用しないといけないと感じていた」と池際理事は振り返る。次に、遠藤副学長は語学教育の担当者として、入職以来、全学の立場から教育に関わってきた。「17～18年前から、世の中における教養教育へのニーズの高まりを感じて、自主的に工夫を重ねていた。同時に個人の取組では限界があるとも感じていた」と遠藤副学長は振り返る。また評議員及び学部長として、教育研究評議会や学部長懇談会の場で予算の話聞いたことが、大学の財政状況の厳しさを自分自身の問題として捉える契機になったという。最後に、企業に勤めた経験を持つ瀧副学長は「自分にとっては組織の人事が一本化されていることが通常であって、今回の教員組織の一元化についても抵抗はなかった」と話す。同時に、企業とは異なる大学組織の特徴を理解するまでには時間を要したという。「大学がよくわかるようになるまで3年かかった。企業の場合だとキーマンへの説明に成功すると組織全体に事情が伝わるが、大学の場合には、かなりたくさんの説明を重ねなければならない。リーダーとして、ちゃんと構成員の事情を聴く必要があるということを感じた」と瀧副学長は話す。

(5) これからの大学経営を支える人材に必要な資質能力

改革のキーマンに関連して、これからの大学経営を支える人材に必要な資質能力を併せて尋ねたところ、次のような回答が得られた。まず山本学長からは、「自分と社会との関係を考えることができる人」「市民としての教養のある人」といった人物像が挙げられた。また「執行部メンバーの間で共鳴できるような意志を持つことが大事。一人では改革はできない」（池際理事）、「方向性を宣言するとともに、皆の不安を取りのけるような説得ができることが重要」（瀧副学長）など、強い意志と丁寧な説明を両立させることの重要性が指摘された⁽¹⁴⁾。その他、特に学部長に求められる資質として、遠藤副学長からは「コミュニケーションの能力を有するとともに、教員の尊敬を得る上で研究ができることが必要」との指摘が挙げられた。最後に、執行部を担うメンバーに止まらず、若い世代から全学でものごとを考える経験を積み上げていくことの重要性について言及があった。例えば瀧副学長からは「若い人には、自分がもう一つ上の立場だったらどうするか、あなたが学部長だったらどう思うかを考えさせる機会を与えたい」との話があった。

5. 改革の評価

和歌山大学における教員組織改革の意義について山本学長は、教育政策における1970年代以来の課題と関連付けて次のように述懐する。「大学における教育組織と研究組織の分離は、1971年の四六答申が広く提示したアイディアであるが、当時は大学の自治を抑圧するものとして強い反対を受けた。時代認識が追いつかなかったという点で、ある意味、早産の

改革案であったと思う。しかし、多様な社会条件に対応するためには、教員個人や学部ではなく、大学総体が自治の担い手と考えないといけない。和歌山大学の改革は、大学自治の単位が全学であるという認識を共有する中で成立した。ようやく、四六答申を一つ越えたように思う。特に和歌山大学の教員組織改革の成果として顕著なものは、教員の新規採用の方式が変わった点であるという。今回の改革により、採用者の最終面接では、学長・役員・学部長の立会いのもと、国立大学法人和歌山大学の教員としての心構えについてのプレゼンテーションが課されるようになった。「採用される先生が、はじめから個別の学部ではなく、「和歌山大学に雇われた」という点を意識してくれるという点が、非常に大きい」と池際理事は話す。同時に、和歌山大学における新規教員の採用審査には、当該学部・学科だけではなく、他の学部からの人間も関わるようになった。その結果、「人事を要求する学部のがわに、全学の立場から人材の必要性を説得しなければいけないとの緊張感が生まれた」と遠藤副学長は話す。また瀧副学長は「実際に運用するに当たっては不安もあったが、選考委員会についての工夫を重ねた結果、予想以上にうまくいっているように思う。全学的視点からの採用が可能になったという点で劇的な変化である」と評価する。他方、マルチミッションについては、先述の通り「教養の森」センターと観光学研究科博士課程の運用面で機能を始めている。今後は、学部横断型のゼミの開講や、学部をこえた教育プログラムの創出など、教員組織の一元化とマルチミッションシステムを生かした取組の進展が期待されている⁽¹⁵⁾。

【注】

- (1) 「和歌山大学の教員組織改革の概要」（和歌山大学 2013, pp. 1-2）を参照した。
- (2) 『『新たな教員組織』に関する基本設計案』（和歌山大学 2013, pp. 44-61）を参照した。
- (3) 本文中の役職は、調査時点のものである。なお2014年11月26日、山本学長の任期満了に伴う学長選考会議が開催され、次の学長として瀧副学長が選出された。
- (4) 和歌山大学では2009年の国立大学法人の第一期中期計画の暫定評価において86法人中85位の評価を受けている。これに対し山本学長は、「……評価制度に対しては技術的正確性をもって対処しないといけないけれど、それが大学の真の価値であると錯覚することなく、自分たち自身が何を実現することが大学をよくするのかということをしっかり持って、それを追求することを日常の業務にしよう」との姿勢を、学内において繰り返し示してきたという（山本 2014, p. 4）。このような方針にしたがって、山本学長の任期中には、和歌山大学の将来展望をまとめ、広く公表する取組が進められた。その成果は、「行動宣言」、及び「和歌山大学物語」として具体化している。
- (5) 「教養の森」センターの学内公募は2013年3月、観光学研究科博士課程の学内公募は2013年4月～5月に実施された。なお、公募が実施された時点では「ダブルミッション」の呼称が使われていたが、本文中では「マルチミッション」で統一している。

- (6) 「中長期展望委員会報告書」(和歌山大学 2013, pp. 3-24, 報告書の提示は 2013 年 5 月)を参照した。なお 2014 年 4 月の教員組織改革に伴う教員再配属の結果として、観光学部博士課程には実際に 4 名の学内教員(観光学部以外)が兼務として関わるとともに、「教養の森」センターには兼務教員の他に 2 名の専任教員が改めて配置されることになった。
- (7) なお、本文中に示す教員改革のプロセスでは、中心となった委員会での議論だけではなく、役員・学部長懇談会や教育研究評議会での協議も重ねられた。2012 年 12 月には「和歌山大学における教員人事等に関する当面の方針」が教育研究評議会・役員会にて審議・決定されている。2013 年 7 月には「和歌山大学の将来を見据えた教育体制・組織及び教員組織について(原案)」が役員会の了承を受けている。
- (8) なお 2011 年度の段階から学長・副学長を中心とする「企画戦略会議」が行われていた。企画戦略会議では教養組織の改革を含む教員組織改革の構想が検討されていた。
- (9) 山本学長の任期中には、この他にも役員と課長以上の事務系幹部との懇談会など、役員会を基本においた重層的な会議構造が組み立てられた。これは将来の経営幹部の養成を目指して行われたものである(山本 2014, p. 19)。
- (10) 山本学長が学長時代に手がけた取組は広範にわたるが、本報告では教員組織の一元化に関連の強いものを抜粋して記述している。なお山本学長のキャリアと実践の記録については山本(2014)及び山本(2015)に詳しい。
- (11) 生涯学習教育研究センター長としての 10 年間の経験について、山本学長は「今から思えば学長職のトレーニングになった」と振り返る。また、学部を離れて全学センターに移ったことは、次のような点で幸福な経験であったと述懐している。「教育学部でも改革の仕事などを中堅として担ってきましたが、語弊があることを承知で言えば、学部教授会は、学会のように議論することには熱心ですが、決定し実行するという管理機関としての自覚がなく、これでは社会から見放されるという思いをもっていましたので、センターという小さな組織に移り、決定し実行できる場に身をおいたことは、大変幸せなことでした」(山本 2014, p. 2)。
- (12) 特に学長就任時に山本学長が学部長に提案したのは、「大学の経営の会議でも学生のことを中心に議論しよう」ということであったという(山本 2015, p. 234)。また対話を重視する姿勢は事務職員との関係においても実践された。例えば教員と職員が一緒に出張して他大学の研究調査を行う「教職協同出張」の取組などがある(山本 2014, pp. 21-22)。また副学長時代(2007 年～)にも全事務職員を対象としたミーティング(約 150 名, 10 グループ程に分けて実施)が行われた。ミーティングの成果に対し山本学長は「その時の取組の経験と集まった膨大な情報が、その後、学長となった時の貴重な財産になった」と述懐している(山本 2015, p. 10)。
- (13) 社会教育・生涯学習の分野について、山本学長は、大阪府貝塚市の社会教育・公民館

実践への参加を通じての研究を重ねるとともに、1988年からは熊取町(貝塚市に隣接、山本学長自身の子育て・共働きの必要性から住居を移転)の「アトム共同保育所」の運営に参加してきた。これらの実践に同伴するなかで山本学長は、社会教育を「共同学習を援助するシステム」であり、「現代の市民が、孤立して抱え込んでいるようにみえる疑問や不安、苦悩を共有し共同の学習課題を見つけだし、共同学習に取り組みはじめる過程を援助する営み」として、「あらゆる機会、あらゆる場所」において成立するものであると説明するようになったという(山本 2007, pp. 6-7)。後に山本学長は、自らの大学経営の核となる人間観、教育観、組織論について、学究の果てに到達したものというよりもアトム共同保育所での経験から得たものであると述懐している(山本 2015, p. 253)。

- (14) 同様の資質を山本学長は次のように表現している。「(学長に求められる資質について) 実際に学長をやってみて感じたのは、シンボル性とメッセージ性ですかね。自らは哲学の貧困を感じつつも信念を持って引っ張っていく、それがシンボル性でしょうか。とにかく確信を持って発言する。そうしないとトップとしての責任が果たせませんから」(山本 2015, p. 245, 2014年12月に行われた対談での発言より)。
- (15) なお和歌山大学は、教員組織改革を含む諸改革の積み重ねと並行して「国立大学の機能強化」予算の申請の折衝を文部科学省に対して重ねてきた。その成果として、2015年度の概算要求では「大学改革推進経費(特別機能強化)」の対象となる30大学の一つに選択されている。また2015年度には、工学系人材の育成強化を目指したシステム工学部の改組も実施された。今後の中期的戦略の構図としては、観光学分野で世界トップクラスのサリー大学、クインズランド大学等との連携を活かした「国際観光学センター(仮称)」の設置や、教職大学院の設置、社会科学系教育の改革、教養教育、協働教育、地域・グローバル教育のシステムと内容改革などが構想されている。

【参考文献・資料】

- 和歌山大学, 2013, 「国立大学法人和歌山大学の教員組織改革の概要とその歩み」(2013年11月29日教育研究評議会提出資料)。
- 和歌山大学, 2014, 「和歌山大学概要」。
- 山本健慈, 2007, 「地域の実践を通して社会教育を見つめなおす」『月刊社会教育』51(5), pp. 5-11.
- 山本健慈, 2014, 「地方国立大学長からみた(日本の)高等教育政策, 経営, 教育実践の今日的課題」『現代社会と大学評価』第9・10合併号, pp. 1-22.
- 山本健慈, 2015, 『地方国立大学一学長の約束と挑戦』, 高文研。

和歌山大学：改革に係る主な出来事

年	出来事
1985年9月	教育学部 栄谷キャンパスに移転
1987年9月	経済部 栄谷キャンパスに移転
1995年10月	システム工学部開設
1998年4月	生涯学習教育研究センター立上げ
2001年4月	「和歌山大学学生自主創造科学センター（通称：クリエ）」設置（2014年に「協働教育センター」）
2002年8月	小田章学長就任（～2009）
2003年	特色 GP 獲得（「自主性創造性を伸ばす教育方法の開発と推進」）
2005年	教員養成専門職大学院形成支援プログラム採択（「県教委と大学によるジョイント・カレッジ」）
2007年4月	経済学部に関光学科を設置 現代 GP 獲得（「紀ノ川流域をフィールドとする自主演習」：～2009）
2008年4月	観光学部設置
2008年8月	戦略的大学連携支援事業に採択（「観光を主軸とした知の拠点形成のための戦略的大学連携」）
2009年8月	学長に山本健慈氏
2009年3月	大学評価・学位授与機構による第一期「暫定評価」86法人中85位
2010年	大学生の就業力育成支援事業採択（「学生の人生の支援と自立・自律プロジェクト—地方国立大学ならではの一人ひとりの学生に届く支援と学生による学生のためのピア・エデュケーションを実現—」）
2011年1月	2011-2013 行動宣言公表
2012年4月	「和歌山大学物語」を作成
2012年10月	「教養の森」センター(教養教育に責任を持つ組織)を設置
2012年5月	中長期展望委員会設置
2013年4月	2013-2015 行動宣言公表
2013年12月	教育研究評議会で「教員組織の一元化」合意
2014年4月	教員組織の一元化実施

和歌山大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2003年（H15）	特色ある大学教育支援プログラム 「自主性創造性を伸ばす教育方法の開発と推進」
2005年（H17）	教員養成専門職大学院形成支援プログラム 「県教委と大学によるジョイント・カレッジ」
2007年（H19）	現代的教育ニーズ取組支援プログラム 「紀ノ川流域をフィールドとする自主演習－地域のシニアアドバイザーと学生のコラボレーションによる地域の活性化－」
2008年（H20）	戦略的大学連携支援事業 「観光を主軸とした知の拠点形成のための戦略的大学連携和歌山」
2010年（H22）	大学生の就業力育成支援事業 「学生の人生の支援と自立・自律プロジェクト」

【訪問情報】

【日時】	2014年11月12日(水) 11:00~16:00
【対応者】	山本 健慈 和歌山大学 学長 池際 博行 和歌山大学 理事(教育学生支援担当)・副学長・教育学生支援機構長 遠藤 史 和歌山大学 副学長(国際交流担当)・人文社会科学系学系長・国際教育研究センター長・経済学部教授 瀧 寛和 和歌山大学 副学長(情報技術担当)・工学自然科学系学系長・システム情報学センター長・システム工学部教授 南方 伸之 和歌山大学 参事役(大学改革推進事務室長)
【訪問者】	丸山 和昭 福島大学 総合教育研究センター 准教授 立石 慎治 国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究員

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2014年
組織名称	【教育組織】学部 【教員(研究)組織】学系
教員組織概要	【大きくくり型】
教育組織の規程	和歌山大学組織規則・和歌山大学教員組織規程
部局長	学部長
人事管理の一元化	全学で一元化
人事発議	部局長の要望をうけ、教員組織運営委員会が全学的ミッションから必要性を判断。必要と判断されれば全学人事委員会にて審議。
予算	教育経費、研究経費ともに、学生当たり、教員当たりの全学的な統一単価を設定し、教育研究組織の規模に応じて積算した金額を配分。
キャンパス形態	和歌山市栄谷キャンパス
統合・再編	観光学部設置により4学部体制に移行(2008)
特徴	一元化と併せて学内兼担制度(マルチミッションシステム)を創設

第5章 九州大学

福留 東土（東京大学准教授）

1. 概要

九州大学では、全国の国立大学に先立って、教育研究組織の全学的改革が行われた。1990年代前半から、大学院重点化とキャンパス統合移転を見据えた改革案の検討が進められ、1995年に改革の全体像が承認され、90年代後半から2001年に掛けて全国初の制度である「学府—研究院制度」の導入が実現した。その後、国立大学を中心に学府や研究院と類似の制度の導入が進められるようになり、この意味で九州大学は我が国において教育研究組織に関わる先駆的改革を行った事例として位置付けることができるであろう。また、国立大学法人化以前に実現した組織改革として、既に導入から10年以上を経ており、制度としての定着がみられるケースとしても重要な検討対象であるといえるであろう。

2. 改革の背景

後述するように、九州大学の組織改革の骨格を形成したのは、1995年3月30日に評議会決定された「九州大学の改革の大綱案について」（以下、「大綱案」）である。そこでは、九州大学の改革がなぜ必要とされるのか、その背景について、グローバリゼーションの本格化、高度知識・情報社会といわれる新しい社会の到来、そして、人口減少・低成長の成熟社会への移行という三つの観点が挙げられている。

こうした大きな社会の潮流の中で、基幹国立研究大学としての九州大学に求められる役割として、「大綱案」の中では、次の五点が挙げられている。①国際的・先端的学術研究の継続的発信、②国際的・先端的学術研究を担う人材の養成、③管理・専門・技術等高度職業人の養成と社会人の再教育、④急増する留学生に対応した教育システムの確立、そして、⑤企業や市民との研究協力と交流の強化、という五点である。

こうした役割を挙げた上で、「大綱案」では、当時の九州大学が抱えていた具体的な課題として五点にわたって触れられている。このうち、本報告と直接的に関係するのは、一点目として挙げられている「組織の細分化・固定化」又は「組織の硬直性」であり、これは今回の調査のメインテーマとつながるものである。また、第二点として、大学院の教育体制の改革の必要性が挙げられている。更に第三点として、教養部の廃止、学部教育の再編に伴う学士課程教育に関わる課題が挙げられている。これら、組織編成、大学院教育、学士課程教育に関わる一連の課題を組織編成の面から改善することを意図したのが、学府—研究院制度であったと位置付けることができるであろう。

当時、副学長として実質的なトップに立って改革を推し進めた矢田名誉教授は自著で以下のように述べている。

「そもそも研究院制度は、1995年3月末の評議会で『九州大学改革大綱（案）』の最大の柱として提案された。それは、学部に基づいていた大学の基本組織を大学院に移すことによる大学院重点化を実施したのを機に、従来の教育・研究組織が一体となっていた研究科を、大学院生の所属する教育組織たる『学府』と教員が所属する研究組織である『研究院』に分離する、というものである。これによって、両組織の関係を柔軟化し、教育組織の変更なしに研究組織を再編でき、逆に、研究組織を固定化したまま教育組織の新設・廃止ができる」（矢田 2010, p. 122）。

「従来、新しい分野の研究者養成のために新研究科を設置する場合、教員の強引な組織間移動を不可避としていた。このときの教員の抵抗が改革を遅らせ、学長や学部長の心痛の原因となっていた。しかし、このように分離すれば、情報科学や生命科学など先端科学の発展によって学際分野が次々に生じて、教員組織の再編を待たずに、急を要する分野での若手研究者育成組織を柔軟につくることができる。こうした組織の柔軟化は、新分野の研究者養成が急がれる大学院ではとくに求められていた。旧帝大として、全学部に博士課程を擁し、わが国有数の研究者養成大学ならではの『改革』案である」（矢田 2010, p. 120）。

大綱案は組織改革にとどまらず、大学の全般的で大規模な変革を推進することを目指した提案であった。「時代の変化に応じて自律的に変革し、活力を維持し続けるシステムが内部にビルド・インされ、かつ国際的にも社会的にも開かれた研究大学の構築」こそが「九州大学の改革のコンセプト」であると述べられている。こうした改革を推し進める上で、重要な鍵となる改革が、この後「学府—研究院制度」へと結実することになる組織改革の提案だったといえることができるだろう。

3. 改革の実施環境

「大綱案」では、基幹国立大学としての諸々の役割は九州大学特有のものではなく、我が国の大学がほぼ共通に有している課題であるとされている。しかし同時に、そこでは、「新しい基幹大学の構築を求められている九州大学としては、全国にさきがけて解決に取り組まなければならない」との強い決意が表明されてもいる。上記一連の機能は、九州大学に限らず、基幹研究大学には共通して求められる内容であるが、それを実現するための改革方策を考え出す上では、当時の九州大学に固有の条件が少なからず作用していた。それは大きく言えば次の二点に起因していた。ひとつはキャンパスの統合移転の問題である。「大綱案」におよそ四年先立って、1991年10月に福岡市西区への統合移転が評議会で決定されていた。新キャンパスが空間的に全面的大学改革を実現するものと位置付けられる中で、文部省より大胆な改革案をつくることが強く要請されていた。もうひとつの主要な要因は大学院

の重点化である。1990年代に入って旧帝国大学では各部局の大学院重点化が進行していたが、九州大学はこの流れにやや乗り遅れており、学内に早期の重点化に向けた意識が高まっていた。

矢田名誉教授は、「大綱案は、大学が自ら策定した改革の長期計画としては全国の国立大学でも余り例を見ない先駆的なものです。それだけ「移転」が全面的かつ迅速な「改革」の推進を要請したとみることもできます」と記している。こうしたことから、当時の環境下において、基幹研究大学といえども、インパクトを持った思い切った改革が求められていたことがうかがわれる。九州大学の組織改革の背後には複数の要因と大学の置かれた環境とが絡み合う形で作用していたのである。前節で述べたような背景が組織改革のいわば原理的説明であるとすれば、当時の九州大学の置かれた固有の環境は、改革の政治的背景を形成するものであったといえよう。

4. 改革プロセス

組織改革へ至るプロセスは以下の通りである。まず1992年6月5日の評議会において「九州大学における大学改革の基本構想」がまとめられた。その後、学部長・研究科長・研究所長など部局長によって構成される将来計画小委員会が編成され、上記基本構想の具体化に向けた検討が進められた。1993年6月には同小委員会の下に大学院改革専門委員会が設置され、さらなる具体的検討が行われた。同専門委員会は1994年1月に「九州大学大学院再編案」を将来計画小委員会に報告している。翌2月には「大学院改革専門委員会」が「大学改革専門委員会」へと改組され、全学的な組織の整備充実及び教育研究の高度化に関する検討案の作成が進められた。同委員会は、1994年6月に「九州大学における学士課程教育改革の基本方向について」、9月に「九州大学における教育研究組織と管理運営の改革の基本方向について」を将来計画小委員会に報告した。将来計画小委員会では、これら報告を受け、「改革の大綱案」の作成に向けた本格的議論を開始した。「大学改革専門委員会」は、重要なテーマについて将来計画小委員会での討論を得ながら、検討を重ね、1995年1月に「九州大学の改革の大綱案」を将来計画小委員会に報告した。これを踏まえ、将来計画小委員会は「九州大学の改革の大綱案」を定め、1995年3月30日の評議会において、同大綱案が決議された。翌4月には、「大綱案を具体化するための大学改革推進専門委員会」が設置され、大綱案の具体化に向けた検討が開始された。

これ以降、組織改革と並行して各部局の大学院重点化が順次進められることとなる。教養部の廃止に伴う改革を合わせた大学院重点化の経緯について、矢田名誉教授は以下のように記している。なお、大学院を含めた全学レベルの組織改編については以下のページにまとめられている。(九州大学公式ウェブサイト「大綱案の実施状況—組織の再編・整備」<http://www.kyushu-u.ac.jp/university/change/innovation/index01.php>)

九州大学の大学院重点化は、1997年4月の医学系と工学の各研究科から開始され、その後、理学、生物資源環境科学、法学、薬学、人文科学、経済学、歯学の各研究科が続き、2000年4月に「全学大学院重点化」が完了して研究大学としての全容が整いました。また、「大綱案」が承認される前から、全国的な改革の潮流と歩調を合わせる形で、教養部の廃止と大学教育研究センターの設置、数理学研究科および比較社会文化研究科の学部を基礎としない大学院の独立研究科が設置されました（1994年度）。この独立研究科設置の動きは、「大綱案」承認後一層加速され、システム情報科学研究科（1996年度）と人間環境学研究科（平成10年度）が相次いで設置されました。このうち人間環境学研究科は、教育学、人間科学、建築学といった人文科学と自然科学が融合する学際研究科として全国的に注目されました。また、九州大学最初の独立研究科である総合理工学研究科（1979年度設置）も、大幅に再編・整備されました（1998年度）。

こうして、2000年4月に全学的な大学院重点化が完了し、合わせて、全国で初めての学部—研究院制度が導入されることとなる。後者については、約四年にわたる文部省との交渉の末、1999年に学校教育法の改正が行われたことにより、導入が可能となった。学校教育法第53条「大学には、学部を置くことを常例とする。ただし、当該大学の教育研究上の目的を達成するため有益かつ適切である場合においては、学部以外の教育研究上の基本となる組織を置くことができる」との規定に加えて、新たに第66条として、「大学院を置く大学には、研究科を置くことを常例とする。ただし、当該大学の教育研究上の目的を達成するため有益かつ適切である場合においては、文部大臣の定めるところにより、研究科以外の教育研究上の基本となる組織を置くことができる。」と規定された。これにより、「学部」とともに、「研究科」も教育研究上の基本となる組織として位置付けられるとともに、「研究科」以外の基本組織の設置が可能となった。

学校教育法の改正に合わせて、国立学校設置法についても改正が行われた。その結果、学校教育法第66条に基づき研究科に代わる教育研究上の基本組織として、「教育部」と「研究部」を設置し、前者の種類及び課程は政令で、後者の種類その他必要な事項は文部省令で定めるものとされた。より具体的には、同法施行規則において、第8条の8（九州大学の学府）として「九州大学の大学院の教育部は・・・学府と称する」と規定された。合わせて、第8条の10（九州大学の研究院）では、「九州大学の大学院に置く国立学校設置法第3条の4第1項に規定する研究部は、次のとおりとする。」として、15の研究部が規定されるとともに、「2前項の研究部は、それぞれ研究院と称する」と規定された。このような形で、一般名称として提示された「教育部」、「研究部」は、九州大学では「学府」及び「研究院」と称することが明記され、ここに「学部—研究院制度」が法的根拠を得ることとなったのである。

さらに、国立学校設置法では施行規則において、学士課程段階の教育の実施体制及び責任権限についても具体的に定められた。第8条の2（学部の教育研究の実施）において、「国

立大学の・・・学部の教育研究の実施に当たっては、それぞれ・・・当該大学の大学院の研究科（教育部及び研究部を含む。）が協力するものとする」と規定され、九州大学の各研究院と学部との対応関係については具体的な表の形で示されている。こうして、「学府—研究院制度」における学部の位置付けについても法的に規定されることとなった。

この後、2002年5月には「学府・研究院・学部企画調整協議会」が設置され、制度の定着に向けた各種の調整が図られた。

5. 改革の評価

九州大学の組織改革は、国立大学の法人化以前に実現された改革であり、その後、学府—研究院制度は、様々なバリエーションを伴いつつ、国立大学を中心に多くの大学の組織改革に取り入れられた。この意味で、教育組織と研究組織の分離に関して、1990年代以降における大学改革の先駆のひとつをなすものと位置付けることができる。特に、数多くの部局を擁し、一般的に底辺部が重いとされる大規模な総合研究大学において、全学的に実現された組織改革である点は特筆に値する。改革が実現した背景には大学院重点化とともに、九州大学に固有の条件としてのキャンパス統合移転があったわけだが、そうした外部要因への対応を図る一方、同時にそれらの要因を改革のエンジンとして生かしつつ、全学レベルの組織改革を実現することに成功したとの見方ができるであろう。九州大学の組織改革は、制度的には大幅な組織改革を実現した一方、従来の教育研究活動との継続性、組織の安定性が重視され、またマネジメントの複雑化を避けることにも配慮されており、こうした意味で当時の現状と将来の方向性とをうまく接合させる改革であったといえるのではないだろうか。

九州大学の組織改革は、形の上では研究組織と教育組織の分離という大きな改革であるといえるが、その一方、両組織は分離されつつも実質的に一致することが否定されているわけではない。研究組織と教育組織の間に隙間を作り、それによって教育組織の改編が研究組織に直接及ぶことを避け、研究組織の安定性を確保する一方で、教育組織の方は時代や社会的ニーズに応じて柔軟な編成を組むことが可能となる。その際、結果として、研究組織と教育組織が一体的に運営されることも少なくない。実際に、すべての部局で組織が柔軟化したわけではなく、むしろ多くの部局では実質的に教育研究体制にそれほど大きな変化は生じなかったとされる。学部—研究院—学府がほぼ一致する形で運営されているケースが少なくないのである。

その一方で、システム生命科学府やシステム情報科学府などの新たな学問領域に対応する教育組織を編成することにも成功している。このうち、システム情報科学府は「学府—研究院制度」導入以前から対応する部局が存在しており、同学府には、研究組織としてシステム情報科学府が、学府と研究院が一体化する形で設置された。一方、システム生命科学府は「学府—研究院制度」導入後に新設された教育組織であり、教員の所属する研究組織は、理学研究院、数理学研究院、医学研究院、農学研究院を始め、極めて多岐にわたり、また学

内の複数の研究所からも教員が参画する形が採られた。従来の組織構造では、多くの学問分野を横断するような学際性を持った教育組織の編成が困難であったことがうかがわれる。

組織や教育研究活動の安定性に配慮する一方、新たな組織コンセプトを打ち出して柔軟な編成を導入しつつ、明確な学問的・社会的ニーズが存在する領域ではそれに対応する編成を採ることが図られていることが分かる。

以下では、「学府—研究院制度」の全学的導入を基礎として、その後、学内で進められた具体的な改革について、幾つかの事例を示す。

2009年度に統合新領域学府が設置された。同学府は、科学的な知の統合と創造を通じて、現代の科学や社会が問いかける複合的かつ根源的な課題の究明に取り組むことを目的とする教育組織である。学府開設時にユーザー感性学専攻とオートモーティブサイエンス専攻が、2011年度にライブラリーサイエンス専攻が設置された。同学府では、その設置目的として学問の融合が謳われており、各専攻は多様な専門領域をバックグラウンドとする教員によって構成されている。専攻の教育に当たる教員の所属研究院は極めて多岐にわたっている。教員は各自の専門に立脚する研究院を基盤としつつ、新たなコンセプトを持つ学府の教育に関与することができる。

2014年度には地球社会統合科学府が発足した。地球社会統合科学府は、「地球社会的視野に立つ統合的な学際性」を理念とする学府である。それまでの比較社会文化学府から改組される形で設置されたが、新設された地球社会統合科学府では専攻の編成がそれまでとは大きく改編された。しかし、学府の主力教員が所属する研究組織である比較社会文化研究院の方には組織の変化はなかった。既実現されていた組織改革が柔軟に機能した例とみることができであろう。

また、専門職大学院の制度化に伴い、専門職大学院としての学府の設置も進められた。2003年度に経済学府産業マネジメント専攻（ビジネススクール）が、翌年度に法務学府実務法学専攻（法科大学院）が設置された（現在、学内には、人間環境学府実践臨床心理学専攻、医学系学府医療経営・管理学専攻を合わせた四つの専門職大学院が存在する）。前者のケースでは、経済学研究院所属の教員が主力となって専攻の編成が進められたが、人間環境、工学、比較社会文化などの研究院に所属する教員も専門職大学院の教育を担当する柔軟な体制をとることが可能であった。

さらに、2000年当時の改革から時間を経て、「学府—研究院制度」を基礎としつつも、新たな観点に立った組織編成が進んでいる。2009年10月に設置された高等研究院は、九州大学の高度な研究を推進する、部局を超えた全学的な組織として設置された。高度な研究活動の推進や次世代を担う若手研究者の育成を使命とする組織である。その運営に当たっては、学内の各研究院や附置研究所、学内共同教育研究施設との連携・協力を図ることとされ、高等研究院は2011年度から導入されたテニュアトラック教員の正規の所属先となっている。テニュアトラック教員は、高等研究院に所属することで俯瞰的な視野を醸成することが期

待される一方、その具体的な研究活動は各研究院や研究所において実施することとされている。

また、2011年10月には、高等教育開発推進センターの廃止に伴って基幹教育院が設置された。基幹教育院は研究院とは異なり、教養教育（基幹教育）に責任を持たせることを目的に設置された組織である。高等教育開発推進センターに所属していた教員を母体としつつ、他の研究院から移った教員、新規採用教員などから構成されている。研究組織ではないため、2000年当時の研究組織と教育組織の分離という改革とは異なる文脈に立った組織である。しかし、所属教員は、基幹教育院を正規の所属先としつつ、大学院レベルで様々な学府の教育に当たるという体制が採られており、組織の柔軟化という当初の改革の大きな趣旨の延長線上にある新組織とみることができるであろう。現在、基幹教育院を基盤としつつ、2017年度より国際教養学部が発足する予定となっている。

一方、あらゆる改革には必然ではあるが、九州大学の組織改革にも限界や課題がある。今回の調査で実施したインタビューの中では以下のような点が指摘された。

ひとつは、マネジメントが複雑化することを避けるよう配慮がなされたとはいえ、組織が増えればそれだけ各組織を運営するためのコストが増えるという点である。そして、財政的資源の余裕のない状況の中では、そのコストは組織運営の担い手となる教員の時間的、労力的コストとして跳ね返る。これは会議の増加や、マネジメントのための新たなポジションが付加されていくという結果を生みがちであることが指摘されていた。また、組織が複雑化する中で複数の組織で役割を果たすことになる教員が出てくるという問題もある。具体的には、過渡的形態ではあったものの、一時期二つの研究院に所属していた教員が一部みられた。また、教員が複数の学府で教育を担当する「兼担」の問題もある。こうした柔軟な担当方式が可能となるのは組織改革の成果という言い方もできるが、教員の実質的負担の問題があり、兼担による各教員の負担の増加にはおのずから限界がある。また、多くの研究院から教員が集まって編成されている学府においては、教育組織としての学府が存在するとはいえ、教員の意識は研究院の方に向きがちであり、結果としてカリキュラムに責任を負う主体が曖昧となり、教育のマネジメントが困難となる場合もある。組織が複雑化する中で教員の帰属意識が難しくなるというケースがみられることも、こうした改革を進める際に留意すべき点であるといえるだろう。

上記の改革後、2004年の国立大学法人化から10年以上を経て、以前より柔軟性と自律性を備えた制度的枠組みの中で、さらなる新組織の編成が計画されている。大学執行部のリーダーシップのあり方も変容していくことが予測される中で、九州大学の教育研究組織改革は今後どのような効果を発揮し、またどのように変化していくのだろうか。今回のヒアリング調査をきっかけとして更に検討を進めていきたい。

【参考図】

(図1)

九州大学の「学府・研究院制度」

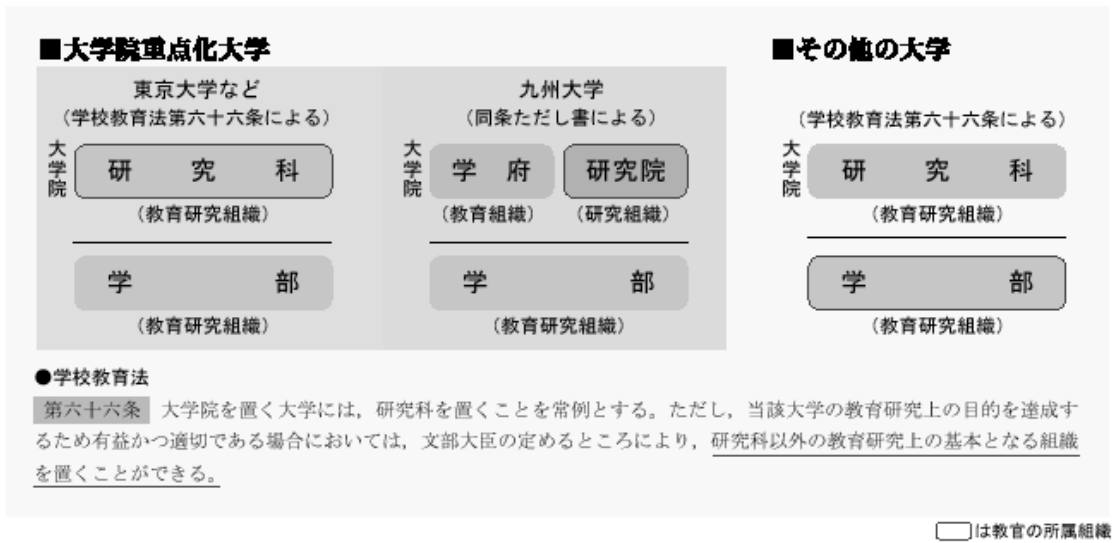


図5-1 九州大学の学府・研究院制度

出典: http://www.kyushu-u.ac.jp/university/change/gakufu/research02_img01.gif

学府・研究院・学部の編成（平成15年10月）

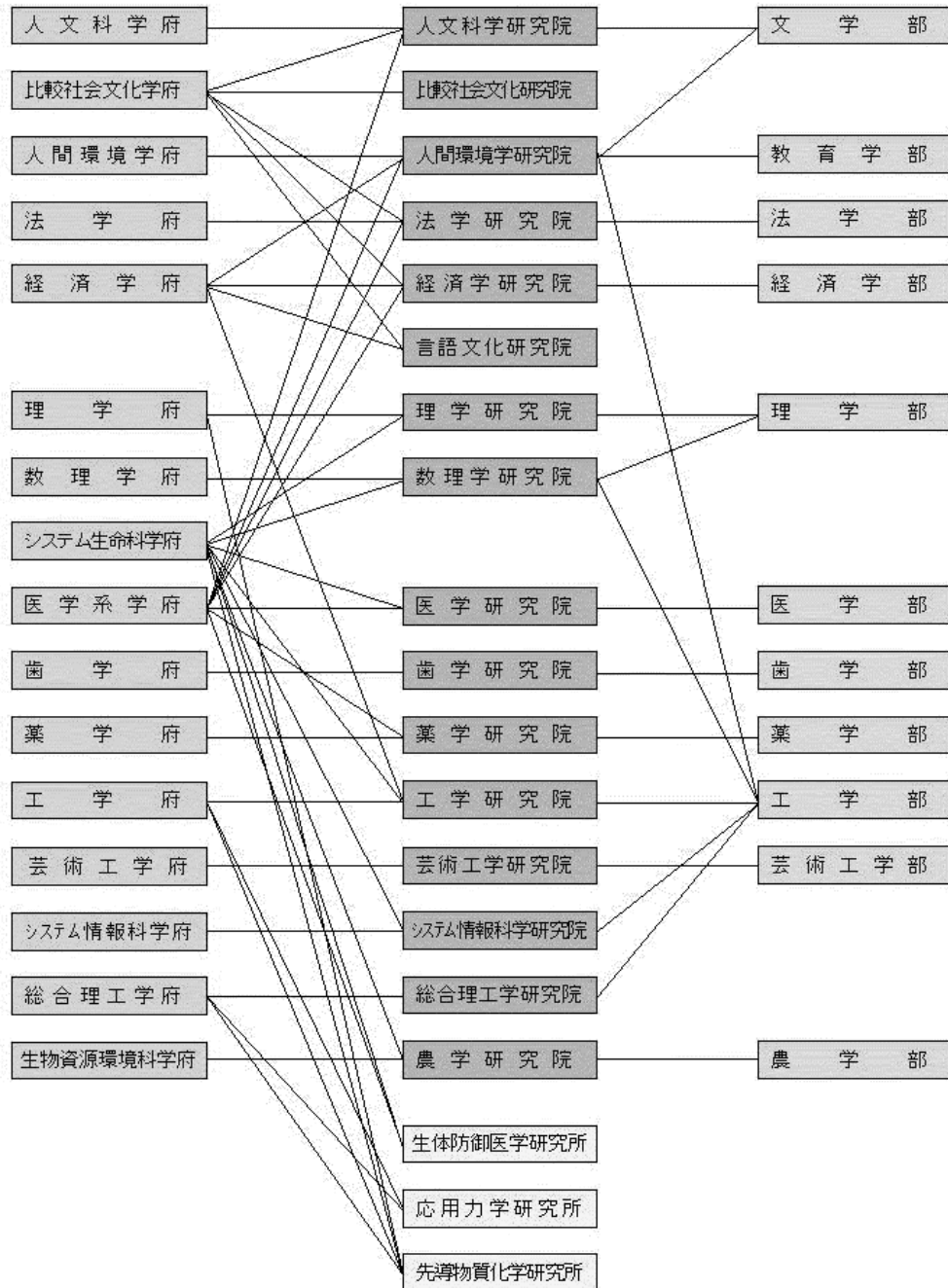


図5-2 学府・研究院・学部の構成（2003年10月）

出典：http://www.kyushu-u.ac.jp/university/change/gakufu/research02_img02.gif

【参考文献・資料】

九州大学, 1995, 『九州大学の改革の大綱案』(1995年3月30日)

(<http://www.kyushu-u.ac.jp/university/change/taikou/index.php>) .

九州大学, 「学府研究院制度」

(<http://www.kyushu-u.ac.jp/university/change/gakufu/index.php>) .

九州大学, 2000, 「『学府・研究院制度』と『新キャンパスへの統合移転』の概要—教育研究拠点形成に向けて」『九大広報』2000年10月号別冊.

矢田俊文, 2010, 『北九州市立大学改革物語』九州大学出版会.

九州大学：改革に係る主な出来事

(1990年代以降、本文で論じた全学の組織改革に関わる主な事項について記載する。)

年	主な出来事等
1991年10月	新キャンパスの移転構想評議会決定（高橋良平学長）
1991年11月	和田光史総長就任
1992年6月	「九州大学における大学改革の基本構想」評議会承認／大学院改革専門委員会設置
1993年6月	将来計画小委員会に改革のあり方を検討する専門委員会設置
1994年3月	新キャンパス基本構想0次案
1994年3月	教養部 廃止
1994年4月	全学共通教育制度の導入
1994年4月	大学院比較社会文化研究科，大学院数理学研究科 設置
1994年6月	先端科学技術共同研究センター，大学教育研究センター 設置
1994年10月	大学院改革専門委員会を改組し，大学改革専門委員会設置
1995年3月	九州大学の改革大綱案評議会決定
1995年4月	大綱案を具体化するための大学改革推進専門委員会設置
1995年5月	「続・九州大学の改革の大綱案」評議会了承
1995年11月	杉岡洋一総長就任
1996年4月	大学院システム情報科学研究科 設置
1997年4月	医学系，工学研究科大学院重点化
1997年4月	副学長制度導入
1998年3月	大学院教育学研究科 廃止
1998年4月	大学院人間環境学研究科 設置／大学院農学研究科を大学院生物資源環境科学研究科に改組／理学，生物資源環境科学研究科重点化
1998年5月	「新キャンパスの土地造成基本計画について」評議会了承
1999年4月	学校教育法改正
1999年4月	法学，薬学研究科重点化
1999年4月	アドミッションセンター（学内共同利用施設） 設置
2000年3月	言語文化部 廃止
2000年3月	「新キャンパス造成基本設計」及び「新キャンパス造成基本設計第工区」を評議会了承
2000年4月	研究科を再編し，学府・研究院制度を創設
2000年4月	全学大学院重点化完了（文，経済，歯）
2000年4月	将来計画小委員会に「新キャンパス環境監視委員会」を設置
2001年3月	新キャンパスマスタープラン評議会了承
2001年4月	21世紀プログラム開始
2001年11月	梶山千里総長就任
2003年3月	大学教育研究センター，アドミッションセンター（学内共同教育研究施設） 廃止
2003年4月	大学院経済学府産業マネジメント専攻（ビジネススクール） 設置
2003年4月	高等教育総合開発研究センター，アドミッションセンター 設置
2003年10月	九州大学と九州芸術工科大学 統合／芸術工学部，大学院芸術工学府，大学院芸術工学研究院 設置
2004年4月	国立大学法人化

2004年4月	法務学府実務法学専攻（法科大学院）設置
2006年6月	高等教育総合開発研究センターを高等教育開発推進センターに改組
2008年10月	有川節夫総長就任
2009年4月	統合新領域学府設置
2009年10月	高等研究院 設置／高等研究機構を学術研究推進機構に改称
2009年11月	国際教育センター 設置
2010年4月	統合移転推進本部 設置／統合移転推進事業推進室 設置
2011年4月	学術研究推進機構と産学連携推進機構を学術研究推進支援機構に改編
2011年10月	高等教育開発推進センター 廃止／基幹教育院 設置
2014年4月	大学本部を箱崎キャンパスから伊都キャンパスへ移転
2014年4月	比較社会文化学府を地球社会統合科学府へ改組
2014年10月	久保千春総長就任

九州大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2002年（H14）	<p><u>21世紀COEプログラム</u> 「統合生命科学 Integrative Life Science - ポストゲノム時代の生命 高次機能の探求」 「分子情報科学の機能イノベーション」 「システム情報科学での社会基盤システム形成」 「東アジアと日本：交流と変容」</p>
2003年（H15）	<p><u>21世紀COEプログラム</u> 「大規模コホートに基づく生活習慣病研究教育」 「機能数理学の構築と展開」 「循環型住空間システムの構築」 「水素利用機械システムの統合技術」 「感覚特性に基づく人工環境デザイン研究拠点」</p> <p><u>特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）</u> 「21世紀プログラム」</p>
2004年（H16）	<p><u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代GP）</u> 「WBT(WebBaseTraining)による医療系統合教育」</p> <p><u>法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム</u> 「法務学府（法科大学院ロー・スクール）」 「経済学府産業マネジメント専攻（ビジネス・スクール）」 「大学院医学系学府医療経営・管理学専攻」</p>
2005年（H17）	<p><u>魅力ある大学院教育」イニシアティブ</u> 「フロントリサーチャー育成プログラム」 「ものづくり型実践的研究人材の戦略的育成」 「歯学国際リーダーの養成プログラム」</p> <p><u>新興分野人材養成プログラム</u> 「先導的デジタルコンテンツ創成支援ユニット（略称：ADCDU）」</p>
2006年（H18）	<p><u>先導的ITスペシャリスト人材育成推進プログラム</u> 「次世代情報化社会を牽引するICTアーキテクト育成プログラム」</p> <p><u>「魅力ある大学院教育」イニシアティブ</u> 「英語による法学博士課程の充実化」 「世界戦略的フードサイエンス教育」 「臨床研究活性化のための大学院教育改革」</p>
2007年（H19）	<p><u>グローバルCOEプログラム</u> 「個体恒常性を担う細胞運命の決定とその破綻」 「未来分子システム科学」</p> <p><u>大学改革支援プログラム</u> 「クラスターによる最先端法学修士課程の構築」 「先端研究者と高度専門家育成の理学教育」 「産業技術が求める数学博士と新修士養成」</p> <p><u>専門職大学院等教育推進プログラム</u> 「九州・沖縄連携実習教育高度化プロジェクトー大学を超えた協働と競争による新たなシナジーを目指してー」九州大学，熊本大学，鹿児島大学，琉球大学で連携・共同</p> <p><u>がんプロフェッショナル養成プラン</u></p>

	<p>「九州がんプロフェッショナル養成プラン」(九州大学, 福岡大学, 産業医科大学, 久留米大学, 福岡県立大学, 長崎大学, 大分大学, 佐賀大学, 熊本大学, 九州看護福祉大学, 宮崎大学, 鹿児島大学, 琉球大学で連携・共同)</p> <p><u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「地域環境・農業活用による大学教育の活性化ーネットワーク型農学校が大学と地域社会の未来像を創造するー」 「医療コンテンツプロデューサー育成事業」 「間違い探しを基盤とする洞察力育成医療教育」</p> <p><u>社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム</u> 「対人援助職を対象とした専門性を高めるためのスキルアッププログラム」 「ポストR&D創成能力向上の為の実践的統合教育プログラムの開発」</p> <p><u>地域医療等社会的ニーズに対応した質の高い医療人養成推進プログラム</u> 「女性医療人きらめきプロジェクトー魅力ある職場での生涯現役をめざしてー」 「良質な医師主導臨床試験支援人材の育成ー日本人のためのエビデンス構築の基盤整備ー」</p> <p><u>原子力人材育成プログラム</u> 「原子力教育支援プログラム」</p> <p><u>大学教育の国際化推進プログラム</u> 「若手教員の国際教育能力育成プログラム」</p> <p><u>地域再生人材創出拠点の形成</u> 「ホールマネジメントエンジニア育成ユニット」</p>
2008年(H20)	<p><u>グローバルCOEプログラム</u> 「マス・フォア・インダストリ教育研究拠点」 「新炭素資源学」</p> <p><u>教育研修モデルカリキュラム</u> 「学校管理職のためのクライシス・マネジメント・スキル開発プログラム」</p> <p><u>大学教育の国際化加速プログラム</u> 「英語による双方向型授業モデルの構築と波及」 「九州大学・ASEAN教育交流プログラム」 「アジア農学教育の国際プラットフォーム形成」</p> <p><u>平成20年度科学技術振興調整費「イノベーション創出若手研究人材養成」</u> 「革新的研究開発リーダー養成システムの構築」</p> <p><u>原子力コア人材育成プログラム</u> 「九州大学における核燃料サイクル工学に関する実験・演習の充実」</p> <p><u>原子力教育支援プログラム</u> 「九州大学における原子炉物理・放射線計測および安全学に関する実験・演習の充実」</p>

	<p><u>質の高い大学教育推進プログラム</u> 「医療現場との情報双方向性を持つ保健学教育」 「専門知識に立脚した実践英語討議能力の育成」</p> <p><u>大学院教育改革支援プログラム</u> 「アジア都市問題を解くハビタット工学教育」 「生物産業界を担うプロフェッショナル育成」</p> <p><u>専門職大学院における高度専門職業人養成教育推進プログラム</u> 「法科大学院を通じた研究者等の連携一貫教育」 「医療経営の問題解決能力を高めるプログラム」</p>
2009年（H21）	<p><u>グローバルCOEプログラム</u> 「自然共生社会を拓くアジア保全生態学」</p> <p><u>国際化拠点整備事業（グローバル30）</u> 「国際化拠点整備事業（グローバル30）」</p> <p><u>教員研修モデルカリキュラム</u> 「新採校長研修のアクション・リサーチによる「次世代スクールリーダー」養成プログラムの共同開発」</p> <p><u>未来の科学者養成講座</u> 「エクセレント・スチューデント・イン・サイエンス育成プロジェクト」</p> <p><u>原子力教育支援プログラム</u> 「原子炉物理及び放射線計測・安全性に関する実験演習と補助教材の開発」</p> <p><u>チャレンジ原子力体感プログラム</u> 「海外での実践的な実験・発表演習を活用した国際的人材の育成」</p> <p><u>教育研究高度化のための支援体制整備事業</u> 「マルチキャンパス対応型教育研究プロジェクト高度化支援」</p> <p><u>大学病院連携型高度医療人養成推進事業</u> 「北部九州における循環型高度医療人養成事業」</p> <p><u>大学病院業務改善推進に関する計画書</u> 「九州大学病院業務改善推進事業」</p> <p><u>周産期医療環境整備事業（院内助産所等整備）</u> 「九州大学周産期医療環境整備事業（院内助産所等整備）」</p> <p><u>周産期医療環境整備事業（人材養成環境整備）</u> 「周産期ゆりかごネットプロジェクト」</p> <p><u>看護職キャリアシステム構築プラン</u> 「看護実践カブロッサム開花プロジェクト」</p> <p><u>組織的な大学院教育改革推進プログラム</u> 「5つの力を持つシンセシス型博士人材の育成」</p>
2010年（H22）	<p><u>戦略的環境リーダー育成拠点形成</u> 「東アジア環境ストラテジスト育成プログラム」</p>
2011年（H23）	<p><u>大学の世界展開力強化事業</u></p>

	<p>「エネルギー環境理工学グローバル人材育成のための大学院協働教育プログラム」</p> <p><u>チーム医療推進のための大学病院職員の人材養成システムの確立</u> 「先進的チーム医療の推進とその安全性確立」</p> <p><u>先導的大学改革推進委託事業</u> 「国内外における産学連携によるキャリア教育・専門教育の推進に関する実態調査」</p> <p><u>政策立案人材育成等拠点形成事業費補助金</u> 「科学技術イノベーション政策における「政策のための科学」基盤的研究・人材育成拠点整備事業」</p>
2012年（H24）	<p><u>博士課程教育リーディングプログラム</u> [複合領域型（物質）] 「分子システムデバイス国際研究リーダー養成および国際教育研究拠点形成」 [複合領域型（環境）] 「グリーンアジア国際戦略プログラム」</p> <p><u>国立大学改革強化推進補助金</u> 「基幹教育の構築による新たな学士課程教育モデルの提起」</p> <p><u>大学の世界展開力強化事業</u> [申請区分Ⅰ] 「地球資源工学グローバル人材育成のための学部・大学院ビルドアップ協働教育プログラム」 [申請区分Ⅱ] 「スパイラル型協働教育モデル：リーガルマインドによる普遍性と多様性の均衡を目指して」</p> <p><u>グローバル人材育成推進事業</u> 「国際的視野を持ったアグリバイオリーダーの育成」</p> <p><u>平成24年度次世代科学者育成プログラム実施業務</u> 「エクセレント・スチューデント・イン・サイエンス育成プロジェクト（ESSP）—九州大学理学部 次世代科学者育成講座—」</p> <p><u>医学部・大学病院の教育・研究活性化及び地域・へき地医療人材の確保</u> 「九州大学医学部・大学病院の教育・研究活性化及び地域・へき地医療人材の確保事業」</p> <p><u>がんプロフェッショナル養成基盤推進プラン</u> 「九州がんプロ養成基盤推進プラン」</p> <p><u>大学間連携共同教育推進事業</u> 「未来像を自ら描く電気エネルギー分野における実践的人材の育成」</p> <p><u>情報技術人材育成のための実践教育ネットワーク形成事業</u> 「分野・地域を越えた実践的情報教育協働NW」（九州大学は連携校）</p>
2013年（H25）	<p><u>博士課程教育リーディングプログラム</u> [オールラウンド型] 「持続可能な社会を拓く決断化学大学院プログラム」</p> <p><u>先進的医療イノベーション人材養成事業（未来医療研究人材養成拠点形</u></p>

	<p>成事業) [テーマ A] 「イノベーションを推進する国際的人材の育成」 [テーマ B] 「地域包括医療に邁進する総合診療医育成」</p> <p><u>国際原子力人材育成イニシアティブ事業「機関横断的な人材育成事業」</u> 「総合的原子力人材育成カリキュラムの開発～計算機シミュレーションを活用した実績的原子力実験・演習プログラムの整備～」</p> <p><u>成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業</u> 「中核的専門人材育成のためのグローバル・コンソーシアム」 「教育と訓練の統合的な職業教育・高等教育資格枠組みプロジェクト」 「グローバル人材養成に向けてのリカレントなモジュール学習プロジェクト」</p>
2014 年 (H 26)	<p><u>グローバルサイエンスキャンパス</u> 「世界に羽ばたく未来創成科学者育成プロジェクト」</p> <p><u>課題解決型高度医療人材養成プログラム</u> 「実践能力強化型チーム医療加速プログラム」 「健康長寿社会を担う歯科医学教育改革」(九州大学は連携校)</p>

【訪問情報】

【日時】	2014年12月1日（月）～3日（水）
【対応者】	矢田 俊文 九州大学 名誉教授 服部 英雄 九州大学 比較社会文化研究院 教授 新谷 恭明 九州大学 基幹教育院 教授 関口 正司 九州大学 法学研究院 教授 折田 悦郎 九州大学 人文科学研究院 教授 小湊 卓夫 九州大学 基幹教育院 准教授
【訪問者】	福留 東土 東京大学 大学院教育学研究科 准教授

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2000年
組織名称	【教育組織】 学府，学部 【教員（研究）組織】 研究院
教員組織概要	【細分化型】
教育組織の規定	九州大学教授会通則，評議会規則，研究院制度における研究院長，学府長及び学部長の取扱に関する申し合わせ（併せて，学校教育法および国立学校設置法の改正）
部局長	研究院長，学府長，学部長など（基本形態として研究院長が学府長・学部長を兼務）
人事管理の一元化	実施していない
人事発議	原則として研究院が発議・審議
予算	原則として教育予算は学府，研究予算は研究院
キャンパス形態	5キャンパス
統合・再編	九州芸術工科大学と統合（2003年）
特徴	国立大学法人化以前に行われた全学的な教育組織と研究組織の分離の事例

第6章 高知大学

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

本稿は、2014年11月10日（月）に高知大学において実施したインタビュー調査とその際に提供を受けた資料、並びに同大学の改革に関連する文献資料をもとに作成したものである。以下において、同大学における組織分離の概要について説明した上で、改革の背景、実施環境、プロセス、評価について整理する。

1. 概要

（1）大学の概要

高知大学は、旧制高知高等学校や旧制高知師範学校などを前身とし、1949年に新制大学として設立された（旧）高知大学と1976年に開学した高知医科大学が統合して、2003年10月に開学した大学である。6学部（人文学部、教育学部、理学部、医学部、農学部、地域協働学部）、学部から独立した教育プログラムである「土佐さきがけプログラム」、1研究科（総合人間自然科学研究科）に約5,600名の学生が学んでいる。

大学の本部のほか人文学部・教育学部・理学部・地域協働学部が置かれている朝倉キャンパス、医学部及び附属病院が置かれている岡豊キャンパス、農学部が置かれている物部キャンパスの3キャンパスを有している。

（2）教育組織と教員組織の分離の概要

高知大学において、教育組織と教員組織が分離されたのは、2008年のことである。六つの研究科を文理統合型の一研究科に再編する大学院改組と同じタイミングで実行されている（後に詳述）。教育組織が学部・学科から構成されているのに対し、教員組織は、「教育研究部」とその傘のもとに置かれた学系・部門から構成されている。

教育研究部												
学系	人文社会科学系				自然科学系				医療学系			総合科学系
部門	人文科学部門	社会科学部門	芸術・スポーツ学部門	教育学部門	基礎科学部門	応用科学部門	環境科学部門	生物生産科学部門	生命科学部門	臨床医学・病院部門	保健医療・看護学部門	黒潮圏総合科学部門

図6-1 当初案（高知大学企画戦略機構『平成20年度からの教員組織等について』）

教育研究部													
学系	人文社会科学系		自然科学系		医療学系					総合科学系			
部門	人文社会科学部門	教育学部門	理学部門	農学部門	基礎医学部門	連携医学部門	臨床医学部門	医学教育部門	看護学部門	黒潮圏総合科学部門	地域協働教育学部門	生命環境医学部門	複合領域科学部門

図6-2 現行組織（2014年11月現在）

教育研究部の組織及びその編成については、『国立大学法人高知大学組織規則』及び『高知大学教育研究部規則』に定められている。『組織規則』は、教育研究部が大学教員を持って組織すること、更に上記四つの学系を置くこと、学系の下に部門を置くこと、研究をリードする組織として研究拠点を置くことなど全体的な枠組みを、『教育研究部規則』は職員組織や会議体など組織編成の具体を、それぞれ規定している。

これによると、教育研究部は、「学部及び研究科における教育活動の高度化と研究活動の活性化を目指し」て（『組織規則』第25条）置かれたものである。『教育研究部規則』第5条に基づき、教育研究部には「教育研究部長」が置かれている。教育研究部長は学長が指名することとされ、現在（2014年11月）は、理事（総務・国際担当）が「教育研究部長」を務めている。

学系は、人文社会科学系、自然科学系、医療学系、総合科学系の四つがあり、人文社会科学系は人文社会学部門と教育学部門の2部門、自然科学系は理学部門と農学部門の2部門、医療学系は基礎医学部門、連携医学部門、臨床医学部門、医学教育部門、看護学部門の5部門、総合科学系は黒潮圏科学部門、地域協働教育学部門、生命環境医学部門、複合領域科学部門の4部門から構成される。なお、各学系に置かれる学系長は、「所属する教授から各部門が選出し、学系が推薦した複数の候補者のうちから、学長が指名する」（『教育研究部規則』）。一方、部門長は、各部門における互選で決定される。

教員組織である教育研究部と教育組織である学部は、原則として対応している。両者の対応関係は、医学部は学系、それ以外の学部は部門レベルで図られている。両者の対応について、「原則として」とただし書を付したことには、第四の部門、「総合科学系」の存在がある。当初、独立大学院である黒潮圏海洋科学研究科（当時。現在の黒潮圏総合科学専攻）の教員の受皿として設定されたこの学系は、現在（2014年11月）、「黒潮圏科学部門」のほか「地域協働教育学部門」「生命環境医学部門」「複合領域科学部門」の4部門から構成されている。

総合科学系の拡充は、組織改革の中で、組織の在り方が見直され、新たな部門を置くことが構想された2010年度に実行された。教員の教育研究上の関心に応じて新しい組織を創る

ことを認め、学内でユニット単位での公募を行った。審査を経て選ばれたのが、上記の3部門（「地域協働教育学部門」「生命環境医学部門」「複合領域科学部門」）である。

教員組織			教育組織
学系	部門		学部
人文社会科学系	人文社会科学部門	⇔	人文学部
	教育学部門	⇔	教育学部
自然科学系	理学部門	⇔	理学部
	農学部門	⇔	農学部
医療学系	基礎医学部門	⇔	医学部
	連携医学部門		
	臨床医学部門		
	医学教育部門		
	看護学部門		
総合科学系	黒潮圏科学部門	⇔	(大学院総合科学専攻)
	地域協働教育学部門	⇔	地域協働学部
	生命環境医学部門		
	複合領域科学部門		

図6-3 教育組織と教員組織の対応関係

2. 改革の背景

(1) 改革に至る経緯

前述の通り、新生高知大学は、国立大学法人化を控えた2003年10月、旧高知大学と高知医科大学が統合して誕生した。組織文化の異なる二つの大学の統合、更に国立大学の法人化という大きな変化に直面しつつ、新たな環境下での組織づくりに戦略的に取り組んできている。

直接的な契機となったのは、2004年4月の国立大学法人化を受け、全学的視点で学部・学科の在り方の見直しを求めた役員会からの提言である。この提言を受けて組織された「高知大学のあり方検討ワーキング」がまとめた報告書に示された複数の改革案のひとつに、教育組織と教員組織の分離が含まれており（2004年11月）、その後、2005年2月の役員会で正式に提案されている。組織の分離は、同年6月にまとめられた中央教育審議会の『新時代の大学院教育（中間報告）』を受けて、翌7月よりスタートした大学院改革と、一体的に進められることとなった（「3. 改革の実施環境」に詳述）。

「大学院（博士・修士）の在り方検討ワーキンググループ」や「大学院改組検討委員会」、
「役員・部局長合同会議化」などにおける議論を経て2007年5月にまとめられた『高知大学大学院改組計画（案）』の中で、教育組織と教員組織を分離すること、新たな教員組織として「教育研究部」を置くことが明文化されている。これを踏まえて、同年10月には、推進本部長等会議及び企画戦略機構が、大学院改組に伴う教育組織と教員組織の分離に関する基本方針として、『平成20年度からの教員組織等について』を策定している。

改革のきっかけは、国立大学法人化とそれに伴う体制づくりであったが、国家公務員の定

数を5年間で5%削減することを掲げた2006年5月の行政改革推進法や、国立大学の運営費交付金制度における効率化係数の導入の影響も少なからずあったという。

(2) 改革のねらい

改革のねらいとして掲げていたのは、教育組織と教員組織が一体化していることによる弊害の解消と、変化への対応である。具体的な課題については、『平成20年度からの教員組織等について』に詳しい。ここでは、組織が抱える課題を根拠として、教員組織の再編の必要性を述べている。六つの課題とは以下のようなものである。

第一の課題は、教育の閉鎖性や硬直性の是正である。教育組織と教員組織が一体化していることにより、教育プログラムや教育・研究指導についても組織内に閉じたものとなりがちであること、また、新たな状況に対応すべく教育改革を実行する場合に既存の教育組織に帰属する教員の専門分野による制約を受ける場合が多いことなどの問題が生じる。これらを改善する方策として必要性が認識されていたのが、供給ベースから需要ベースへという、教育プログラム編成におけるパラダイムシフトであった。

第二の課題は、社会や時代のニーズへの迅速な対応である。これは、社会や時代のニーズに対応したプログラム提供、さらには多様化する学生への対応という観点から、教育の柔構造化を企図するものである。

第三の課題は、社会的緊急性・重要性の高い研究の一層の推進である。これまでの組織体制では、社会的要請や研究需要に応じて研究組織を再編するには、教育組織の改編を行うことが求められていたため、損なわれがちであった機動性を組織に持たせようとするものであった。

第四の課題は、財政的制約下での教育の質の向上と研究の活性化である。財政状況が厳しくなり、人件費の削減が不可避である状況において、人的資源の最大化を図ろうとするものである。

第五の課題は、教員の資質を最大限に生かす職務分担の実現である。これは、学部・学科・コース等、組織の壁が、職務の分担・遂行を制限してきたことを問題視し、その改善を図ろうとする試みである。具体的には、「教員のダブルメジャー化」という言葉で説明されているように、教員の活動の多元化・多面化を図り、職務分担の自由度を拡大することが目指されている。

第六の課題は、リスクマネジメントへの対応である。大学を取り巻く環境が変化する中で、学生確保や財政において困難な状況におちいる可能性を考慮し、「学部・学科・コースの改廃や、それに伴う教員の削減や再配置」や「国立大学の再編統合による学部・学科の規模縮小や廃止」などのリスクに対応することが可能な体制への移行を志向するものである。

なお、同文書においては、「教員組織の再編には、①教育に対する責任の不明確化、②教育組織と教員組織の役割分担の不明確化、③教育組織の無原則な再編への懸念、④教員の過

重負担の恐れ、⑤人事や予算の管理単位、⑥教員の活動の評価のあり方、など様々な問題点があること、更に、これらに配慮することの必要性に言及している。加えて、上記六つの課題の解決のために、教員組織等の再編が不可欠であることも指摘している。

（３）組織分離の形態

高知大学において組織分離案が持ち上がったのは、大学院重点化や部局化の流れの中で、教員の所属を大学院に変更する大学が国立大学を中心として全国的に増えつつあった時期である。高知大学でも、当初は同様の方策が検討された。しかし、組織体制の実態に照らして、高知大学の文脈にはそぐわないものと判断され、学部からも大学院からも独立した形で教員組織を設定する現在の形が選択されたという。これにより、教員はこれまで所属していた学部から切り離され、新たに設置された「教育研究部」に所属することとなった（渡邊 2015）。

また、当初は、教員が組織の壁を越えて各教育組織（場合によっては、複数の組織）へと出向いていくというイメージのもと、教員組織である学系・部門については、教員の自由意思で所属を決めることができる形で体制づくりを進めていた。しかしながら、結果的には、総合科学系において一部例外はあるものの、教育組織と教員組織がほぼ対応する形で運用されている（図 6-3 参照）。そのため、組織の枠を超えて教員が教育の提供に当たるといふ当初描いたイメージとは、異なる形に帰着している（渡邊 2015）。

3. 改革の実施環境

（１）教学組織改革との一体的実施

前述（「2. 改革の背景」）の通り、教育組織と教員組織を分離する案は、当初、学部再編構想の一環として進められたものであった。学長が提示した構想は、組織の大きくくり化を志向するものであり、学部を文系と理系の一つずつに再編すること、及び、入試を文・理それぞれで一括して行うことを想定していた。しかしながら、大規模な改革を伴う学部再編案は、各学部の同意を取り付けるまでに至らず、断念することとなった。

代わって進められたのが大学院の改組である。「文理統合型」の大学院を標ぼうし、一元化・総合化を図る改革は、学部再編案同様、大きくくり化を志向するものであったが、最終的に受け入れられている。組織改革の主軸は、学部再編から大学院改組へと変化した。教育組織と教員組織を分離する案は引き継がれ、実行された。

（２）学内の反応と合意形成

教育組織と教員組織の分離案は、大学院改革の過程において、その是非も含めて議論の^{そじょう}俎上に上っている。例えば、2005 年 7 月に役員会が大学院改革を提案したことを受けて、文理別に設置された「大学院（博士・修士）の在り方検討ワーキンググループ（以下、WG）」

は、文系 WG、理系 WG のいずれも組織分離に対する各々の立場を示している。そこでは、理系 WG は分離を望ましいとした一方、文系 WG は必ずしも望ましいものではないとする見方を示した（香川大学 2007）。こうした事実からも明らかであるように、改革当初、文系学部と理系学部の間には、組織改革に対する考え方において隔たりがあった。

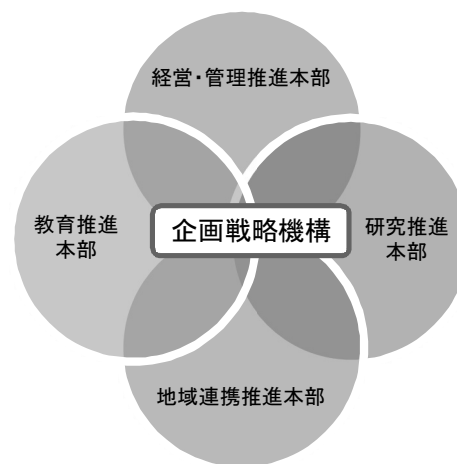
その後、大学院改組検討委員会（2005 年 12 月－2006 年 9 月）や役員・部局長合同会議などにおける議論を経て、2007 年 5 月に『高知大学大学院改組計画（案）』がまとめられている。この中では、教育組織と教員組織を分離すること、新たな教員組織として「教育研究部」を置くことが、全学的な決定に基づく計画として示されている。そして、同年 10 月には『平成 20 年度からの教員組織等について』という形にまとめられ、全学的に実施する運びとなった。

4. 改革プロセス

高知大学の組織体制について、興味深い点のひとつに、国立大学法人化後の戦略的な組織体制づくりが挙げられる。国立大学法人化前後より段階的に進められてきた体制づくりは、教育組織と教員組織の分離にも、多大な影響を与えている。本稿では、一連の取組のうち、企画戦略機構の設置とマネジメントに携わる教員の発掘・育成プロセスに着目する。

（1）企画戦略機構の設置

企画戦略機構は、全学的な企画を担う組織として、国立大学法人化後間もない 2004－2005 年に設置された（正確には、「教育」「研究」「地域連携」の各推進本部が 2004 年 7 月、「経営・管理推進本部」が 2005 年）。新たな経営環境下における戦略的組織づくりの一環として構想されたものであり、経営・管理推進本部、教育推進本部、研究推進本部、地域連携推進本部の四つの部門から構成されている。



設置に際して、相良学長（当時）は、各部局に対し、若手から中堅世代の教員 2 名を推薦するよう求めた。各部局から推薦された教員は、その後、企画戦略機構の本部長に就任したという。本部長職は、設置当初、学長特別補佐相当職とされた。その組織的位置付け（待遇面等も含め）は学部長より低いものであり、部局との関係において委ねられた裁量を十分に生かせるとは言い難い状況にあったため、翌 2006 年に、組織としての実効性を担保すべく、本部長を副学長に格上げし、学部長より上のポジションに位置づける改革が行われている。

なお、企画戦略機構は、大学院改組に伴う教育組織と教員組織の分離に関する基本方針を定めた『平成20年度からの教員組織等について』の策定主体ともなっている。

（2）マネジメントに携わる教員の発掘・育成

高知大学における興味深い取組のひとつに、マネジメントに携わる人材の発掘・育成に関わるものがある。まず、法人化時に「若手」あるいは「中堅」として集められた人材が、継続的に管理運営に関わってきていることが挙げられる。こうしたこと、更に、他大学と比較し、在任期間が長い理事の存在などは、学長の意向も反映されているということであったが、高知大学の特徴のひとつであろう。必ずしも最初からすべてを構想していたわけではないということであったが、計画的かつ段階的に進められてきたように見える大規模で長期的な改革は、こうした組織編成によって支えられてきた側面もあるように思われる。

なお、インタビュー調査に御協力いただいた櫻井理事は、農学部からの推薦を受け、2005年に企画戦略機構の部門のひとつ、経営・管理推進部門の本部長に就任されている。以降、理事（総務担当）を3期、理事（総務・国際担当）を1期、計4期務められるなど（訪問調査時、理事7年目・副学長9年目）、その間、組織改編等、一連の改革に携わってこられている。

他にも、マネジメント人材としての後継者発掘・育成の点からも興味深い取組がある。ミドルマネジメント層を厚くしている点である。高知大学には、部局長等、ミドルマネジメント層が約80名存在するという。これは、他大学に比して、人数が多い。その分手当は少ないということであったが、マネジメントを経験する機会、多角的・巨視的に大学を見る機会をより多くの教員が持つことは、マネジメントの円滑化を図る上でも、後継者を発掘・育成する上でも、興味深い取組である。

5. 改革の評価

（1）改革に関する自己点検評価の実施

高知大学では、改革から3年後に評価を実施し、改革の際に想定したことが実行できたか、各部局でチェックを行っている。教育組織と教員組織の分離を実施するだけでなく、共通の枠組みのもとでのその検証を行っている点は、他大学にない取り組みであり、極めて興味深い。評価の結果、当初の想定が果たされたという結果が得られたわけではなく、今なお課題は残るということであったが、改革の効果を検証していくことは、意義ある取組である。

（2）改革後の展開

更に、高知大学の取組が興味深い点として、教育組織と教員組織の分離の結果生み出された組織が、大学としての新たな展開につながっている点である。高知大学では、組織分離後も、教育組織と教員組織がほぼ対応する形をとったが、例外的な存在もある。教育組織とは

直接的な対応関係を持たない総合科学系の各部門である。「地域協働学部」へと展開した「地域協働教育学部門」、文部科学省特別経費プロジェクトに採択された「レアメタル戦略グリーンテクノロジー創出への学際的教育研究拠点の形成」(2013年採択)を担う「複合領域科学部門」など、「特区」ともいふべきこれらの部門は、高知大学において教育・研究のイノベーションを生む場となっている(渡邊 2015)。

【参考文献・資料】

- 堀井祐介, 2006, 「高知大学」金沢大学『今後の「大学像」の在り方に関する調査研究—教員の所属組織報告書』, pp. 201-203.
- 高知大学, 2007, 『高知大学大学院改組計画(案)』.
- 高知大学企画戦略機構, 2007, 『平成20年度からの教員組織等について』.
- 櫻井克年, 2014, 『「地域活性化の中核拠点」形成に向けた機能強化戦略』(櫻井克年理事提供資料).
- 渡邊あや, 2015, 「高知大学—「教教分離」が生んだ教育・研究の新たな芽」『カレッジマネジメント』192号.

高知大学の歴史

年	主な出来事等
法人化以前	【高知大】1999－2003年9月高知大学山本晋平学長(農学部) 【高知医大】－2003年9月高知医科大学池田久男学長
2000年春	国立大学法人化決定
2001年6月	「大学(国立大学)の構造改革の方針」(遠山プラン)
2001年7月	文科省:14年1月に統合のヒアリングを実施と見通しを述べる
2002年4月	高知大学・高知医科大学統合合意調印式
2003年10月	(旧)高知大学と高知医科大学を統合し(新)高知大学を開学 相良祐輔学長就任(←高知医科大学副学長:医学部)
2004年4月	国立大学法人化:国立大学法人高知大学 【役員会】全学的視点で学部・学科の在り方を見直してはとの提言
2004年6－10月	「高知大学のあり方検討ワーキング」: ⇒ 理事(総務担当)が座長, 理事(教育担当)が副座長 ⇒ 各部局から部局長, 副部局長クラスが参加して, 八回の会合を開催
2004年7月	企画戦略機構設置
2004年11月	「高知大学のあり方検討ワーキング」:審議まとめ ⇒ 複数案を併記した報告書を作成。その中に, 教育組織と教員組織の分離案が示される
2005年2月	教員の所属組織と教育組織の分離の方向性が打ち出され, 役員会へ提案
2005年6月	中教審答申「新時代の大学院教育(中間報告)」
2005年7月	【役員会】大学院の改革についての検討を指示 ⇒ 「大学院(博士・修士)の在り方検討WG」が文系, 理系それぞれに設置: 理事(総務担当)が座長, 学部・研究科よりメンバーを選出
2005年8－9月	「大学院(博士・修士)の在り方WG」における検討: ⇒ 文系WG三回, 理系WG四回の議論 ⇒ 各WGが報告書「大学院(博士・修士)あり方検討WG報告」を取りまとめる ⇒ 理系WGは教員の所属組織と教育組織の分離が望ましいと提言
2005年12月－ 2006年9月	「大学院改組検討委員会」設置: ⇒ 文・理WGの「大学院(博士・修士)あり方検討WG報告」の議論を引き継ぐ ⇒ 委員長は理事(総務担当)。各部局選出の三名の委員とその他の委員から構成 ⇒ 2006年6月から理事(教育担当)及び理事(研究担当)が副委員長として委員会に入る ⇒ 委員会を四回開催 ⇒ 本委員会の下に, 総務WG(九回開催), 教務WG(九回), 入試WG(三回)を設置 ⇒ 「大学院改組計画」
2006年4月	学内共同教育研究施設八施設と医学部附属施設三施設を四センターに再編
2006年5月	行革推進法:人件費5%減
2006年7月－	役員・部局長合同会議設置(九回開催)。 ⇒ 諸問題の洗い出しを行い, 「役員・部局長合同会議の審議のまとめ」を作成 ⇒ 教育重視の視点から, 全教員を学部・大学院・センターから独立した組織としての「教育研究部」に所属させる案を提示。

2006年9月	「大学院改組検討委員会」に代えて、「大学院改組実施検討本部」を設置 ⇒ 理事(研究担当)(本部長), 理事(教育担当)(副本部長), 理事(総務担当), 理事(財務担当)で構成 ⇒ 2008年4月の改組実施に向けての具体的な問題を検討
2007年3月	役員会において大学院改組計画案を承認
2007年4月	理学部3学科を2学科に, 農学部5学科を1学科8コースに再編
2007年5月	「高知大学大学院改組計画(案)」
2007年9月	大学院総合人間自然科学研究科の設置が認可される
2007年10月	「平成20年度からの教員組織等について」 ⇒ 推進本部長等会議・企画戦略機構において, 大学院改組に伴う教育組織と教員組織の分離に関する基本方針を策定
2007年11月	大学院開設準備WG設置
2008年3月	平成20年度の教育組織運用案を役員会が承認 ⇒ 平成20年度は暫定運用。大学院改組実施検討本部のもとにWGを置き, 部門構成や人事制度, 予算関係等を検討
2008年4月	相良祐輔学長再任(医学部)
2008年4月	大学院六研究科を総合人間自然科学研究科の研究科に改組:文理統合型大学院改組 教育組織と教員組織の分離:教員組織は教育研究部ー学系ー部門 ⇒ 文理統合の実現, 学部・研究科の教育活動の高度化, 研究活動の活性化が目的 ⇒ 人文社会科学系, 自然科学系, 医療学系+新たな理念をリードする文理統合型の総合科学系の四学系
2010年4月	教員組織の一部改編 ⇒ 教員組織の充実を図ることを目的:各教育組織(学系)からの要請による出動体制を構築し, 人的資源の効率的・戦略的活用を図る ⇒ 「学系」の下位に位置づけられ, 新たな教員評価, 組織評価の単位となった「部門」の構成を見直し, 新部門に教員を配属
2012年4月	脇口宏学長就任(医学部)
2012年4月	土佐さきがけプログラム設置 ⇒ グリーンサイエンス人材育成コース, 国際人材育成コース, スポーツ人材育成コース
2012年4月	評価改革機構, 安全・安心機構設置
2012年5月	教育研究評議会において教育組織改革実施検討本部について説明 →翌月より会議開催
2013年4月	土佐さきがけプログラムに生命・環境人材育成コースを新設
2013年5月	教育研究評議会及び役員会において「教育組織改革マスタープラン」を承認 教育組織改革実施本部を設置
2013年6月	役員会において「教育組織改革実行プラン」を決定:医学部以外の全面改組 ⇒ 2015年以降に六学部改組:人文社会科学部, 教育学部, 理工学部, 医学部, 農林水産海洋学部, 地域協働学部, 土佐さきがけプログラム
2013年9月	国際・地域連携推進機構設置
2014年4月	国際・地域連携センターを地域連携推進センターと国際連携推進センターに分離改組
2015年4月	地域協働学部設置

	総合教育センターを大学教育創造センター、アドミッションセンター、学生総合支援センター、教師教育センターに分離改組
--	--

高知大学の外部資金獲得状況

年	主な出来事等
2004年9月	「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」採択： 「課題探求能力育成型インターンシップの開発ーコラボレーション型インターンシップ（CBI）授業システムの全学導入ー」
2007年8月	「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」採択： 「コラボ考房と2つの道場が育む自律型人材」
2008年5月	「科学技術振興調整費 地域再生人材創出拠点の形成」採択： 「土佐フードビジネスクリエーター人材創出」
2009年8月	「周産期医療環境整備事業（人材養成環境整備）」採択： 「高知県周産期医療人材育成プログラム」
2010年4月	環境省「子どもの健康と環境に関する全国調査（エコチル調査）」採択
2010年5月	「科学技術振興調整費 若手研究者の自立的な研究環境整備促進」採択： 「イノベティブマリンテクノロジー研究者育成」
2012年3月	「医学部・大学病院の教育・研究活性化及び地域・へき地医療支援人材の確保事業」採択
2012年8月	「科学技術人材育成費補助事業 女性研究者研究活動支援事業」採択
2012年12月	「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」採択： 「中国・四国産業界の人材ニーズに対応した協働型人材育成事業」（幹事校）
2013年8月	「地（知）の拠点整備事業」採択： 「高知大学インサイド・コミュニティ・システム（KICS）化事業」
2014年11月	「国立大学改革強化推進補助金」採択： 「地域活性化の中核的拠点」形成に向けた機能強化戦略」
2015年9月	「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」採択： 「まち・ひと・しごと創生 高知イノベーションシステム」
2015年10月	内閣府「戦略的イノベーション創造プログラム（SIP）「次世代海洋資源開発技術プログラム」（「海のジパング計画」）」に2件採択： 「レアメタルを含む海底マンガン鉱床の多様性に関する地球科学的研究」 「潜頭性熱水鉱床の規模・品位探査に資する物理化学・生物観測技術の創出」

【訪問情報】

【日 時】	2014年11月10日(月) 13:00～15:00
【対応者】	櫻井 克年 高知大学理事(総務・国際担当)
【訪問者】	渡邊 あや 国立教育政策研究所・高等教育研究部 総括研究官

【基本情報】

設置形態	国立
実施年	2008年(2010年に一部改革)
組織名称	【教育組織】学部・学科／研究科(6学部1研究科) 【教員組織】教育研究部：学系・部門(4学系13部門)／研究拠点
組織概要	【大きくくり型(変形)】：人文社会科学系，自然科学系，医療学系が基本であるが，第4の部門として総合科学系を学内公募の形で設置
教員組織の規定	国立大学法人高知大学組織規則，高知大学教育研究部規則
部局長	学系長(教員組織)・学部長(教育組織)：教授会は学系及び学部双方に設置
人事管理の一元化	人事権は学長(役員会)，人的資源の最適配置は全学教員人事審議会。
人事発議	全学教育機構会議が発議 各教育機構会議で担当授業科目をもとに要請，全学教育機構会議が複数案を発議，全学教員人事審議会にて採用方針(含学系)決定，役員会(学長)承認，役員会(学長)が当該学系に候補者選考を依頼，学系長が教員選考委員会を招集，教員選考委員会が公募＋予備選考，学系教授会で候補者選考，教育研究部長から役員会(学長)に上申，役員会昇任，発令：下線は学系
予算	教育予算は教育組織，研究予算は教員個人(若しくは部門)
キャンパス形態	3キャンパス(人文・教育・理・地域協働，農，医)
統合・再編	高知大学と高知医科大学の統合(2003年10月)
特徴	大学院改組(大きくくり化)と同時に実施

第7章 香川大学

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

本報告は、国立大学法人香川大学において、国立大学法人化以降進められた改革のうち、2011年及び2013年に実施された教育組織と教員組織の分離に係る改革に着目し、その概要及び背景、実施環境、プロセス、評価という観点から、特徴を明らかにすることを試みるものである。本報告の作成に当たっては、2015年2月6日（金）に香川大学においてインタビュー調査を実施している。したがって、内容は、インタビュー調査、さらには、その際に御提供いただいた資料やその他香川大学の改革に関する資料を用いた文献調査を通じて得られた情報に基づいている。

なお、香川大学において組織分離は、「教育研究組織」と「教員の所属組織」の分離という言葉で説明されているが、本稿では、便宜的に、「教育研究組織」を「教育組織」、「教員の所属組織」を「教員組織」と呼ぶこととする。

1. 概要

（1）大学の概要

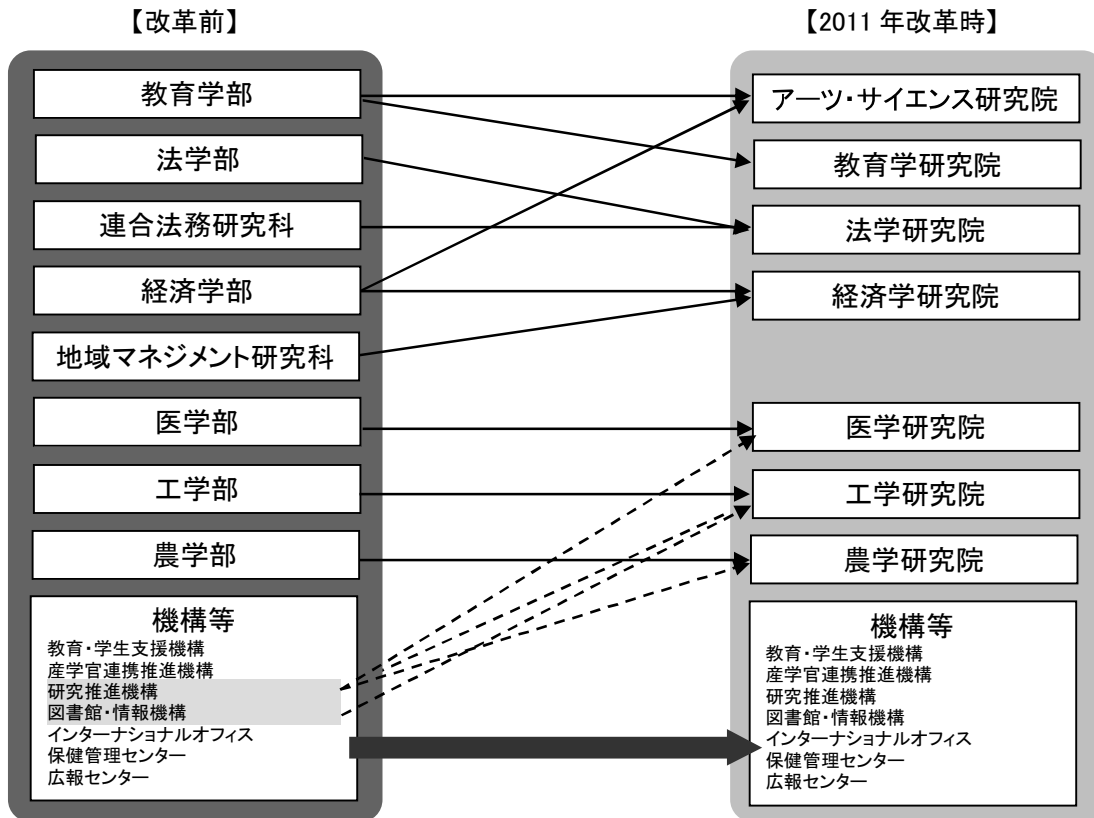
香川大学は、香川師範学校や香川青年師範学校、高松経済専門学校を前身として、学芸学部と経済学部の2学部から構成される新制大学として1949年に設立された（旧）香川大学と1978年に開学した香川医科大学が統合して、2003年10月に誕生した大学である。6学部（教育学部、法学部、経済学部、医学部、工学部、農学部）、8研究科（教育学研究科、法学研究科、経済学研究科、医学系研究科、工学研究科、農学研究科、地域マネジメント研究科、連合法務研究科）に約6,500名の学生が学んでいる。

大学の本部のほか教育学部・法学部・経済学部が置かれている幸町キャンパス、工学部が置かれている林町キャンパス、農学部が置かれている三木町農学部キャンパス、医学部が置かれている三木町医学部キャンパスの4キャンパスを有している。

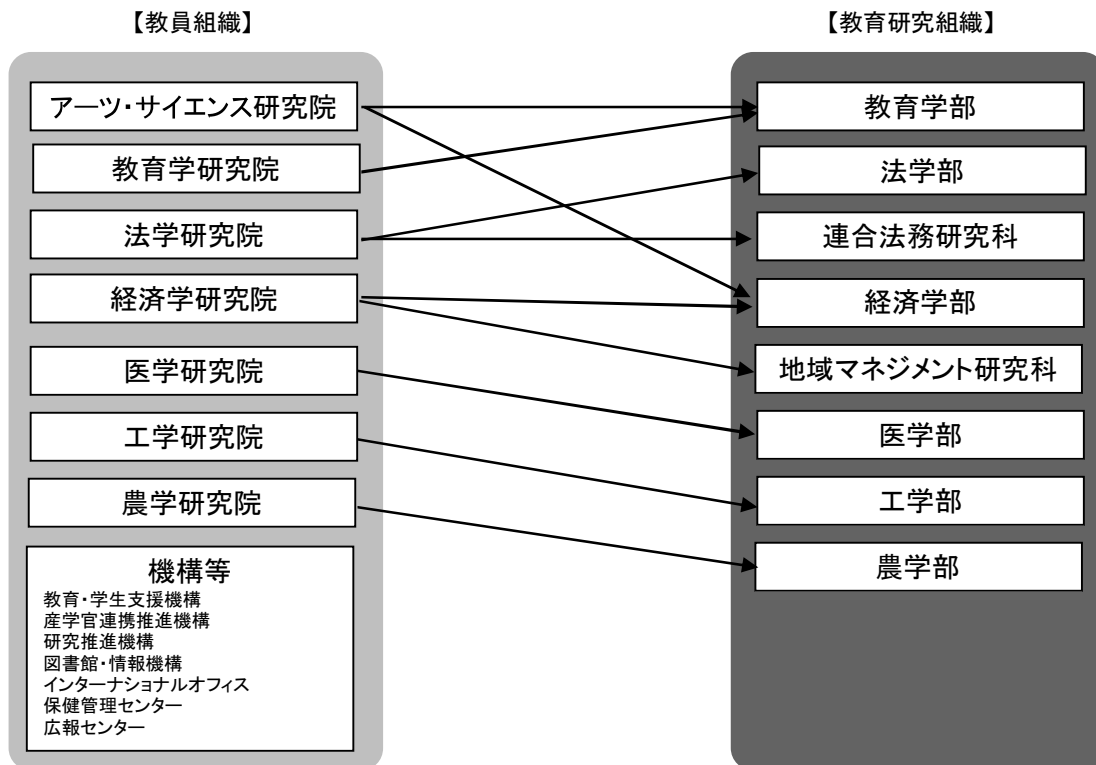
（2）教育組織と教員組織の分離の概要

香川大学が教育組織と教員組織の分離を行ったのは2011年である。これにより誕生した教員組織には、「研究院」という名称が用いられている（図7-1参照）。

教員組織は、当初、アーツ・サイエンス、教育学、法学、経済学、医学、工学、農学という七つの研究院から構成され、教育研究組織に対応する形が採られていた（図7-2参照）。しかしながら、2013年の改革により、教員組織が二つ（人文社会科学系と自然生命科学系）に再編されると、名称も「学系」へと改められている（図7-3参照）。これが、現行の教員組織である。



出典：香川大学提供資料



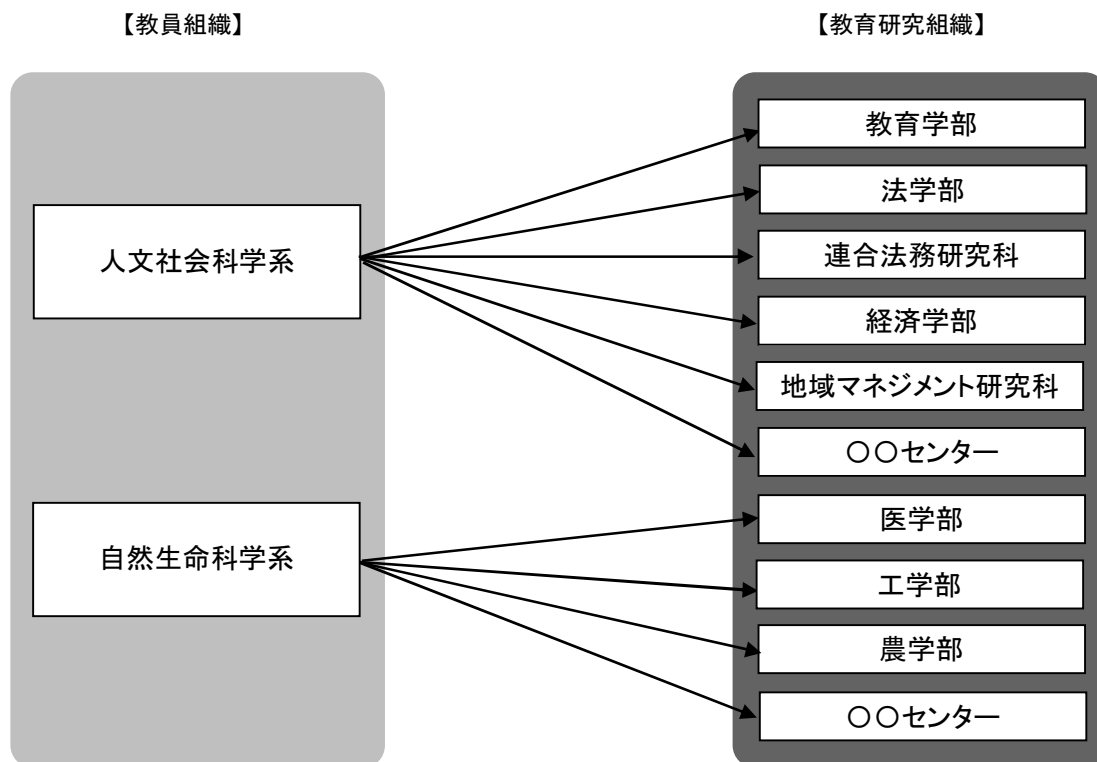


図7-3 教育組織と教員組織の対応関係(2013年改革時)

出典：香川大学提供資料

教員組織の設置は、『国立大学法人香川大学組織規則』に規定されている。同規則第12条の2に、「大学法人に、教育研究上の目的を達成するため教員が所属する組織として次の学系を置く」ことを定めるとともに、「人文社会学系、自然生命科学系」の名称も記している。学系の詳細については「学系に関し必要な事項は、別に定める」としており、これに基づき規定されたのが『香川大学学系規則』（2013年4月1日）である。同規則は、学系会議の設置及びその組織・任務、学系長の設置・任期・任務、教員の採用計画における関与の在り方などを定めている。

学系会議は、学部長・副学部長（各一名）・研究科長（ただし、地域マネジメント研究科及び連合法務研究科のみ）、評議員から構成されており、学部等間の教育・研究連携、学部等の教員採用計画及び教員の評価方針、その他学部等間の調整などを担う。また、学系長については、人文社会学系及び自然生命科学系にそれぞれ置くこととされ、学系会議の委員による互選で決定される。

なお、学系については、『学系規則』が定められる以前にも、「香川大学の教育研究の質を高め、部局の枠を超えた積極的な教育研究連携を推進していく」ことを目的として『香川大学学系の運営に関する申し合わせ』（2012年12月27日）が策定されている。

2. 改革の背景

(1) 改革に至る経緯とねらい¹

香川大学において、組織分離を含む改革に関する議論が正式にスタートしたのは2006年のことである。この年の4月に設置された香川大学将来構想検討委員会において、教育研究組織に関する議論がスタートしている。同組織は、翌2007年に発展的に解消され、議論は、新たに設置された将来計画検討委員会へと引き継がれた。

香川大学が、組織全体に及ぶ改革について検討を始めた背景には、大学を取り巻く環境の変化と大学という組織構造に対する問題意識があった。それは、少子化や高学歴化とそれに伴う大学進学志望者全入時代の到来、大学志願者の進学目的の不明確化・学力低下、社会の人材ニーズの変化・多様化、学問・教育領域の進化・複雑化、細分化された入学単位と初期設定型の専門決定、学部・学科・講座制といった伝統的な学問分野に基づく教育体制などである。このことが、①学生ニーズへの対応、②教員中心のカリキュラム、③社会の人材ニーズへの対応、④学内資源の効果的活用、⑤学部・研究科間の連携といったことに対する問題意識へとつながったのである。ここで問題とされたのは、「全学的な視点を持ちにくい」こと、「教育研究資源の有効活用という点で柔軟性に欠ける」こと、「改組・改革論が教員中心となる傾向がある」ことという三点であった。

上記の通り、香川大学において、組織分離は、学士課程及び大学院課程双方における新教育組織の創設を含む包括的な教学改革・組織改革の取組の一環として構想された。以降、進められた議論の結果、2011年4月に改革が実行され、その後、2013年4月に、改革の一部見直しが行われている。次項以降、『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備について－』（2008年4月21日）、『香川大学の新たな教育研究体制（案）－柔軟な教育研究組織の整備－』（2008年9月1日）、『香川大学の教育改革の基本方針について』（2009年2月12日）、同改訂版（2010年6月1日）、『新しい教育研究組織の在り方について－研究院体制の整備－』（2010年12月22日）、『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』（2012年9月）を手掛かりとして、時系列に沿って、議論の進捗、及びそれらにおける「組織分離」の形態の変遷を見ていく。

(2) 『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備について－』

香川大学将来構想検討委員会及びその下に置かれた「将来構想検討ワーキンググループ（WG）」は議論を進め、2007年9月に、柔軟な教育研究組織の整備に関する改革骨子を学内に提示している。さらに、10月には、WGの下に、教育組織を検討する「教育部会」と教員組織の在り方を検討する「教員（研究）組織部会」を設置し、具体的な検討に着手している。翌2008年1月からは、各キャンパス（医学部地区、幸町地区、工学部地区）において説明会を行い、改革案の周知を図るとともに、学内意見の聴取に努めている。一連の議論の成果は、2008年4月21日に『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備につい

てー』としてまとめられている。

中間まとめでは、改革の方向性として、①学内資源の有効活用を図る柔軟な教育研究体制として教育組織と教員組織を分離した「学類・学系制」を導入すること、②新しい教育分野としての新「学類」を設置すること、③人文社会科学系博士課程を設置することという三つの案を提示している。なお、①「学類・学系制」の導入は、レイトスペシャライゼーションや主専攻・副専攻制、教育学部の教員養成特化など、大規模な教学改革を含むものであった。

組織分離については、「研究等活性化のための教員組織の構築」の一環として言及されている。ここでは、教育組織＝教員組織である現状について、「組織としての一体感が生まれること」を長所として挙げている一方、「自由闊達な学部横断的研究交流やプロジェクト研究が推進されにくい」こと、『学部の壁』が生まれやすいなど全学的視野が醸成されにくい」こと、「学部＝教育プログラムを実施するために組織された教員集団であり、研究の活性化の観点からすれば必ずしも適切な集団であるとは限らない」ことなどを短所として指摘している。

こうした問題意識の下、新たに構想された体制は図7-4の通りである。

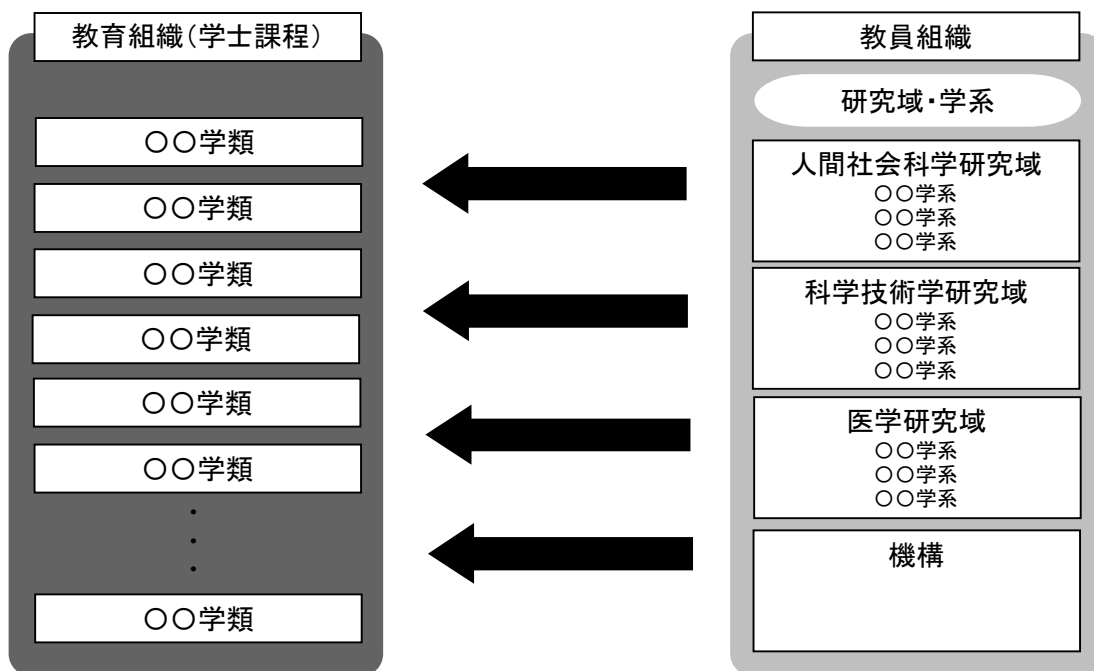


図7-4 『将来計画(中間まとめ)』における組織体制の構想※

※『柔軟な教育研究組織の整備について(学内説明会)』(2008年1月)及び『将来計画(中間まとめ)』(2008年4月)における構想。

出典：香川大学提供資料『補足 教育組織と教員組織の分離について』

この段階では、教育組織と教員組織が対応関係を持たない形で構想されているが、学系の組織に当たっては、キャンパスの立地等についての配慮はなされていたという(『将来計画

(中間まとめ)』。本構想において、教員は「学系」に所属し、一つの「学類」の主担当となる。主担当になることができるのは、一つのみであるが、別の「学類」の「副担当」となることはできる。学系の任務としては、教員組織としての教員の配置要求、教員の専攻、教員組織の予算及び運営、授業担当教員の選出・派遣、教員のエフォート管理、教員組織におけるプロジェクト研究等の共同研究が想定されている。

(3) 『香川大学の新たな教育研究体制（案）－柔軟な教育研究組織の整備－』

続く『香川大学の新たな教育研究体制（案）－柔軟な教育研究組織の整備－』（香川大学将来計画検討委員会，2008年9月1日）では、改革案がより具体化している。例えば、「新学類」「人文社会系の博士課程独立研究科」という形で示されていた学士課程及び大学院課程（博士課程）の改革案は、「国際人文学部」「社会科学研究科」という形で、名称案が示されている。一方で、教育組織については、「学類」に対する学内の反応がかぐわしくなかったことから（『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』），現行の学部に戻されている。

教員組織についても名称が見直され、当初案の「研究域・学系」から「研究院」へと変更されている（図7-5参照）。研究院の下には、「系列」を置くことができるとされている。研究院が担う任務については、おおむね「学系」構想時のものを継承しているが、教員の活動評価が新たに加えられている。

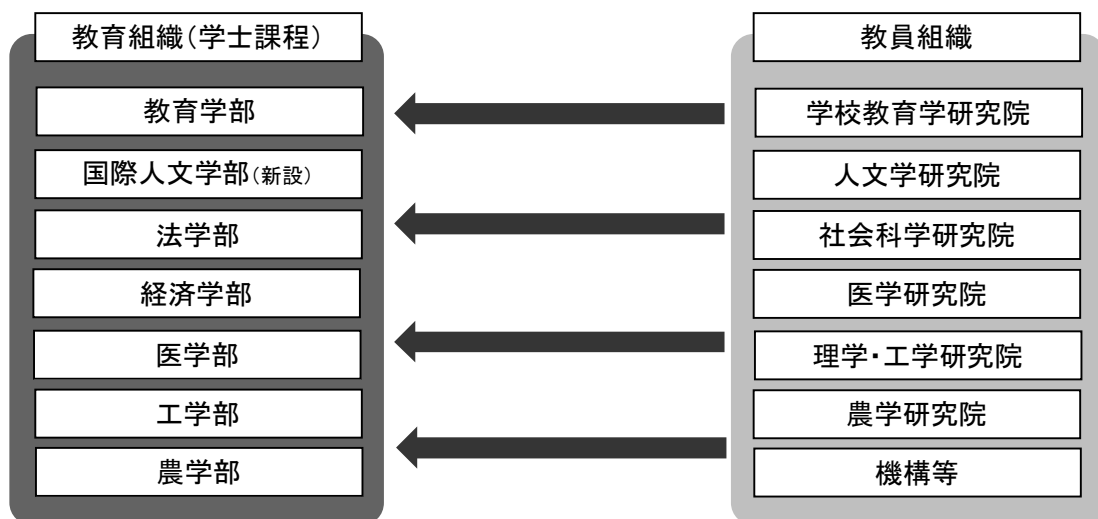


図7-5 『香川大学の新たな教育研究体制（案）』における組織体制の構想

出典：香川大学提供資料『補足 教育組織と教員組織の分離について』

教員の配置は、研究分野に基づくこととし、教員の意向を尊重しながら全学組織検討委員会で調整を行うことが想定されている。分類の基準としては、学位の種類や専門分野、科学

研究費の区分などが例示されている。この段階では、教育組織と教員組織の一対一型の対応関係は想定されていない。

教員は、教員組織である研究院に所属し、いずれか一つの教育組織の主担当になることとされた。各教育組織の主担当教員は、学部長（研究科長）の推薦により学長が任命し、複数から推薦された場合は全学組織検討委員会において調整を行うとしている。

組織分離が必要である理由として、この文書において述べられているのは以下のような点である。

- ① 教育組織と教員組織を分離し、学部・研究科の壁を取り除くことによって、限られた人的・物的・財政的資源を最大限有効活用して流動的・機動的に教育プログラムを編成できる体制を構築すること
 - ② 教育活動と研究活動のそれぞれを、目標の達成に相応しい体制にすること
 - ③ 教育面において、学士課程及び大学院課程のカリキュラムを教員中心から学生中心のものに転換すること
 - ④ 新たな社会的ニーズに対応した新学部などさまざまな教育プログラムを編成可能にすること
 - ⑤ 研究面では、人文社会科学分野においても、個人単位の研究活動から、地域や大学の重点的テーマに関する共同研究や共同プロジェクトを組織的に推進できる体制にすること
- （『香川大学の新たな教育研究体制（案）』）

（４）『香川大学の教育改革の基本方針について』及び同改訂版

2009年2月12日、『香川大学の教育改革の基本方針について』が策定された。この中では、基本方針として、①教育組織と教員組織の分離（2011年4月実施）、②新たな学部の設置（2011年4月設置）、③大学院の再編（人文社会系博士課程の設置を含む）（2011年4月設置を目途）を明記している。基本方針①として示された組織分離は、それまでの議論を踏襲するものであったが、研究院体制について、「研究院の分野構成に関する検討をさらに行い、教員に対して所属意向調査を改めて行った上で実施する」ことが加えられている。

しかしながら、ここで示された基本方針は、翌2010年6月に改訂されることとなる。『香川大学の教育計画の基本方針の改訂について』と題された文書には、教養学部の教育充実のため進めている新規採用が一部しか終わっていないこと（新規教員は教養学部の根幹となる教育や学際的領域の教育を担当する予定であり、担当科目・専門領域の設定を慎重に進める必要があった）、さらには、新たな制度（メジャー、サブ・メジャー制のカリキュラムの採用）の導入に向け、教育方法を詰める必要があったことが理由として述べられている。

この間、新規に設置する予定の学部が国際人文学部から教養学部へと変更されたり、実施時期が2012年に延期されたりするなど、基本方針②については見直しが行われている。一

方で、組織の分離については、内容・実施時期ともに大きな変更はなかった。

(5) 『新しい教育研究組織の在り方について－研究院体制の整備－』

将来計画検討委員会の下に設置した教育研究組織プロジェクトチームは、学内の要望や検討事項のとりまとめや各部局との調整を行いながら、研究院と学部・研究科の運営体制について議論を進めていた。それらの成果が、2010年12月22日に役員会で決定された『新しい教育研究組織の在り方について－研究院体制の整備－』である。

ここで示されたのは、「社会の構造変化と大学間競争の激化」と「教育研究の発展を支える組織的基盤整備の必要性」という課題であり、「教育資源の有効活用と教育に対する責任体制の維持及び研究の発展」を「同時に達成することができる組織の在り方を追求する」ことが「最も重要な課題」とされた。

この時に示された組織体制は図7-2に示した通りである。新たに示された構想では、学部と研究院が1対1で対応する体制が基本とされた。これは、専門分野を基盤として教員組織を編成するという方針を転換するものであった。「研究院長(教員組織の長)＝学部長(教育組織の長)」という基本原則は、その一例である。ただし、法学部と法務研究科、経済学部と地域マネジメント研究科など、一部組織では、複数の教育組織から構成される教員組織が生まれている。

研究院の機能と権限は、次の表7-1のように、教員人事・予算・教員評価・教員の職務調整などについて、教育組織と適切に分担するものとされた。ここでの決定を踏まえ、2011年4月、教員組織と教育組織の分離が実行されている。

表7-1 『新しい教育研究組織の在り方について』における教育組織と教員組織の役割分担

※ 評価と教員の職務調整についての権限は、研究院長が有することを基本としている。

出典：『新しい教育研究組織の在り方について－研究院体制の整備－』をもとに、筆者作成。

人事	教員人事	研究院長が発議，研究院教授会が選考・審査，研究院長の上申を受け学長が決定（学部等の長，系列会議の長が研究院長に申し出ることが可能）
	授業担当	学部等教授会が発議，研究院教授会が選考・審査，研究院長が決定（研究院教授会，系列会議による発議も可能）
予算	教育予算	研究院長が調整・配分（学部等教授会も意見を述べることが可能）（系列会議を置く場合は配分案について系列会議の意見を踏まえて調整・配分）
	研究予算	
評価※	教育	学部等の長が実施，研究院長が決定（学部長＝研究院長の場合は学部等の長の評価を持って決定とし，異なる場合は協議して決定）
	研究	研究院長に権限（研究院長が学部等の長と異なる場合，研究院に系列を置いている場合は，それぞれの長と協議することが可能）
	社会貢献	
	管理運営	
職務調整	総合	研究院長に権限（研究院長が学部等の長と異なる場合は協議。研究院横断的なプロジェクト（研究）等については全学的な組織での調整も必要）
	学部等の教育・運営	研究院長に権限（研究院長が学部等の長と異なる場合は協議。学部等の長は学部等教授会や学部等運営会議の意見を聞くことが可能）

（６）『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』

2011年4月に実施された組織分離であるが、2013年4月に一部見直しが行われている。その背景及び具体は、2012年（平成24年）9月にまとめられた『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』に詳しい。ここでは、「教育・研究の充実，社会貢献の推進」と「運営費交付金削減への対応，効率的運営組織の確立」という大学が背負っている二律背反的課題を乗り越えるために、「教職員が塊となって取り組む」必要があるとして、教員組織の大きくくり化を提案している。

その主たる問題意識は、教育組織と教員組織の関係に置かれている。組織分離に関する議論を学内で進めていく過程において、教員組織と教育組織の関係・区分が曖昧なものとなり、分離する意味も不明確となっていった結果、「様々な混乱と煩雑さを生み出している」というものである。そこで、「大学運営の合理化を図る中で、教育組織と教員組織を分離しそれによって教育連携の推進，学科・コース等の見直しへの柔軟な対応，異分野間連携研究の活性化とともに，人員の適正化を目指す」ことを目的として，見直しが行われた。とはいえ，組織分離の「段階的な進行」は，当初から構想されていたものであり，途中，学内の体制変更（学長の任期満了に伴う執行部の交代）をはさみつつ，移行していったものである。

新たに提示された組織体制では，教員組織の名称は，「学系」へと改められた。これは，組織分離について議論が始まった当初，提案されていた名称でもある。名称変更は，教育組織との違いを明確にすることを目的とするものであった。

組織は，それまでの七つの研究院（アーツ・サイエンス，教育学，法学，経済学，医学，工学，農学）から，二つの学系（人文社会科学系，自然生命科学系）に再編されている（図7-3参照）。組織の形態については，教育組織との一対一型の対応関係が解消されている点で2011年の改革時とは異なっているが，所属する部局に応じて学系が決定している点では共通しているともいえる（例えば，教育学部には多様な分野の教員が所属しているが，研究分野に関わりなくすべての教員が人文社会学系に所属している）。部局ベースで緩やかな対応関係を持つこの形態は，分散するキャンパスにも対応している。

教員は，従来通り，一つの教員組織（学系）に所属し，一つの教育組織（学部等）の主担当となる（あわせて，他学部の教育・研究や共通教育に協力することとされている）。また，2011年の改革時には，独立した位置づけに置かれていた機構・センター等に所属する教員も，いずれかの教員組織（学系）に所属することとされた。

教育組織と教員組織の所掌事項については，教育組織が入試及び教務（教育課程，卒業・修了，学生指導等），研究，学部等の改善・改革，人事・予算・評価・運営に係る事項，教員組織が学部等間の教育連携・研究連携・調整，教員の採用計画，学系としての評価方針等，とされている。

教員組織である「学系」を将来の改革を推進する組織と位置付けた本改革により，「学部の枠を超えた教育担当の実施」「教育組織の見直しへの柔軟な対応」「異分野連携研究の活性

化」「人員の適正化」等が可能になる、としている。

3. 改革の実施環境

(1) 教学組織の改革を含む包括的改革の一環としての組織分離

前述（「2. 改革の背景」）の通り、教育組織と教員組織を分離する案は、学部及び大学院双方の教学組織改革などとともに、大学の将来計画の一環として構想されたものであった。これらのうち、新学部構想は、①その母体となるべく設置された教員組織である「アーツ・サイエンス研究院」が教育組織と直接的な対応関係を持たなかったこと、②一般教養の大綱化により分属された教員の再配置や教育学部における0免課程廃止に付随する課題に対応する意図もあったこと、などから、組織分離、とりわけ分離後の教員組織の在り方との関連性の深い改革であった。改革は一体的に進められたが、外的な要因（文部科学省への事前相談等）による計画案の見直し等もあり、現段階では、当初の構想のうち、組織分離のみが実行されている。とはいえ、新たな部局の母体とすべく教員組織を新設した取組は、組織分離の活用として興味深い事例である。

(2) 学内の反応

前述の通り、教育組織と教員組織の分離案は、教学組織の改革と一体的に進められた。改革案が示された際、学内から懸念が寄せられたが、その多くは、学士課程の教育組織を学部から学類へと改めることに向けられていたという。それらは、耳なじみのない「学類」に対する不安、当時はまだ少数であった先行事例の状況などに起因するものであった。

組織分離についてはさほど大きな反対意見はなかったが、「学類」案の見直しに伴い、組織を分離するという計画は維持しつつも、分離された後の教員組織の在り方について、「研究域・学系」案から「研究院」案へと変更が加えられている。

(3) 学内における合意形成

香川大学では、改革に関する合意形成のために、丁寧な議論が重ねられている。例えば、『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備について－』を策定する際には、改革案の骨子を学内に提示した後、各キャンパス（医学部地区、幸町地区、工学部地区）において説明会を行うなどして、周知を図るとともに、学内意見の聴取に努めている。また、改革案の周知及びこれに関する合意形成を図ることを二次的な目的とする意向調査なども学内に対して行っている。

その結果、当初案、すなわち、学校教育法第85条のただし書（「大学には、学部を置くことを常例とする。ただし、当該大学の教育研究上の目的を達成するため有益かつ適切である場合においては、学部以外の教育研究上の基本となる組織を置くことができる。」）に基づくような、大がかりな組織分離構想を改め、学内措置としての組織分離という形でソフトランディングを図るという方策が採られた。

4. 改革プロセス

(1) 農学部における先行実施

香川大学では、教育組織と教員組織の分離を全学的に実施する以前に、部局レベルで先行実施をしている事例があった。当時の学長の出身学部である農学部である。「組織分離」に関する議論が始められたのとほぼ同時期である、2006年4月に農学部では実行に移されている。ここでの成果が、全学的な組織分離の実施という構想につながったものと考えられる。改革を主導した当時の学長のリーダーシップもまた、特筆すべき点である。

(2) 教育改革のための組織体制づくり

教育改革のための組織作りとして、まず、2006年4月に学長を委員長とする香川大学将来構想検討委員会を設置している。当初は、各学部の評議員及び研究科長（独立研究科は評議員を出していないため）を各部局代表として、委員に任命していた。しかし、翌2007年4月に組織を「将来計画検討委員会」へと改めると同時に、各部局代表の委員を部局長（学部長・研究科長）に変更している。これは、委員を、学部レベルでの意思決定においてより大きな裁量を持つ部局長とすることで、意思決定の迅速化を図ることをねらいとしていた。

「将来計画検討委員会」の下には、具体的な議論を行う場として、「将来計画検討ワーキンググループ（WG）」が置かれている。ここでは、委員会から示された方向性を実行に移すための具体策の検討を行っている。さらに、WGの下には、個別項目について、テクニカルなことを議論するための組織を設置している。例えば、2007年9月に、WGが柔軟な教育研究組織の整備に関する改革骨子を策定した際には、翌10月、WGの下に、「教育部会」と「教員（研究）組織部会」を置き、改革の具体的な事項について検討を行っている。

WGは引き続き設置されていたが、その下位組織は、改革の進展に合わせてその形を変容させている。当初置かれていたのは、上記二部会であったが、検討終了後は、新たに「プロジェクトチーム」体制へと改められている。プロジェクトチームは、教育担当理事が担当するもの（学士課程の編成等）と、連携・評価担当理事が担当するもの（教育組織と教員組織の分離他）として設置され、その後、教育プロジェクトチーム、教育研究組織プロジェクトチームへと引き継がれていった（プロジェクトチームとしては、その他に大学院編成プロジェクトチームも置かれている）。なお、組織分離については、教育研究組織プロジェクトチームにおいて議論されている。

(3) 学長補佐体制の整備

教育改革の組織作りとしては、もう一点、学長補佐の増員を行ったことが特徴として挙げられる。改革の実行に向け、各学部の若手教員を学長補佐に任命し、企画・立案機能の強化を図っている。

(4) 広範な調査の実施

香川大学では、当初、金沢大学のモデルを参照しつつ、改革を進めていたという。そのことは、『将来計画（中間まとめ）』において示された組織体制の構想（図7-4参照）からもうかがえる。それが、学内・学外（文部科学省等）とのやり取りを重ねる中で、変化している。結果として導入された形態（2011年段階）は、岩手大学のモデルに近いものであるという。

改革案の起草に当たっては、先行事例についての調査検討（訪問調査を含む）や学内に対する意向調査等も行っている。香川大学における組織分離をめぐる議論及びその結果として実行された改革は、近年増加している同様の取組における論点を、ほぼ網羅している。一連の取組の中で、教員・職員双方の担当者が組織分離について理解を深め、ノウハウを蓄積してこられていることが、本稿作成のために実施したインタビュー調査からもうかがえた。

5. 改革の評価

(1) 教育研究における連携の拡大

「学部」という組織があることは、教育に対する責任を明確化の上では意義があるが、一方で、そこに壁が存在することで、教育・研究活動において有機的な連携を図りにくいという課題が認識されていた。それが、組織の分離により、組織間の壁が低くなったことで、教育組織を超えた連携が生まれつつあるという。

(2) 教員評価の透明化

組織分離以前、教員評価は、各学部がそれぞれの裁量で実施していた。それを学系（実質的には、文理別）単位で行うこととなった結果、その調整過程において、各学部の取組を客観的に見る機会・知る機会が生まれた。このことは、教員評価の透明化を図り、その在り方を再考する上で効果的であったという。今後は、人事においても、透明化を図り、制度の効率的・効果的運用を目指していくという。

(3) 今後の課題

今後は、2013年の再改革により、教員組織が教育組織対応型から大きくくり型へ移行したことによる組織分離の実質化が期待されている。とりわけ、新学部など、大学の将来構想を進めていく中で、組織分離という改革が持つポテンシャルを活用していきたいということであった。

【注】

(1) 本項目の記述は、香川大学将来計画検討委員会『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備について－』（2008年4月21日）の「はじめに」に基づいている。

【参考文献・資料】

香川大学, 2008, 「柔軟な教育組織の整備について」2008年1月.

香川大学将来計画検討委員会, 2008, 『将来計画（中間まとめ）－柔軟な教育研究組織の整備について－』2008年4月21日.

香川大学将来計画検討委員会, 2008, 『香川大学の新たな教育研究体制（案）－柔軟な教育研究組織の整備－』2008年9月1日.

香川大学, 2009, 『香川大学の教育改革の基本方針について』2009年2月12日.

香川大学, 2010, 『香川大学の教育改革の基本方針について』改訂版2010年6月1日.

香川大学将来計画検討委員会, 2010, 『新しい教育研究組織の在り方について－研究院体制の整備－』2010年12月22日.

香川大学, 2012, 『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』2012年9月.

香川大学：歴史

年	主な出来事等
1997年10月	工学部を新設
2003年10月	香川大学と香川医科大学の統合, 新生香川大学の誕生
2004年3月	第1期中期目標・中期計画
2004年4月	国立大学法人化 工学研究科(博士課程), 地域マネジメント研究科, 香川大学・愛媛大学連合法務研究科を設置
2005年3月	『香川大学改革構想—個性と競争力の発揮を目指して—』
2005年10月	一井眞比古学長就任
2006年4月	学長を委員長とする香川大学将来構想検討委員会を設置 農学部・農学研究科において教育組織と教員組織の分離を実施
2007年3月	『香川大学改革構想』 ⇒ 人員配置の効率化に言及 『香川大学憲章』制定
2007年4月	将来計画検討委員会の設置 ⇒ 柔軟な教育研究組織の構築と人文社会系博士課程の創設を中心に検討開始
2007年7月	訪問調査の実施(金沢大学, 新潟大学)
2007年9月	柔軟な教育研究組織の整備についての改革骨子を学内に提示
2007年10月	香川大学将来構想検討WGの下に主として教育組織を検討する「教育部会」と教員組織の在り方を検討する「(教育(研究)組織部会)」を設置 ⇒ 「教育部会」では, 議論を進める中で筑波大学及び福島大学への調査を実施している
2008年1月	医学部地区, 幸町地区, 工学部地区において説明会を実施 ⇒ 学内意見の聴取に努める
2008年4月21日	『将来計画(中間まとめ)』: ⇒ 柔軟な教育研究組織の整備として「教育組織と教員組織の分離」「新学部を設置」「大学院の再編」を柱とする教育改革の基本方針を決定
2008年5月	教職員を対象として『将来計画(中間まとめ)』に係る意見招請
2008年9月	「香川大学の新たな教育研究体制(案)—柔軟な研究組織の整備—」: ⇒ 『将来計画(中間まとめ)』の具体化: 新学部(国際人文学部)の設置, 人文社会系分野における博士課程(社会科学研究科)の設置, 教育組織と教員組織の分離(教員組織=研究院)構想。
2009年2月12日	「香川大学の教育改革の基本方針について」 ① 教育組織と教員組織の分離, ②新たな学部の設置, ③大学院の再編 ⇒ 教育組織と教員組織の分離を2011年4月から実施することを正式決定
2009年10月	一井眞比古学長再任
2009年11月	将来計画検討委員会の見直し(役員体制の変更に伴うもの)
2010年1月	教育プロジェクトチーム, 教育研究組織プロジェクトチーム(2011年3月31日廃止), 教養学部設置準備部会(2010年5月6日廃止)の設置
2010年3月	大学院編成プロジェクトチームの設置
2010年3月30日	第2期中期目標・中期計画
2010年5月7日	教養学部設置準備委員会設置(2011年5月26日廃止)
2010年6月1日	「香川大学の教育改革の基本方針について」 ①教育組織と教員組織の分離, ②新たな学部の設置, ③大学院の再編 ⇒ 教育組織と教員組織の分離を2011年4月から実施することを正式決定
2010年12月28日	『新しい教育研究組織の在り方について』
2011年4月	教員組織と教育組織の分離: ⇒ 教員組織=七つの「研究院」。原則として教育組織に対応

2011年5月1日	新学部設置タスクフォース設置
2011年9月	『香川大学の学士課程教育』の策定
2011年10月	長尾省吾学長就任
2011年10月	香川大学構想会議発足
2012年9月	『教員所属組織の見直しについて－研究院体制から学系体制へ－』
2012年10月10日	香川大学構想会議『大学改革プラン』 ⇒ 教育に対する意識改革, 学部・研究科の枠を超えた協力体制の構築について言及
2013年4月	教員組織の大くくり化:「学系」の導入 ⇒ 人文社会科学系と自然生命科学系
2013年7月	香川大学将来計画検討ワーキンググループ設置: 学内再編, 資源の効率的配分, 大学の枠を超えた連携
2015年1月	将来構想推進本部会議を設置 『国立大学法人香川大学将来構想推進本部会議設置要項』施行 ⇒ 人文社会科学系大学院検討WG, 自然生命科学系大学院検討WG, 臨床心理学科 検討WGを設置
2015年6月	香川大学・香川県大学改革プラン検討協議会 ⇒ 県と大学とで将来構想について幅広い意見交換を実施

香川大学の外部資金獲得状況

年	主な出来事等
2003年	「特色ある大学教育支援プログラム」採択 「6年一貫体制による保険医療福祉総合学習」
2004年	「法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム」採択: 「リーガルサービス情報ネットワーク」 「産官連携による地域再生ケース教材開発」
2006年	「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」採択: 「地域連携型キャリア支援センターの新機軸」 「資質の高い教員養成推進プログラム」採択: 「研究推進校との協働による教員養成の高度化ー公立校における先進的教育現場からの学びと大学院での研究省察を通してー」
2007年	「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」採択: 「地域中小企業の中核人材能力向上プログラム」
2008年	「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」採択: 「主体性の段階的形成支援システム(CPS)ー「支援される学生」から「支援する学生」へー」 「質の高い大学教育推進プログラム」採択: 「現場主義に基づく地域づくり参画型教育ー地域づくりマインドをもった人材養成4年一貫型教育の実現をめざしてー」 「大学教育の国際化加速プログラム」採択: 「地域交流型実践教育の導入と国際授業交流ーサボア大学の実践プロジェクト教育の導入と学生・教員の相互参加ー」 「戦略的産学連携支援事業」採択: 「『四国の知』の集積を基盤とした四国の地域づくりを担う人材育成」
2010年	「大学生の就業力育成支援事業」採択: 「学生の市民的責任感(SSR)育成システムー就業力を極めて地域で輝く人になるー」
2011年	「地域イノベーション戦略支援プログラム」採択: 「『かがわ健康関連製品開発地域』人材育成ユニット」 独立行政法人科学技術振興機構「理数系教員(コア・サイエンス・ティーチャー)養成拠点構築事業」採択: 「日常生活や社会との関連を意識した授業実践力の向上をめざした CST 養成システムの構築と実践」
2012年	「医学部・大学病院の教育・研究活性化及び地域・へき地医療支援人材の確保」採択: 「大学間連携共同教育推進事業(分野連携)」採択: 「四国防災・危機管理特別プログラム共同開設による専門家の養成」 「大学間連携共同教育推進事業(分野連携)」採択: 「西日本から世界に翔たく異文化交流型リーダーシップ・プログラム」(代表校:愛媛大学) 「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」採択: 「産業界等との連携による中国・四国地域人材育成事業」(副幹事校) 「大学の世界展開力強化事業(ASEAN 対象プログラム)」採択: 「日本・インドネシアの農山漁村で展開する6大学協働サービスラーニング・プログラム」
2013年	「地(知)の拠点整備事業」採択: 「自治体連携による瀬戸内地域の活性化と地(知)の拠点整備」 日本学術振興会「二国間交流事業オープンパートナーシップ共同研究」採択: 「ブルネイ・ダルサラーム国と日本国における糖尿病及び肥満の比較研究を通じた国際貢献」

【訪問情報】

【日時】	2015年2月6日(金) 10:00~12:00
【対応者】	藤井 宏史 香川大学 理事(教育担当)・副学長 川端 義則 香川大学 法学部・経済学部事務課 課長補佐 入屋 充 香川大学 経営管理室 企画グループ
【訪問者】	渡邊 あや 国立教育政策研究所・高等教育研究部 総括研究官

【基本情報】

設置形態	国立大学法人
実施年	2011年(2013年に改革)
組織名称	【教育組織】学部/研究科(6学部8研究科) 【教員組織】研究院(7研究院)→学系(2学系)
組織概要	【教育組織対応型】→【大きくり型】
教員組織の規定	国立大学法人香川大学組織規則
部局長	学系長, 学部長・研究科長(教授会の単位は学部・研究科)
人事管理の一元化	学長が役員会のもとで全学的視点による審査を経て決定
人事発議	全学の人事計画については, 学長が全学人事計画を役員会の議を経て決定(教授会に意見を求めることができる)。学部等の人事計画については, 学部等の長が教授会に意見を聴き, 学系会議と協議の上学長に提出。人事計画案の可否は, 学長が役員会の議を経て決定。審査は教育組織(学部等)が行い, 候補者を上申。学長は役員会のもと, 全学的視点による審査を経て, 学長が役員会のもと候補者の採否を決定。
予算	教育予算・研究予算ともに教育組織(学部)。ただし, 2011年の改革時は, 教員組織(研究院長が調整・配分し学部等教授会も意見を述べる事が可能とされた)
キャンパス形態	4キャンパス(教育・法・経済等, 工, 医, 農)
統合・再編	2003年に香川大学・香川医科大学が統合して誕生
特徴	教学組織の改革と一体的に進める。教員組織を当初の教育組織対応型から, 大きくり型へと移行している。

第8章 大阪府立大学

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

鳥居 朋子（立命館大学教授）

橋場 論（福岡大学講師）

1. 概要

大阪府立大学は、1883年に設置された獣医学講習所を起源とし、2005年に大阪府立大学（旧）、大阪女子大学、大阪府立看護大学の3大学を統合して誕生した公立大学である。「高度研究型大学～世界に翔く地域の信頼拠点～」という基本理念のもと、4学域13学類7研究科に、約8,000名の学生が学ぶ（学域学類制移行前の7学部28学科の学生を含む）。

組織運営改革の点から見た大阪府立大学の特徴として、絶え間なく改革を行ってきたことが挙げられる。とりわけ、法人化と3大学統合及びそれに伴う学部再編（5学部6研究科＋2学部2研究科＋2学部1研究科⇒7学部28学科、7研究科21専攻）、法人化に伴い教員人事改革（法人委員会が教員人事を審議）という大きな変化を経験した2005年以降、大規模な改革・改革構想が何らかの形で常に進行している状態にある。教育組織と教員組織の分離もその一つである。

大阪府立大学において、教育組織と教員組織の分離は、学域学類制の導入という2012年の学士課程教育の組織改革に先駆けて、2011年4月に実施された。学域学類制の導入は、7学部28学科（工学部・生命環境科学部・理学部・経済学部・人間社会学部・看護学部・総合リハビリテーション学部）を4学域13学類（現代システム科学域・工学域・生命環境科学域・地域保健学域）へと改めるものである。特に注目されるのは、文理融合を標ぼうして設置された現代システム科学域である。人間社会学部と経済学部にも所属していた教員を中心としつつも、学長指名により全学部から教員が集められるなど、戦略的な組織づくりが行われた。全体的な改革の方向性としては、7学部から4学域へとという組織改編と「現代システム科学域」という学域の存在が象徴しているように、組織の大きくくり化と学際化を志向するものであった。

一方、教員組織は、学術研究院の傘のもとに4学群20学系・部門が置かれる形で再編されている。第1・第2・第3・第4という名がそれぞれ付された学群は、文系、理系、医療保健系、個別目的ごとのグループというくくりとなっている。当初は、教育組織と研究組織に対応関係を持たせることや、科研の分類に基づいて組織づくりを行うことも検討したが、現在の形に落ち着いたという。

教員組織分離後も、人事は全学の人事委員会に一元化されている。発議は、教育研究組織（学域、研究科）、教員組織（学系、部門）のいずれからでも可とし、審議は関連する組織が参加して実施している。

なお、本報告は、2014年9月17日に大阪府立大学において実施したインタビュー調査と、同大学及び同大学関係者、設立団体である大阪府が公表している文献・資料等を参考にまとめたものである。

2. 改革の背景

(1) 学士課程教育改革の必要性

改革の基底にあるのは、学士課程教育改革の必要性に対する認識であったという。2008年12月の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』を受け、大阪府立大学は、学士課程教育改革を実行するための行動をいち早く起こしている。改革案に対しては、取組の迅速さゆえ、学内において反発もあったが、ゆくゆくは学士課程教育改革がトレンドとなっていくであろうという展望を示すことで、学内の理解を得るよう努めたという。

改革全体の実施にあっては、まず、学士課程の学修成果目標が策定された。これに対応したカリキュラムとは、そのカリキュラムを実現するための組織体制とは――。そうした問題意識の下、教育改革の一環として教育組織と教員組織の分離が行われている。教員組織を、旧来の学部とは異なる、可動性のある組織へ再編することで新たな学士課程教育の構築が可能になる、という考え方であったという。

なお、学士課程教育改革の目的は、①複雑化・高度化、急激に変化する時代・社会のニーズに柔軟に対応できる教育研究体制を確立すること、②先端科学・技術分野を重点化すること、③「現代システム科学域」により専門性とマネジメント力・コミュニケーション能力を兼ね備えた人材を育成すること（文理融合）、④従来の学部・学科の壁を越えて、教育・研究をより柔軟に展開すること、⑤より幅広い分野を学べる体制を構築すること、にあったという。

(2) 「適材適所」の教員配置

教員組織の分離において、最も重視されたのは、「適材適所」の教員配置であったという。3大学の統合等の背景もあり、同じ専門の教員が組織をまたいで存在する状況があった。例えば、数学や物理などの場合、これらの分野を専門とする教員が工学部、理学部、総合教育研究機構等、複数の組織に点在していた。学部間の壁もあり、同じ分野の教員が同じ大学に複数在籍しながら、全学的な連携や教育体制の構築等において、そのことを生かせない状況にあったのである。そうした状況を改めることを目指し、ソリューションとして用いられたのが教員組織を分離する手法だったのである。

教育組織と教員組織の分離は、それによってもたらされる組織の柔軟性により、連携体制の構築や人員管理において、多様な選択を可能にするものと認識されている。

(3) 教育の論理に基づく制度設計

大阪府立大学は、制度設計に当たって、金沢大学や九州大学など、幾つかの先行事例を参照している。これらのうち、特に参考にしたのは、金沢大学であったという。それは、金沢大学の改革が、「教育の論理」に立つものであったことによる。ここでいう教育の論理とは、教育プログラムを提供するという視点から教員組織をデザインすることである。研究の論理のもとで組織をデザインする場合、研究分野の網羅性が一定程度求められる。一方、教育の論理に基づく組織デザインは、科目提供等を考慮する形になる。それは、研究の論理に基づくものと比較すると、より大きくくりな枠組みである。

「研究の論理」に立った組織づくりを行っている大学の場合、教員組織を大学院レベルに位置づけ、大学院の組織と対応させる形が多くみられる。九州大学はその代表的な例である。そのモデルは、その研究志向性と教育組織との対応性ゆえに、教員の理解を得やすい。しかしながら、大阪府立大学は、人員体制や改革の趣旨など、独自の文脈に照らした結果、学士課程改革を進めるために「教育の論理」に立つ組織モデルの方が親和性が高いという判断に至り、現在のモデルに落ち着いたという。ただし、今後の方向性として、九州大学的な組織の在り方も可能性の一つとして考えているという。

(4) 統合下での組織再編

統合から3-4年の時間が経過し、新たな体制の下での組織づくりの機が熟したこともまた、教育組織と教員組織の分離を実行した背景の一つである。そもそも、2005年に法人化とともに進められた3大学統合は、組織改編を要する大きな変革であった。しかし、この時点（統合時）において、大阪府立大学は、組織の定着を図ることを優先すべきとの考えに基づき、大規模な組織改編の実施を見送っている。実際、統合当初は、それまで違う大学に所属していた教員間には壁があったという。それが、カリキュラム改革など、大学の業務に係る経験を共に重ねていくことで、徐々になくなっていったという。奥野学長の言を借りると組織の中で「発酵」が起き、組織の再編のための基盤が整った。したがって、組織が統合されたこと、さらに、3-4年のときを経て再編のための準備が整ったことが、改革を促す要因となっている。

(5) 教育組織の壁を超えた学際的な研究組織づくり

学士課程教育において文理融合を標ぼうする「現代システム科学域」が設置されたことに象徴されるように、大阪府立大学の改革は、学際性を志向する形で進められてきている。こうした改革に先駆け、研究面においては既に組織の壁を越えた研究の動きがみられるようになっていたという。

その一例が、学内研究所の設置である。これは、ヴァーチャルな組織であり、大学が予算を付ける、といった類の組織ではない。ただ、この組織を基盤としてプロジェクトを立

ち上げ、外部研究資金を獲得し、プロジェクトを遂行することが企図されている、戦略的取組である。学部・研究科の枠を超えた学際あるいは分野横断型研究を進めることを掲げた「21世紀科学研究所」である。これからの時代は、研究プロジェクトにおいても学際性と多様性が求められるとの見立てから、他分野の研究者や学外者を入れることを義務付けるなど、興味深い試みが行われている。ここでも、異者の交流による「発酵」が期待されている。

(6) 大阪府の府政改革及び「府立大学のあり方」に関する議論

教育組織と教員組織の分離を含む一連の改革の背景として、大阪府における議論がある。特に、2009年以降は、大学のあり方をゼロベースで検討するという方針のもと、大阪府戦略本部会議など、府政全般に関する議論の中で、府立大学のあり方についても検討が行われており、府立大学も、同会議において改革案を提示するなどしている。大学のあり方を検討する上で、設置者との協議というプロセスが含まれていたこともあり、改革の背景の一つと見ることもできる。

3. 改革の実施環境

(1) 実施を担った組織

1) カリキュラムデザイン会議

学士課程教育改革の基盤を作ったのが、「カリキュラムデザイン会議」である。2008年7月に開催されたシンポジウムにおいて、奥野理事（現学長）が「大学としてのカリキュラムランドデザインを考え、それを基にして全部局のカリキュラムを考える」という方向性を示したことを受け、翌8月に設置された。この会議は、教育担当理事の諮問機関として組織されたものである。各部局代表から構成されているものの、委員の任命を理事の直接指名による一本釣り方式で行うなど、従来の「持ち帰り」型の委員会組織とは異なる体制が取られている。

カリキュラムデザイン会議では、学士課程教育改革のたたき台の作成が行われた。そのプロセスにおいては、カリキュラムの具体を示すよりも、カリキュラムを考える上での指針を示すことが目指されたという。大学の今後に関する議論が大学内外で進む中でも、たゆみなく議論が重ねられ、翌2009年7月に「大阪府立大学学士課程が目指す学修成果」としてまとめられている。そして、これがカリキュラムの基盤となっている。

2) 改革推進体制

改革は、次のような体制の下で実行された。

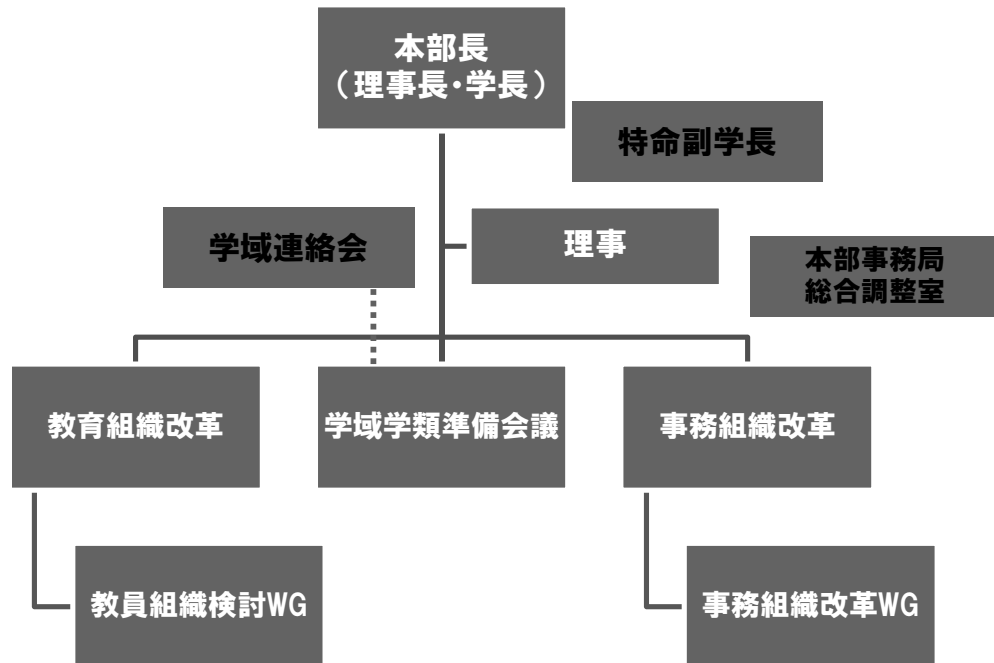


図 8 - 1 : 大阪府立大学の改革推進体制

出典：大阪府立大学ホームページ (<http://www.osakafu-u.ac.jp/info/history/org.html>)

(2) 改革に対する反応と合意形成のプロセス

改革案に対する学内の反応は様々であったという。学士課程教育改革案については、中教審答申にいち早く対応するということが、迎合的な姿勢と受け止められ、反発する声の一部が上がったという。こうした意見に対しては、ゆくゆくは学士課程教育改革が大きなトレンドとなるという展望を示しつつ、それにいち早く取り組むことの意義の説明を重ねることなどを通じて、理解が得られるよう努めたという。

一方で、中教審答申は、学内において改革に関する合意を形成していく際の説得材料ともなったという。内発的なニーズ（大学独自の文脈）のみを根拠とすることでは実施が困難であった改革が、中教審答申という政策的後ろ盾を得たことで実行可能となったとする指摘も聞かれた。

教員組織についても、教育的な視点に立った組織編成よりも、九州大学型の研究的な組織の方が望ましいとする意見が聞かれたという。これについては、教育的視点に立った組織づくりをベースとしつつも、研究組織と可能な限り対応させるということで学内の説得をはかったということであった。

組織の分離については、人事管理の観点からこれを実施する大学も多いことから、教員

のリストラのツールとなる可能性を懸念する声もあがったという。また、学外から、学部・学科の廃止に反対する声（同窓会等）、改革のスピードアップを求める声（大阪府）などが寄せられている。

4. 改革プロセス

（1）改革の展開

教育組織と教員組織の分離は、2009年から具体的な議論がスタートしている。改革は、組織分離単独の形ではなく、学士課程教育改革であるカリキュラム改革、学域学類制への移行、事務組織改革など、大学の根幹にかかわる改革と一体的に実行されている。

一連の改革は理事長・学長を本部長とする体制の下で進められた（図1参照）。改革の子細については、教員組織検討ワーキング（2009年12月～2011年1月）、カリキュラム策定ワーキング（2010年1月～7月）、事務組織改革ワーキング（2010年4月～11月）などで具体的な検討が行われている（図1参照）。ここで行われた議論は、学域学類準備会議（2010年8月～2011年4月）へと引き継がれ、2011年度からの教育組織と教員組織の分離、2012年度からの学域学類制への移行へとつながっている。

新たな教育組織と教員組織の在り方について具体案が示されたのは、2010年6月の教員組織検討WGのことであった。研究分野別（系）に分けるという全体的な方針は当初案通りであったが、これらにくくる枠組みとして、第1学群（人社）・第2学群（理工）・第3学群（医療）・第4学群（その他：全学的組織）という四つの学群が設けられたほか、これらから成る教員組織全体には「学術研究院」の名が付されている。WG等の議論により当初案が修正され、2011年3月に学則等の改正が行われた。

（2）合意形成のプロセス

学内外の関係者のいずれの声に対しても、学長自ら学部を回って説明を行ったり、対話の場を持って粘り強く説得したりするなど、地道な取組が重ねられている。

5. 改革の評価

（1）改革の評価

改革については、実施から3年ということもあり、今なお進行中であるという。中には、組織の垣根を超えた連携が図られ、入試への対応、教科書作りなど、具体的な成果が実を結び始めているところもあるという。

それは、研究面においても同様である。日常的な活動による地道な蓄積に加え、組織の分離等を通じた意識改革により、異分野間・異業種間・異組織間の交流を促進し、学際的な研究プロジェクトの立ち上げを支援する取組が奏功し、法人化・統合以降、学内における学際的研究や、学外、特に地元の中小企業との連携が増えつつあるという。

(2) 今後の展望

今後については、未着手である大学院教育など、更なる改革も検討している。しかし、大阪市立大学との統合問題など、大学の基盤に係る事柄が並行して議論されていることもあり、単独の判断で改革を進めることは難しい状況にある。

教員組織について、奥野学長は、10年単位で改革すべきと述べる。そうしなくては組織の硬直化を招くという考えに基づくものであり、府立大学の改革についても、適宜見直していくべきという展望を示されている。

【参考文献・資料】

- 大阪府戦略本部会議, 2009, 『府立大学のあり方』(2009年9月8日戦略本部会議討議用資料) .
- 奥野武俊, 2009, 『「府立大学のあり方」(戦略本部会議討議用資料) についての見解』 .
- 奥野武俊, 2010, 『学習成果』目標の策定とそれに基づく教養教育のあり方』『大学教育学会誌』第32巻第1号, pp. 25-30.
- カリキュラムデザイン会議答申, 2009, 『大阪府立大学学士課程が目指す学修成果』 .
- 公立大学法人大阪府立大学, 2009, 『大学改革案』(2009年12月3日大阪府戦略会議資料) .
- 高橋哲也, 2013, 「府大の共通教育について－3大学統合以降の歩み－」『大学教育』(大阪市立大学) 第11巻第1号, pp. 3-11.
- 府民文化部私学・大学課, 2011, 『府立大学の今後の改革について(案)』(2011年9月16日大阪府戦略本部会議資料) .
- 公立大学法人大阪府立大学ウェブサイト (<http://www.osakafu-u.ac.jp/index.html>) .
- 大阪府戦略本部会議ウェブサイト (<http://www.pref.osaka.lg.jp/kikaku/senryaku/>) .

大阪府立大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事等
2001年2月	「府大学のあり方検討会議」設置
2001年7月	南努学長就任
2002年2月	大阪府立大学のあり方検討会議「21世紀にふさわしい府大像－変革を迫られる大学のあり方（最終報告）」
2002年12月	大阪府「大阪府大学改革基本計画」：府大学のあり方検討会議の報告を踏まえて策定⇒3大学の再編統合・法人化（いずれも2005年を目途）
2005年4月	「公立大学法人大阪府立大学」誕生：3大学統合・学部再編・法人化 ----- 総合教育研究機構設置（教養教育と基礎教育を担当）
2007年2月	大阪府（太田知事）・大阪市（関市長），府大と市大の連携に合意
2007年4月	大阪市立大学と包括連携協定を締結
2008年7月	総合教育研究棟竣工記念シンポジウム ⇒ 大学としてのカリキュラムグランドデザインを考え、それを基にして全部局のカリキュラムを考えるという方向性を示す
2008年8月	カリキュラムデザイン会議設置
2008年11月	「公立大学法人大阪府立大学の将来像」を公表 基本理念「高度研究型大学～世界に翔く地域の信頼拠点～」
2008年12月	中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」
2009年4月	奥野武俊学長就任
2009年7月	カリキュラムデザイン会議答申「大阪府立大学学士課程が目指す学修成果」
2009年9月	大阪府戦略本部会議（H21年度第22回）府立大学のあり方を議論：「府立大学のあり方」
2009年10月	カリキュラムデザインシンポジウム開催『大阪府立大学学士課程が目指す学修成果とその実現に向けて』
2009年11月	『「府立大学のあり方」（戦略本部会議討議用資料）についての見解』を奥野学長名で提出（30日）
2009年12月	「大学改革案」（教育研究組織の学域学類への移行，教員組織の分離など）を策定し知事に提出（3日） ----- 大学改革推進本部を設置：大学改革の具体化を図る（15日） ----- 大阪府戦略本部会議（H21年度第27回）府立大学の大学改革案を議論（16日） ----- 教員組織検討WG設置（2009年12月25日～2011年1月28日）
2010年1月	カリキュラム策定WG設置（～同年7月23日）
2010年2月	大阪府議会に『大阪府立大学の改革指針（案）』を説明

2010年3月	大阪府「大阪府立大学の改革指針～変革と挑戦～」策定
2010年4月	事務組織改革WG設置（～同年11月30日）
2010年6月	府立大，大阪府の二重行政解消のための事業仕分対象に
2010年8月	学域学類準備会議設置（～2011年4月13日）
2011年4月	学術研究院の設置：教育組織と教員組織の分離 総合教育研究機構を高等教育推進機構に改組：運営組織への転換 ----- 大阪府立工業高等専門学校との統合：大阪府立大学工業高等専門学校
2011年9月	大阪府戦略本部会議（2011年度第十回）において府民文化部私学・大学課が「府立大学の今後の改革について（案）」を報告：
2012年4月	学域学類制の導入：7学部28学科→4学域13学類（7研究科21専攻）

大阪府立大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2002年（H14）	<u>21世紀COEプログラム</u> 「水を反応場に用いる有機資源循環科学・工学」
2005年（H17）	<u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「地域学による地域活性化と高度人材養成－大学コンソーシアムを活用した地域連携による「堺・南大阪地域学」の確立とその成果に基づく地域貢献のための高度な人材養成プログラム－」 <u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「看護実践能力の獲得を支援するeラーニング－臨地実習用ユビキタス・オン・デマンド学習支援環境の構築－」 <u>大学院教育改革支援プログラム（「魅力ある大学院教育」イニシアティブ）</u> 「EBCP志向の博士前期・後期課程リンケージ」
2007年（H19）	<u>特色ある大学教育支援プログラム</u> 「大学初年次数学教育の再構築」 <u>新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム</u> 「WEB学生サービスセンター構想」
2008年（H20）	<u>大学院教育改革支援プログラム（組織的な大学院教育改革推進プログラム）</u> 「ヘテロ・リレーションによる理学系人材育成－地域と国際の異空間で実力を発揮するたくましい人材育成」 <u>質の高い大学教育推進プログラム</u> 「販売現場に密着した問題発掘型スタディーズ－POSデータ分析による実ビジネス隣接型学習プログラム－」
2009年（H21）	<u>大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）</u> 「動植物系教育融合による食の教育プログラム」 <u>大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）</u> 「総合的な科学技術力を育成する実験実習」（大阪府立大学工業専門学校）
2010年（H22）	<u>大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）</u> 「学士課程教育における数学力育成」 <u>大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）</u> 「ポートフォリオを活用した学生の学士力確保」（大阪府立大学工業専門学校） <u>大学生の就業力育成支援事業</u> 「子育て教育系キャリア・コラボ力育成」
2012年（H24）	<u>産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業</u> 「産官学地域協働による人材育成の環境整備と教育の改善・充実」
2013年（H25）	<u>地（知）の拠点整備事業</u> 「大阪の再生・賦活と安全・安心の創生をめざす地域志向教育の実践」 <u>博士課程教育リーディングプログラム</u> 「システム発想型物質科学リーダー養成学位プログラム」
2014年（H26）	<u>大学教育再生加速化プログラム【テーマⅠ・Ⅱ複合型】</u> （テーマⅠ「アクティブ・ラーニング」テーマⅡ「学習成果の可視化」）

【訪問情報】

【日 時】	2014年9月17日（水）10:00～12:00
【対応者】	奥野 武俊 大阪府立大学 理事長・学長 高橋 哲也 大阪府立大学 学長補佐・高等教育推進機構副機構長・教授 船野智加枝 大阪府立大学 総務部企画調整監・総合企画課長
【訪問者】	鳥居 朋子 立命館大学 教育開発推進機構 教授 橋場 論 福岡大学 教育開発支援機構 講師 渡邊 あや 国立教育政策研究所 高等教育研究部 総括研究官

【基本情報】

設置形態	公立
実施年	2011年
組織名称	【教育組織】学域・学類（4学域・13学類） 【教員組織】学術研究院・学群・学系／部門（4学群20学系／部門）
教員組織概要	【大きくり+ α 型】
教員組織の規定	大阪府立大学学則
部局長	研究科長・学域長・学系長・部門長（教授会は研究科・学域単位）
人事管理の一元化	全学で一元化：全学の人事委員会（理事が委員長）
人事発議	発議は教育・研究（大学院）・教員，いずれの組織からでも可，審議は関連する組織が参加して実施。
予算	教育予算は教育研究組織に，研究予算は教員組織に，配分。
キャンパス形態	3キャンパス
統合・再編	2005年に3大学（府立大学・大阪女子大学・大阪府立看護大学）が統合し，公立大学法人化。2012年に7学部を4学域に再編。
特徴	教学改革と一体的に実施（2011年に組織分離を実行し，2012年に学域を再編した）。 教員業績評価は教員組織単位で実施（研究分野の近い教員が集まっているため）

第9章 札幌大学

橋場 論（福岡大学講師）

1. 概要

札幌大学は、1967年に札幌市内に開学した私立大学である。開学当初は、教育目標として「外国語に堪能な経済人」の養成を掲げ、経済学部と外国語学部の2学部を設置した。その後、学部・学科の増設を進め、「文科系総合大学」を標ぼうするようになる。2012年度の時点では、経済学部、外国語学部、経営学部、法学部、文化学部の5学部を擁していた。

しかし、こうした大学の拡張路線は、教学上及び経営上の諸課題を生起させる要因ともなった。それゆえ、2009年度から2014年度までの大学運営の方針である「第四次基本計画」において、教養教育改革や学科廃止、教員数の削減が盛り込まれた。ところが、学部の強い反発を受けたことで計画は十全に実施されなかった。その後、入学者定員の充足率が急激に低下するという状況の中で、2011年に桑原真人新学長が就任した。同学長の下で執行部は組織改編の検討を進め、2013年4月には1学群1学域6学類13専攻という教育組織と6学系という教員（研究）組織への移行を実現した。新たな組織の下では、学内唯一の教授会として学長をトップとする学群会議が設置され、当該会議において意思決定が行われることが想定されている。

なお、本報告は、2014年12月15日に実施したヒアリング及び既に関係者によって公表されている論文等の資料を基に記述するものであるが、札幌大学ではその後も継続的な改革が展開されている。ヒアリング後に実施された改革に関する調査及び報告は、他日を期することとしたい。

2. 改革の背景

(1) 改革の契機

1) 大学の拡張

札幌大学は1967年に「外国語に堪能な経済人」の育成を教育目標として掲げて開学された。しかし、学部・学科の増設を進めることにより、当初の教育目標と学部構成の実態は徐々に離れていくこととなる。1989年には法学部法学科を開設し、「文科系総合大学」を標ぼうするに至る。さらに、1997年には文化学部日本語・日本文化学科、同比較文化学科、経営学部産業情報学科が設置され、組織改編まで続く5学部体制が確立した。このような学部・学科を増設しようとする拡大路線は、2006年の法学部自治行政学科の増設まで存続した。

2) 強い学部自治

拡大路線とともに組織改編前の札幌大学を特徴づける点として、学部自治の強さが指摘できる。学部自治の強さを象徴する事例として挙げられるのは、教養教育の推移と改革の中断である。1994 年度に教養部が廃止されたことにより、共通科目の運営に関する責任や権限の所在が不明確になった。その後、各学部の卒業要件における共通科目と専門科目の割合が、0対10～4対6にまで多様化するに至った。こうした状況に対応するため、教養教育に関する全学的基準である「札幌大学スタンダード」を含んだ「第四次基本計画」が2008年3月に承認された。しかし、当該基準を含めた当時の学長による改革の方針に対しては、学部長らが強い反発を示した。結果として、学長は学部長との融和を図り、「札幌大学スタンダード」は有名無実化した。

3) 様々なニーズに対応できない教育課程

上述した学部自治の強さは、社会や学生等が抱える様々なニーズに対応できない教育課程へと帰結した。例えば、法学部自治行政学科を開設したのは2006年であったが、当時は地方財政の逼迫から地方公務員の削減が叫ばれていた時期であった。結果として、開設初年度から定員割れという事態が生じた。また、高度な専門教育を提供することに傾倒し、学生の実態やニーズに応じた教育が行われていない状況があったことも指摘されている（桑原2013, 鈴木2010, 松本2013）。

4) 約70%という入学定員の充足率（2011年度入学者）

そもそも、札幌大学が立地する北海道は18歳人口が減少しており、地理的に学生募集が厳しいという環境要因が存在する。それゆえ、札幌大学もまた、近隣の大学と同様に受験者数の減少という事態に直面していた。特に、組織改編を促す重大な画期として挙げられるのは、2011年の入試である。前年は約100%であった入学定員充足率が2011年度には70%程度に急減した。実際の学生数に比して多くの教職員を擁することは、財政上厳しいものであった。

なお、直後に就任した桑原学長は、この出来事について「本学は、今回の再編プロセスの直前まで、『文科系総合大学』としての5学部体制を維持する夢を捨てきれずにきた。この間の一連の弥縫策の限界を露呈したのが、(中略)2011年度の入試の惨状であった。」(桑原2013, p. 40)と評している。

5) 教養部の廃止と教養部所属教員の各学部への分属

最後に、組織改編に係る札幌大学固有の特徴として、教養部の廃止と教養部所属教員の学部への分属が挙げられる。

札幌大学では教養教育を担う組織として教養部を設置し、教養教育を本務とする教員を

配置していた。そして、教養部に配置されていた教員は、全学の教員数の半数程度を占めていた。1994 年度には、教養部を廃止することに伴い、所属教員を各学部へ分属させた。この結果、各学部には、それぞれの学位が示す専門領域とは必ずしも一致しない教員が所属することとなった。これらの教養教育を担当する教員の位置付けについても、後の組織改編の際の焦点の一つとなっている。

(2) 組織改編によって期待される効果

1) 教育内容の改善とそれを可能にする柔軟な組織体制の実現

「2. 改革の背景」で述べたように学部自治が強いということは、社会のニーズに柔軟かつ機動的に対応しづらい組織体制であったことを意味する。独立性の高い学部の垣根を取り払うことにより、社会の状況に応じた専攻の組み換えを行うことが容易になり、様々な専門性を持つ教員が所属する総合大学としての特長を生かすことができると考えられていた。

また、各学部に分属していた教養教育担当教員が主役として力を発揮できる場を創出することも企図されていた。つまり、自身の専門とは必ずしも一致しない学部所属させるのではなく、関連する領域の専攻を新たに開設し、教養教育担当教員を配置することより、「サブだった教員をつなぎ合わせてメインになってもらう」（山田副学長）ことが可能となると考えられていた。

更に関連して、教育内容の魅力を進学希望者に対して明確に発信することも期待された。これまで、伝統的な学問領域の名称を冠した学部・学科体制の下では、特長のある教育が行われていることが示しづらかった。専攻という形で教育内容を具体的に細分化して示すことにより、何が学べるのかについて進学希望者に対して分かりやすく伝えられると考えられていた。

2) 経営上の効率性の追求

さらに、学部を統合することは、経営上のメリットをもたらす。つまり、5学部を1学群へと集約することで、大学設置基準上必要とされる教員数が少なくて済むということである。定員充足率が100%を割っていた状況においては、入学・収容定員の削減と同時に教職員数の削減が必要であった。各学部が教員数を削減することには限界があることから、1学群体制による教員の大幅な削減が企図されることとなった。なお、1学群化により30人以上の教員を削減することができると試算されていた。

(3) 現行モデルを採用した理由

1) 1学群とした理由

5学部体制を1学群体制へ一挙に改編した理由として、主に以下の点が挙げられる。

第一に、社会に対するポジティブなイメージの発信である。つまり、2学部や3学部では

『縮小した』というマイナスイメージが付きまとう」（山田副学長）。そこで、「札幌大学が変わった」という前向きなイメージを発信するためにも、1学群という大くくりでの組織改編を行う必要があった。

第二に、当時の関係者の間に、改革を行う「最後のチャンス」（本間副学長）であるという認識が存在していたという。もはや札幌大学が改革に取り組むために残された時間は少なく、同時に、組織改編は何度も行うことが可能なものではないという認識が一定程度共有されていた。

第三に、学内の教員に対して、「一つにまとまる」（山田副学長）というメッセージを発信することも理由として挙げられる。5学部体制においては、各教員は所属する学部の既得権益に縛られ、全学的視点が欠けてしまいがちであった。そうした既得権益を崩すことも期待されていた。

2) 学類／学系を採用した理由

一見するとドラスティックな改革が実施されたようであるが、実際には、教員の反発を抑えるための工夫がなされている。それが、学類・学系という組織の存在である。学類は、教育組織である学群と専攻の間に位置する中間的組織であり、規模としては従来の学部に近い。他方で、学系は研究組織であり、学類と同様、従来の学部に近い規模の組織である。基本的には、従来の学部が持っていた教育・研究に関する権限を学類・学系にそれぞれ移管した。これは、札幌大学に現実に所属している教員たちの「居場所を作る必要がある」（松本理事）と考えられたことによるものである。

なお、学系は、従来の5学部に対応する領域と教養教育（共通科目）を支える領域の六つによって構成されている。このような学系の編成に至った理由は、学位の基盤となる学問領域を明確にする必要があると考えられていたことによる。すなわち、専攻が数年ごとに柔軟に改廃される性質のものである一方で、教育の基盤となる学問領域をしっかりと定める必要があった。

3. 改革の実施環境

(1) 改革を担った組織

1) 執行部

2011年に就任した桑原学長とその就任に尽力した山田副学長は、組織改編を進めた中核的なメンバーである。桑原学長は、学長選挙において特定の学部や組合などの支持母体を基盤としない初の「ノンポリ」（山田副学長）の学長であった。また、前学長の下で一度は改革の責任者として理事に指名されるものの、学部長との対立によってその任を解かれた松本氏は、山田副学長の推薦によって桑原学長のもとで再度理事に任命され、組織改編に取り組んだ。

2) 理事長

2005年より理事長職は常勤となっていたが、とりわけ、2009年に就任した佐藤俊夫理事長は大学改革に対する理解を持った人物であった。執行部が信頼関係の構築に腐心したこともあり、その後の組織改編をサポートするキーパーソンとなった。

3) 政策室

政策室は、理事長の下に置かれた諮問機関であり、副学長と教員理事が大学改革案を策定・答申する役割を持っていた。当該組織の設置により、執行部と理事長とが一体となって改革を牽引することが可能となった。2011年の設置当初は、山田副学長が室長を兼ねた。

4) 基本計画策定委員会

執行部・理事長側と学部側の意見調整を行う場として設置されたのが基本計画策定委員会である。同委員会には、執行部と学部長が参加し、その後の組織改編案の検討が実質的に進められていった。その際、学部長側の意見を取りまとめる役割を本間副学長（当時は経済学部長）が果たした。

4. 改革プロセス

(1) 執行部案と学部長案の調整

1) 1学群制の提案（執行部）

当初、基本計画策定委員会において執行部側は、1学群からなる組織改編案を示した。それに対して、学部側からは強い反発が起こった。そこで、執行部側は、学部長側に対案を示すよう求めた。

2) 3学部案の提案（学部長）

学部長の立場からすると、当初の執行部案は「絶対反対」（本間副学長）と受け止められるものであった。そこで、5学部を3学部へと再編するという対案を示すこととなった。執行部は、対案について3学部への再編にどのような問題があるのかについてデータを示しながら説明を行った。しかし、それでもなお強固に反対する学部も存在したが、最終的には1学群化に落ち着くこととなった。（その理由については、「2.」の「(3) 現行モデルを採用した理由」において言及したとおり。）

結局、執行部案が7月に示された後、9月に学部長案が作成され、その一か月後に1学群化への合意に至った。

(2) 合意に至るための工夫

1) 執行部内の役割分担と地道な説得

執行部内においては、山田副学長が反対派の教員の下に日参し、松本理事が教授会で反対派の教員の意見を受けとめるという地道な活動を行った。この間、基本計画策定委員会の副議長でもあった本間副学長が学部長間の意見調整に当たった。この結果、学部長側も理解を示すようになり、最後まで強固に反対した学部長への反発が学部長間で生じるまでになった。

2) 執行部と学部との役割分担

合意に至るためのもう一つの工夫が、組織改編案を検討する際の執行部と学部との役割分担である。執行部が1学群化という外形的な制度を決め、教育内容に直接的に関わる専攻のあり様については学部側に検討を任せるという役割分担を行ったことも、合意に至る上で奏功したという。

5. 改革の評価

(1) 現状における成果

1) 学生募集に関する改善

まず、偏差値でいえば、すべての専攻で上昇がみられており、高いところでは5ポイントほど上がっている。北海道の大学の偏差値は二極化している状況であるが、その中間に位置付くようになった。同時に、専攻を見えやすくし、学べることを明確化したため、意識の高い学生を受け入れられるようになったという実感を持っている。

2) 教員の削減

教育の質保証の観点からは一概に喜ぶことはできないが、教員数の削減が進んでおり、効率化もある程度進められている。

(2) 今後の課題

1) いまだ途上の組織改編

他方で、改革はいまだ途上であり、教学組織、事務組織等について継続的に改革を行う予定である。今回の改革は、ある面では「妥協の産物」(松本理事)であるという。つまり、本来は意思決定を学群会議において一元化して行う予定であったが、学部との調整の結果、従来の学部が有していた権限を学類・学系へと移行させざるを得なかった。

他方で、委員会組織等を原則として廃止し、従来の学部選出の委員が担っていた権限を持つ専攻プロデューサー・コーディネーターという職を設置し、それらの職が執行部を直接的に支えるという役割を設定した。しかし、学部制由来の分権システムを一定程度残したまま、そのような仕組みを作ったことで、新たな学類・学系と専攻プロデューサー・コーディネーター

ターとの関係性が整理しきれていない。

今後は、学類・学系を廃止し、全学的な意思決定の場としての教育研究協議会の設置を進めることを予定している。

2) 教育上の魅力の創出

教育内容の改善もまた、今後の課題である。様々な専門分野の教員をいかにしてつなげ、魅力ある教育課程を作り、それを社会に対して発信していくのかという点も今後の課題である。この点に関連して、二年次に専攻を選択する学生の様子をうかがいつつ、専攻の改廃についても検討を行う予定である。

【付記】

以上のような組織運営改革とそれに対する評価を踏まえつつ、札幌大学では2015年4月より更なる改革へと歩を進めた。具体的には、全学で唯一の意思決定に関わる審議・調整機関である「教育研究協議会」を設置し、それに伴って学類を廃止した。同組織改編により、従来、実質的に学群会議の元に所在していた人事に関する権限を、学長の下に集約することとなった。これらの改革は、「5. 改革の評価」の「(2) 今後の課題」で述べたような「妥協」としての側面について、1学群化のコンセプトを徹底するために行われたものとして捉えられる。詳細については、桑原(2016)や橋場(2015)を参照されたい。

【参考文献・資料】

- 桑原真人, 2013, 「札幌大学の学部再編」『IDE 現代の高等教育』550, pp. 39-44.
- 桑原真人, 2016, 「札幌大学の事例」『IDE 現代の高等教育』578, (刊行予定).
- 札幌大学, 2011, 『札幌大学学長室だよりさとぼろ』復刊第1号, pp. 1-6.
- 鈴木淳一, 2010, 「『札幌大学スタンダード』(共通科目)の基本方針と戦略」『東北・北海道地区大学一般教育研究会研究集録』60, pp. 124-128.
- 橋場論, 2015, 「Case2 札幌大学 組織の一元化による教育の可塑的な提供の実現」『カレッジマネジメント』192, pp. 18-21.
- 松本源太郎, 2013, 「生き残りから再生への大学改革—札幌大学の悪戦苦闘—」『大学マネジメント』9(6), pp. 17-24.
- 山田玲良, 2014, 「全学1学群化と総合的教養教育の推進—札幌大学の取り組み—」『私学経営』468, pp. 24-31.

札幌大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事
1967年4月	経済学部（経済学科）・外国語学部（英語学科，ロシア語学科）の2学部体制で開学 ⇒ 初代学長に佐々木吉郎氏(前明治大学総長)
1968年4月	女子短期大学部開学（英文科，国文科） 経営学部（経営学科）設置
1982年4月	女子短期大学部に文化学科，経営学科設置
1984年9月	第一次基本計画： 文科系総合大学を目指すための基本計画策定，大学設置審議会の答申対応，特色ある大学づくり，基本計画の具体（新学部構想，収容定員の変更，教育研究の条件整備，財政基盤の安定化など）
1989年4月	法学部法学科開設 ⇒ 以降「文科系総合大学」を標ぼう ⇒ 2006年の法学部自治行政学科の増設まで拡大路線が続く
1993年4月	第二次基本計画実施（1993年度～2000年度）： ⇒ 文科系総合大学への目標と施策：質的充実と量的整備
1995年3月	教養部廃止
1995年4月	教養部の改編に伴うカリキュラム改革，教員の分属
1997年4月	文化学部設置 ⇒ 5学部体制が確立 経営学部産業情報学科設置，大学院法学研究科修士課程設置
1999年4月	学長に山口昌男氏（～2003） ----- 大学院経営学研究科修士課程設置
2000年4月	大学院外国語学研究科修士課程設置
2000年12月	第三次基本計画（第一次答申）： 教育研究の質的向上，女子短期大学部の存続，学科新設，新学習指導要領に対応する教育課程の見直し及び全学再編，臨時定員増の恒常的定員増への振替
2001年3月	第三次基本計画（第二次答申）： 教育の質的充実，大学院の再編，研究所の整備・充実，FDの全学的展開，セメスター制の導入，弾力的な人事制度の確立，情報公開の促進，国際化戦略，組織改革（教学組織の簡素化，意思決定の迅速化，事務局組織の再編）
2001年4月	大学院経済学研究科修士課程，大学院文化学研究科修士課程設置
2003年4月	学長に宮腰昭男氏（～2011）
2004年	理事長が常勤職に
2006年4月	法学部自治行政学科設置 経営学部産業情報学科をビジネスコミュニケーション学科に名称変更 女子短期大学部経営学科経営管理専攻と秘書専攻を経営学科に統合 孔子学院開設
2007年4月	文化学部文化学科設置 ⇒ 日本語・日本文化学科と比較文化学科を統合
2008年3月	第四次基本計画（2009 - 2014）策定： 教育の質的充実，札幌大学スタンダードの確立，組織の効率化，諸課題への対応

2009年4月	「札幌大学スタンダード」の実施 ----- 経営学部経営学科とビジネスコミュニケーション学科を経営学科に統合 法学部法学科と自治行政学科を法学科に統合
2009年	佐藤俊夫理事長就任
2009年7月	大学教育・学生支援推進事業（学生支援推進プログラム）採択（『なりたい自分』をサポートする札大就活スキルアッププログラム）
2010年	大学設置基準協会による認証評価における勧告 ⇒ 「学生の受入れ」に関して
2011年	定員充足率約3割減
2011年4月	学長に桑原真人氏
2011年5月	政策室を設置 ⇒ 教学組織再編の作業に着手(平成23年度事業報告より)
2011年10月	基本計画委員会を設置
2013年3月	理事会、札幌大学地域共創学群設置を承認
2013年4月	学部改組：「5学部6学科」を「1学群1学域13専攻」へ ⇒ 入学定員を1,090人から900人に削減 ----- 札幌大学地域共創学群人間社会学域設置 札幌大学女子短期大学部キャリアデザイン学科設置

札幌大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2009年（H21）	大学教育・学生支援推進事業（学生支援推進プログラム）【テーマ B】 学生支援推進プログラム 『なりたい自分』をサポートする札大就活スキルアッププログラム
2009年（H21）	大学教育充実のための戦略的大学連携支援プログラム 「北海道・関東・東海・近畿の大学連携による『知域』拡大プロジェクト」 （帝塚山大学，創価大学，明治薬科大学，愛知学院大学，名古屋学院大学との取組）
2012年（H24）	私立大学教育研究活性化設備整備事業 【区分 C】「地域共創人材育成のためのグローバル地域交流体験促進設備の整備」

【訪問情報】

【日時】	2014年12月15日(月) 13:00~15:40	
【対応者】	山田 玲良	学校法人札幌大学 理事/札幌大学 副学長
	松本 源太郎	学校法人札幌大学 理事/札幌大学女子短期大学部 教授
	本間 雅美	札幌大学 副学長/札幌大学 地域共創学群 教授
	武田 修一	札幌大学 事務局 参与・事務局長
	宮原 卓哉	札幌大学 経営企画室 参事
【訪問者】	橋場 論	福岡大学 教育開発支援機構 講師
	日下田 岳史	大正大学 教育開発推進センター総合 IR 室 助教
	川島 啓二	国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長
	立石 慎治	国立教育政策研究所 高等教育研究部 研究員

【基本情報】

設置形態	私立
実施年	2013年
組織名称	【教育組織】学群・学域・学類・専攻 【教員(研究)組織】学系
教員組織概要	【細分化型】
教員組織の規定	札幌大学学則
部局長	学類長・学系長
人事管理の一元化	学群会議が人事を所管
人事発議	○学長が学群の傘下に組織される学類会議に対して必要教員の配置に関する検討を指示 ○各学類からの要請を受け、学長は学類会議(必要に応じて学系会議)に採用候補者の経歴等の確認作業を指示 ○学類会議(必要に応じて学系会議)は、採用候補者の適格性を判断し、その結果を学群会議へ上申 ○学群会議の議を経て、理事会が採用候補者に対する面接等を実施
予算	○教育予算:原則として、事務局が一括して管理 ○研究経費:主に、教員個人、研究支援担当事務局への配分
キャンパス形態	1キャンパス
統合・再編	なし
特徴	教学・経営双方の課題解決の方策としての組織改編

第 10 章 桜美林大学

日下田 岳史（大正大学助教）

1. 概要

桜美林大学は、リベラルアーツ学群、芸術文化学群、ビジネスマネジメント学群、健康福祉学群の 4 学群からなる学士課程、及び七つの研究科を擁する大学院からなる、私立大学である。その沿革は、1921 年に中国・北京に設置された崇貞学園にさかのぼり、大学（文学部英語英米文学科、中国語中国文学科）が開設されたのは 1966 年のことである。その後、経済学部の設置（1968 年）、国際学部の設置（1989 年）、経営政策学部の設置（1997 年）、後述の教育組織改革を経て、現在の 4 学群体制となっている。建学の精神は、「キリスト教精神に基づく国際人の育成」とされている（桜美林大学 2014）。2014 年 5 月 1 日現在、四学群の収容定員は 7,200 名、在籍者数は 8,322 名、大学院の収容定員は 439 名、在籍者数は 369 名である（桜美林大学ウェブサイト）。

桜美林大学の教育組織改革は、2005 年度に公表されたミッション・ステートメントと、これに基づき 2010 年度に公表された学園長期ビジョン、学園中期目標、及びアクションプランを指針として進められているものである。その具体的な成果の一つとして、2005 年から 2007 年にかけて、四学部八学科体制から、私立大学初の学群制への移行を漸進的に進め、これを完了させている。学群は、機能別に分化した科目群を目的別教育プログラムに再編した教育組織とされている（桜美林大学『学園長期ビジョン実現のための「中期目標」策定及び実質化への取組』）。教員は、専門領域別に編成された八つの学系に所属している。

これらの組織改革は、どのように意味付けられながら推進されてきたのか。以下の 2～5 節は、訪問調査から得られた情報を整理して記述していくものである。組織改革に関する主な出来事は、後に挙げる年表を参照されたい。

2. 改革の背景

（1）教育組織と研究組織の分離案が生まれた経緯

1) 大綱化を契機とした学習環境の整備

大学設置基準の大綱化は、多くの大学に影響を及ぼしている。桜美林大学の場合、学生目線に立った学習環境の整備という従前からの計画を、大綱化を契機に実施した。具体的には、教室外における学習（ボランティアやフィールドワーク）ができるような環境を整備して、また、基礎学習・専攻学習・自由学習という三区分を設定し、学生個人の視点に基づいて 124 単位の学習を行うことができるようにしたとのことである。

学習区分の設定と同時に、学生が学部・学科の枠組みを超えて学習を積み上げるための

制度改革が必要とされた。制度の設計に当たり、筑波大学の考え方が大変参考になったという。具体的には、教員を学系に集め、学生は学群という大きな枠の中で自由に行き来するという考え方が、同学にとって参考になったとのことである。隣接学問領域をまとめることで学群を形成し、縦の専門構造を担保しながら学生が横の領域を学べるようにするのが良いという観点から、学生が科目群を組み合わせて専攻プログラムを作っていくための制度改革が行われたのである。

2) 大綱化後の教養教育のあり方

教養教育と専門教育のあり方について、他大学と同じような課題があった。「教養教育を担当する教員の配属は、慎重にならざるをえない」（畑山学長特別補佐）ので、教養教育を担当する全教員を国際学部配置したこともあったし、（教養教育を担当する教員の所属先を）センター化したこともあった。

3) 短期大学廃止後の教員の処遇

廃止した短大の教員は、文学部に3学科を増設する形で大学に受け入れた。一方で、既設の学科に転籍させた場合もあった。

(2) 学部制から学群・学系制へ

1) 学群と基盤教育院

リベラルアーツ学群を立ち上げると同時に全学の共通教育のための組織として、基盤教育院が設置された。基盤教育院とは、学生が学群制のもとで主体的に学ぶための準備をするところとして、位置付けられるものである。基盤教育院には同学が力を入れている領域を置いて、それを主に一年生が学ぶこととなっている。

2) 学群数について（なぜ1学群に集約しなかったのか）

かつて、複数の学部を1学群に集約しようという議論もあったが、レイトスペシャライゼーションを前提としたリベラルアーツカレッジと、プロフェSSIONALスクールは、分けた方がよいという考えに至ったという。リベラルアーツは、自分の興味の対象をはっきりさせてから専攻を決め、専攻で得た知識を手掛かりにして社会への対応力を身に付けるものと位置づけられている。他方、健康福祉やビジネス、芸術といった領域の場合は、積み上げるべき知識が明確に決められており、その隣接領域を配置するという考え方で、学群が設置されている。つまり、リベラルアーツ学群とプロフェSSIONAL系の学群は、異なる考え方に基づいて設置されている。

3) 「タテワリ」 的なもの

「今も昔も学部・学科が悪いとは思わないが、それが本学の理想と合致している訳ではない。『学生』たちは複雑な環境へと出ていく。一つのことだけでなく、別のことも付加しながら学ぶ必要がある」(畑山学長特別補佐) ので、横の動きをできるだけ緩くする学習環境作りが進められた。

4) 学系の構成原理

大学設置基準では収容定員や学部の種類等が定められ、そこから教員数が導かれる。教員数はカレッジにより担保されており、教員の学系への配置は、当該教員の専門領域に応じたものになっている。

同学は現在、八学系体制をとっている。しかし、当初に予定されていた学系数は、更に細分化されたものだったという。「運営上、学系が多すぎると非効率であるし、少なすぎると所期の目的とずれてしまう。また、サバティカルの権利が七年に一回と仮定すると、学系が少なすぎると当該権利がなかなか巡ってこなくなるというような課題もあった」(畑山学長特別補佐)。

5) 大学院の構成原理 (専攻を研究科に格上げするときの考え方)

同学の場合、「種をまき小さく育てて、それを拡大していく」(畑山学長特別補佐) という考え方が採られてきたとのことである。例えば学士課程の場合も、学科を学群に格上げするという方法で行われた。ただし、現時点の体制が最終形態だという訳ではないとのことであり、学群・学系制が本当に完成している訳ではないし、学部・学科制に戻ることもありうるという認識が示されている。同学にとって、「変化への敷居は高くない」(畑山学長特別補佐)。

このように改革が継続的に推進されることに対して、落ち着かないとか、方針が定まらないという批判が、内部から上がってくるかもしれない。しかし、「単調なリズムを刻んでいるだけでは停滞や衰退を招く」(畑山学長特別補佐)。変化は組織の活性化をもたらすものとの考えを踏まえて、同学の構成員に内面化されている「桜美林大学物語」が、改革の中軸に据えられているとのことであった。

6) 人事の発議の方法

ある授業科目を担当する教員が不在になった場合、まずは教育組織の長である学群長が、教員の補充を行うことが適当か否か判断する。学群長から教員補充の要望があった場合、当該要望を受けた学系が人事を発議・審査する。教員がどこの学群や研究科で教育を行っているか、どのような研究を行っているかといった教員一人一人の状況を把握しているのは、学群長ではなく学系長である。

3. 改革の実施環境

(1) 学群・学系制への漸次的移行

同学は学生数及び教職員数からみて小規模な大学ではないので、学内からある程度のコンセンサスを得ながら、移行に伴う混乱を避ける必要があったという。2005～2007 年度に学群制を整えて、2007 年度から学系制に移行するというように、学群・学系制への漸次的な移行が実施された。

(2) 学内の反応と、合意形成の方法

学系を設置するときには、仕事が増えるのではないかという教員側の反応があり、改革に向けた意識が浸透するまでには時間がかかったという。

大学教員の特徴は、研究者が大半であるので「ロジックを求めること」(畑山学長特別補佐)。さらには、教員には学部・学科への愛着もあることから、時間をかけて議論が行われたとのことである。

このときの改革は、学長室の企画に基づいて進められていった。学長室の企画を受けて、副学長や学長補佐がそれぞれに業務を進めていき、最後は学長が責任を持って決定するのが同学の意思決定方式とされている。「当時の佐藤東洋士学長の存在は大きかったし、今でも大きいと思う」(畑山学長特別補佐)。

学長室の企画力の源は何か。佐藤学長のケースで言えば、三十代からその時々ポジションに応じて様々な実績を残し、それに応じたポストがついてくるという経緯があったとのことである。「アメリカであれば外から学長がやってくるというやり方もあるが、本学の場合、学長の若い頃からの実績をみんな見ているから信頼がある。現学長も、その伝統を引き継ぐように努力されている」(畑山学長特別補佐)。

4. 改革プロセス

(1) 学長の影響力

16 年間在任した佐藤学長のリーダーシップは、大きな影響力を持っていたことがうかがわれた。「まずは良いものを取り入れ、問題点はその過程の中で議論し、解決していく」(畑山学長特別補佐)というスタイルで改革が進められてきたが、改革を巡る議論で大きな混乱があったことはないという。

そのような強いリーダーシップを発揮していた佐藤学長は、中央政府の教育政策の策定に関わる立場にあった(中央教育審議会大学分科会委員, 大学設置・学校法人審議会委員等を歴任)。一見すれば、佐藤学長の公的立場が同学の改革の推進力の一つになったようにも見えるがそのようなことはなく、国際的な潮流に敏感な佐藤学長は、1990 年代の副学長時代から改革を構想していたという。具体的には、同学はかねてより国際交流を推進してきた

経緯があり、同学を交流先の大学とマッチさせるための工夫が求められていたとのことであるが、同学がカレッジ化してから（オーダーメイド化した学位プログラムを導入してから）、国際交流を推進するための環境整備が進んだとのことである。

（２）改革の担い手

改革の担い手は、学長室だけに限られたものではない。例えば、大学アドミニストレーション専攻における院生の議論が執行部に影響を与えることもあったという。大学アドミニストレーション専攻を設置した当初は、「どうかな？」（畑山学長特別補佐）という思いがあったというが、多様な院生が集まり、そこで行われる議論が執行部にまで伝わっていくということは「面白い」（畑山学長特別補佐）ものであったという。

さらには、意思決定が行われる重要な会議に、学長が学長補佐や部局の長等を同席させることの意義が強調されていた。様々な人に日々のオペレーションに関わってもらうことにより組織の担い手が育っていくとのことであった。

その他、卒業生としての思いが改革の推進力になっている様子もうかがわれた。畑山学長特別補佐は同学の卒業生であり、「一生懸命頑張ろうという思いがはじめからあった」という。教職員による思想や文化の共有を促すための取組（朝礼拝、新年礼拝など）も行われているとのことである。

（３）大学職員の育成について

事務職員の中から希望者を毎年一～二名募り、大学アドミニストレーション研究科における学修機会が提供されている。その他、当該研究科の通信教育課程の科目等履修、業務に関わるオープンカレッジについて、受講料が補助されている。

同学の大学職員育成の特徴は、大学関係団体での長期研修に見いだされるかもしれない（植木大学事務長）。主な研修先は日本高等教育評価機構、大学基準協会、日本学術振興会、日本私立大学協会、他大学などであり、多いときには六人くらいの事務職員が各機関で研修しているとのことであった。

5. 改革の評価（中期目標について）

中期目標において策定された各種事項のうち、人事計画が道半ばであるという。一例を挙げれば、これまでの文学部3学科、経済学部経済学科、国際学部国際学科の入学定員・収容定員、カリキュラム、教員数が、そのままリベラルアーツ学群に移された。それまでの各学科の教員数と、新たに設置した学群に必要な教員数は異なっているため、現状の教員数をそれに近づけるよう人事計画を立てているとのことである。人事計画が道半ばであるとは、その意味においてだという。教員定数案は、学内に提案するとそれが確定してしまうところに

難しさがあるとのことであった。

また、授業科目のナンバリングについて言えば、既存の科目に数値をふるところから始められている。ただし、理想的なナンバリングが実現されている訳ではないという。リベラルアーツカレッジの一専攻に必要な単位数としては40～60単位が想定されるとのことで、その単位数から必要な教員数が「だんだん決まってくる」（畑山学長特別補佐）。「教員定数（仮）」が大学の収支に及ぼす影響を、理事会が注視しているとのことである。

【参考文献・資料】

桜美林大学, 2014, 『桜美林大学 大学案内 2015』.

—————, 『学園長期ビジョン実現のための「中期目標」策定及び実質化への取組』

http://www.obirin.jp/gakuen/pdf/H24_miraikeiei.pdf (2015年1月20日閲覧).

—————, 「情報公開」 http://www.obirin.ac.jp/free_access/ (2015年1月20日閲覧).

桜美林大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事等
1946年	桜美林学園創設：高等女学校と英文専攻科を設置
1950年	桜美林短期大学開学：英語英文科 ← 英文専攻科を廃止
1955年	家政科を設置
1966年	桜美林大学開学：文学部（英語英米文学科，中国語中国文学科）
1968年	経済学部（経済学科）設置
1972年	経済学部に商学科を設置
1989年	国際学部（国際学科）設置，短期大学家政科を生活文化学科に名称変更
1993年	大学院修士課程開設（国際学研究科国際関係専攻，環太平洋地域文化専攻）
1995年	大学院博士後期課程開設（国際学研究科国際関係専攻，環太平洋地域文化専攻）
1997年	経営政策学部（ビジネスマネジメント学科）設置
2000年	文学部に言語コミュニケーション学科，健康心理学科，総合文化学科を設置：⇒ リベラルアーツ型の教育を志向。文学部は幅広い学際領域を扱う5学科構成となる。
2001年	大学院国際学研究科修士課程に大学アドミニストレーション専攻，言語教育専攻を設置
2002年	大学院国際学研究科修士課程に人間科学専攻，老年学専攻を設置，短期大学を桜美林大学短期大学部に名称変更
2004年	大学院国際学研究科博士後期課程に老年学専攻，国際学研究科（通信教育課程）修士課程に大学アドミニストレーション専攻を設置
2005年	ミッション・ステートメントを公表 ----- 文学部総合文化学科を分離独立させ総合文化学群を設置
2006年	文学部健康心理学科と経営政策学部の一部（社会福祉分野）を統合，健康福祉学群を設置 経営政策学部を改組，ビジネスマネジメント学群ビジネスマネジメント学類設置
2007年	文学部，経済学部，国際学部を統合し，リベラルアーツ学群に再編 ※ 学士課程全体を見直す。漸進的に実施してきた学群制導入が完了（私学初） ----- 短期大学部廃止
2008年	大学院に老年学研究科，大学アドミニストレーション研究科，大学アドミニストレーション研究科（通信教育課程）を設置 ----- ビジネスマネジメント学群にアビエーションマネジメント学類を設置
2009年	大学院に言語教育研究科，心理学研究科，経営学研究科を設置
2010年	学園長期ビジョン，学園中期目標，アクションプランを公表
2013年	総合文化学群を芸術文化学群に名称変更

桜美林大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2004年（H16）	<u>現代的教育ニーズ取組支援プログラム</u> 「大学間連携による教養教育への総合的取組」
2009年（H21）	<u>大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）</u> 「層の厚い学士力醸成のための自修システム」 <u>大学教育・学生支援推進事業（学生支援推進プログラム）</u> 「学生と企業の橋渡しプロジェクトアドバイザー制度の充実」

【訪問情報】

【日時】	2014年12月18日(木) 14:00~15:30
【対応者】	畑山 浩昭 桜美林大学 学長特別補佐 植木 篤人 桜美林大学 大学事務長
【訪問者】	日下田岳史 大正大学 教育開発推進センター総合 IR 室 助教 川島 啓二 国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長

【基本情報】

設置形態	私立
実施年	2005~2007年
組織名称	【教育組織】学群 【教員(研究)組織】学系
教員組織概要	【細分化型】
教員組織の規定	桜美林大学学則
部局長	学群長, 学系長
人事管理の一元化	学系会議
人事発議	発議は学系, 審議も学系が実施。
予算	—
キャンパス形態	4キャンパス(学群は町田キャンパス)
統合・再編	短期大学部を廃止(2007年)
特徴	教学改革と一体的に実施。学群・学系制へ漸次的移行。

第11章 和洋女子大学

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

福留 留理子（国立教育政策研究所フェロー）

1. 概要

（1）大学の沿革

和洋女子大学は、1897年に設立された和洋裁縫女学院を前身とする、私立の女子大学である。現在の校名となったのは、1949年4月であり、新制大学発足に伴うものであった。現在は、人文学群と家政学群という二つの学群に、約2,500名の学生が学んでいる。「和魂洋才・明朗和順」という建学精神のもと、「人を支える『心』と『技術』をもって行動する女性の育成」を教育目標として掲げている（同大学ホームページ）。1997年に創立100周年を迎えて以降、1998年の文家政学部の分離（人文学部と家政学部）、2002年の短期大学部の募集停止と大学院設置、2003年新学科設置（人文学部発達科学科）など、様々な形で組織上の変化を経験してきた。

本報告書は、同大学の取組のうち、2008年度に実施した学群・学類制への移行とそれに伴う教育組織と研究組織の分離、更に2014年度の組織改編について取り上げる。報告書作成に際しては、2014年12月15日（月）に和洋女子大学において実施したインタビュー調査とその際に提供を受けた資料、及び同大学の改革に関する文献資料等を用いている。なお、本稿においては、各組織の名称を、同大学における呼称に倣い、教育組織及び研究組織とする。

（2）教育組織と研究組織の分離

1) 2008年の改革

和洋女子大学において、教育組織と研究組織に関わる改革は二度実施されている。最初の改革は2008年に、学群・学類制への移行という教育組織の改革に付随して実施された教育組織と研究組織の分離である。学群・学類制の導入により、教育組織は、それまでの2学部7学科から2学群6学類へと改められた。教育組織の改革は、人文系中心の改組であったため、人文学部／学群にとっては大きな組織の改編であった一方、家政学部／学群については、学部・学科から学群・学類に改められた名称以外は、特に変化がない状況であった。

一方、教育組織から分離された研究組織は、学系・研究室から成る体制として整備された。学系は、①言語・文学学系、②人間・社会学系、③生活科学系の三つに分類され、言語・文学系には三つ（外国語・外国文学、日本文学、人文学）、人間・社会学系には二つ（社会科学、心理学・教育学）、生活科学系には七つ（衣生活、運動生理学、人間栄養学、健康栄養学、調理学、社会福祉学、生活環境学）の研究室がそれぞれ置かれていた（3学系12研究

室)。基本的には教学改革ありきの制度設計であるが、生活科学系については、教育組織より細分化された形で研究室が設定されている。これは、学部・学科時代に学科の下に置かれていた組織が、学部相当である学系のすぐ下に「研究室」という形で位置づけられたことによる。

なお、和洋女子大学学則は、教員が「いずれかの学系に所属する」こと、「学生の教育指導のために、一つの学群・学類に帰属する」ことを定めている。

2) 2014年の改革

2度目の改革は2014年に実施されている。2008年の改革によって構築された既存の体制の一部を改めることを企図するものであり、教育組織と研究組織を分離するという基本方針を転換するものではなかった。

これにより、教育組織は、2学群6学類制から2学群7学類制へと改められている(図11-1参照)。一方、研究組織の改革は、教育組織との対応を基本線として進められた。新たな体制は、人文社会科学系(外国語・外国文学, 社会科学, 日本文学, 心理学, 教育学)と生活科学系(衣生活学, 健康栄養学, 家政福祉学)の2学系8研究室である(図11-2参照)。これにより、生活科学系の研究室が大きくくり化されている。

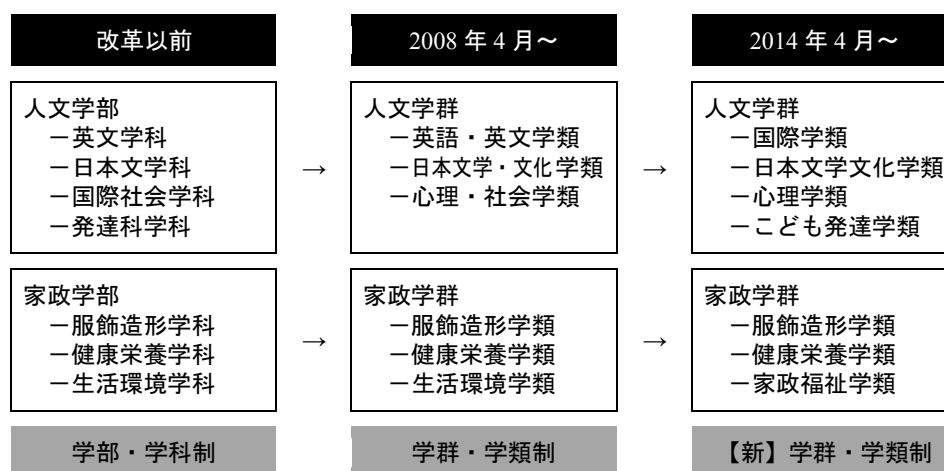
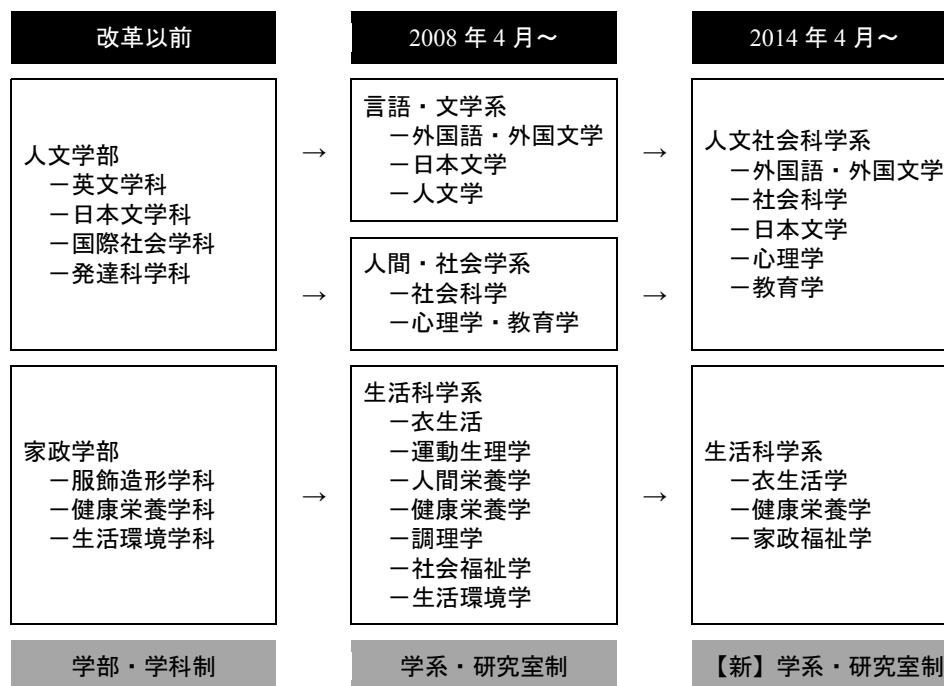


図11-1 改革に伴う教育組織の変化

3) 人事の発議・審議

2008年の改革まで、教員人事は、①学科長が学部長に対して発議を行い、②学部長会議において教員の採用を承認し、③学科が公募と審査を実施し、④学部長の了解のもとに、教員資格審査委員会に付議してその資格を認定し、⑤学部教授会において審議決定する、というプロセスで実施されていた(和洋女子大学2007)。2008年の組織改革に際し、①研究組織である「研究室」が発議し、②全学の人事検討を学長諮問会議である学系長会議において人事の妥当性を審議し、③「研究室」が公募・審査・候補者決定を行い、④全学の教員資格



※ 学系の下は「研究室」

図 11-2 : 改革に伴う研究組織の変化

審査委員会で決定するというプロセスへと改められた。②と④のプロセスが入ったことにより、人事に全学的見地が入ることとなった。なお、②については2012年より人事検討委員会を新たに設置し、②の機能の強化を図った。

一方、人事の発議・審議の基礎単位が「研究室」となったことは、2008年の改革により、学科時代に比べ、組織が細分化した生活科学系（3学科→7研究室）では、より小規模で人事が審議されることになったことを意味する。（ただし、2014年の改革により、7研究室から3研究室に統合されたことにより、元の状態に戻されている）

2. 改革の背景

和洋女子大学が、教育組織と研究組織の分離を含む大規模な組織改革を実施した背景には、大学を取り巻く環境の変化がある。社会の変化は、少子化による該当年齢人口及び志願者数の減少、それに付随して生じる定員確保や財政上の問題、高等教育の大衆化による学生の多様化、中退者の増加、研究を通じた社会貢献のニーズなど、新たな課題を大学に突き付けている。こうした社会の変化を踏まえ、和洋女子大学においても、①魅力ある教育づくり、②合理的な人員配置と研究組織のスリム化、③研究を通じて社会に貢献をするための組織づくりの必要性を認識するに至り、学科を中心とするそれまでの教育組織を改革することが構想されたという。

とりわけ課題とされたのは、定員の確保である。人文学部（当時）を中心に定員割れが続

いていること、その対処法として教育研究組織の改革が構想されたという（和洋女子大学 2007）。和洋女子大学では、それまでにも、新しい学科をつくる、短期大学を廃止するといった、組織に係る改革を進めていた。しかしながら、こうした改組・改編も、急激な少子化が進む昨今の状況下では、十分な解決策とはなりえなかった。そこで、これまでの改革とは「異次元の改革」（伊能学類長）をする必要があるとの認識に至り、着想されたのが、学群制（学群・学類・専修制）への移行、さらに、教育組織と研究組織の分離であったという。

（１）魅力ある教育づくり

上記の課題を解決すべく、試みられた「魅力ある教育づくり」において、意識されていたのは、「求められる人材像」の変化であったという。知識基盤社会の到来により、「既存の学問分野を超えた、幅広い知識・技能を持ち、それを柔軟に使いこなすことのできる人材が求められている」という考え方のもと、伝統的な学問体系に基づく学科構成を今日の社会的要請に照らして見直し、広域かつ弾力的な学科編成へと改革することが企図されたのである。これは、建学の精神に立ち返りつつ、社会の変化を踏まえながら、教育理念の再構築を試みる取組であった。

新たな方向性は、大学の文書類にも示されている。改革の前年度に当たる 2007 年度にまとめられた点検・評価報告書は、「学問分野を広域的にまとめた研究組織を組み、大学運営の単位とするとともに、学問分野を横断する構成を含めて現実的な問題に取り組む焦点の絞られた教育組織を組んで学生の指導を行うことが可能になる」として、教育組織である学群・学類・専修と、研究組織である学系・研究室を単位とする組織改編案が提示されている。

「広域的な研究組織」「焦点の絞られた教育組織」という「ベクトルの異なる二つのニーズに対応する方策」として、教育組織と研究組織の分離が構想されたのである。

改革は、この全体方針のもと実行されたが、前述の通り、2014 年には再度改革が実行されている。これは、「魅力ある教育づくり」においても一つ重要な視点である学生募集に配慮したものである（経緯については後述）。

（２）合理的な人員配置と教員組織のスリム化

和洋女子大学は、2007 年度の「点検・評価報告書」において、「1 割程度の削減を図る必要がある」とする認識を示すなど、人件費の圧縮による財政の改善を課題としてきた。そのため、健全な財政基盤を保障すべく、財政支出を抑えつつ、改革を進めていくことが求められたのである。

合理的な人員配置もまた、組織上の課題の一つである。前述の通り、和洋女子大学では、教養部や短期大学部の廃止を経験している。そのプロセスにおいては、教員を既存の学科に分属するなどの措置を取ったこともあり（センターや学科の新設も行っている）、その配置は必ずしも合理的とはいえない^{がた}体制となっていた。教員組織のスリム化と合理的な人員配

置という、かねてから懸案とされてきたこれらの課題の解決策として浮上したのが、教育組織と研究組織の分離を含む、組織改革だったのである。

その制度設計において企図されていたのは、組織ベースではなく、ディシプリンベースの再配置である。例えば、教養部から分属された教員の最大の受皿であった国際社会学科では、所属学系を決定する際、日本文化を専門とする先生を、同学科の教員が多く所属する「社会科学研究室」ではなく「人文学研究室」の配属とする措置をとったという。

改革に際しては、柔軟な科目供給体制を構築することも重要なポイントであった。それは、リメディアル教育など、共通教育に全学的に取り組む必要性が高まっていたことによる。他学科から授業を依頼されることや、共通科目を担当することについて、積極的に評価するという方針を示すなど（ただし、インセンティブは付されない）、部局の垣根を越えた教員の教育活動を支援する取組を実施しつつ、システムの構築を試みている。

（3）研究を通じて社会に貢献をするための組織づくり

三つ目の背景は、研究を通じて社会に貢献するための組織づくりである。創立以来の伝統により実学において強みを持ち、教育に力を入れてきた和洋女子大学にとって、教員が関わる諸活動において、研究は相対的に重要なミッションとは考えられてこなかった。研究を通じた社会貢献の必要性に対する認識が高まる中で、こうした状況を改めるべく、教育組織と研究組織を分離し、教員の諸活動に研究を明確に位置づけることが試みられているという。

また、研究においても、教育と同様に、部局や分野の垣根を越えた取組が期待されている。その背景には、学科（改革当時）の独立性が高かったことがある。そのことは、一方で、学科を越えた活動において壁となってきた。そこで、柔軟な教育研究体制を構築し、組織横断的な活動を奨励することで、組織間の壁を壊し、風通しを良くすることが期待されていた。

3. 改革の実施環境

（1）基本的な組織体制

1) 全学的な運営の伝統

改革以前の和洋女子大学の組織体制の特徴として、運営を全学規模で行う伝統があることが挙げられる。全学的な運営組織が意思決定において大きな役割を果たしてきた背景として、①開学以来長らく1学部体制であったこと、②それゆえその時期に構築された管理運営制度や慣行が存続してきたこと、③全学でも教授会の構成員が80名程度であったことから意思決定の規模として適切であったことなどがある（和洋女子大学 2007）。実際、2学部編成に移行後も学部教授会とともに全学教授会が置かれていたほか、各種委員会も部局ごとの組織を持たず全学規模で運営されていた。それゆえ、管理運営においては、全学が担うところが大きく、学部の役割は相対的に限定されていた。

全学的な組織として、全学教授会以外に、協議会と呼ばれる組織がある。学長・副学長・学部長、部長、学科長、事務局長から構成され、全学教授会に次ぐ位置付けを与えられている。

なお、和洋女子大学の運営に係るアクターとしては、他に、母体である和洋学園の学校法人理事会がある。学長選考委員会（理事3名及び全学教授会の推薦する理事以外の教授2名で構成）が選定した学長候補者の中から学長を決定するなどの権限を有しているが、「助言しつつ見守る」ことを基本的スタンスとして、大学の自律性を尊重している（和洋女子大学2007）。

2) 独立性の高い学科

和洋女子大学の組織体制におけるもう一つの特徴は、学科の独立性の高さである。これは、全学的な運営の伝統により大学としての方針の決定を担う一方で、学科が、実質的な運営上の基礎単位として、人事や意思決定など、重要な役割を担ってきたことによる。こうした学科の自律性が、時に学科横断的な取組において障害となることもあることから、状況の改善に向けた努力が重ねられているという。

(2) 実施を担った組織

教育研究組織の改革に係る実務を中心的に担ったのは、自己点検・企画委員会である。学長、副学長、各学部長、各学科代表委員で構成される。ただし、本改革に限定して設置された委員会ではなく、大学の企画全般を担う組織として設置されている。実際、点検・評価（2007年）のほか、中期計画の策定（2005年）等も担当している。通常は、学長・副学長・学部長・事務局長から構成される学部長会からの諮問を受けて、業務を遂行している。

(3) 学内の反応

教員は、学群・学類制という新たな組織については大きな反発はなかったが、改革に対する反対意見がないわけではなかった。そのため、反対する教員が示していた運用上の懸念を払しょくすべく、学内において説明の場を設け、「新しい箱に何を入れるかは皆さん次第」（蓮見学長）といったような言でもって理解を求めよう努めたという。

一方で、改革の趣旨が、学内において十分には浸透していなかったとする見方も示された。これは、2008年の改革時、人文学群においては教育上の組織の改編を伴う改革であった一方、家政学群については名称が変わる程度のものであったため、改革及びその意図についての理解が行き渡るまでに時間がかかったと考えられている。

4. 改革プロセス

(1) 改革の実施プロセス

改革の布石となったものの一つに、約 10 年前に学内で実施された質問紙調査がある。この調査は、学園の全教職員に対して実施されたものであった。学園の将来について、多様な意見が関係者から示された同調査の回答の中には、組織の再編に関するものも含まれていたという。

その後、学生募集や財政面での課題が認識される中で、蓮見学長（当時）より、教育研究組織について何らかの改革が必要との考えが示され、学部長会議で検討することとなったという。大学の役員会的組織である学部長会議（学長・副学長・学部長・事務局長からなる構成）では、ゼロベースで検討が行われた。その中では、桜美林大学における実践から着想を得た教育組織と研究組織の分離案のほか、3学部制など多様な意見が出されたという。

教育組織と研究組織を分離し、学群制に移行するという、大学改革に関する「ラフな素案」が固まったのは、2006 年 3 月～4 月頃であったという（国立大学法人金沢大学 2007 年）。その後、7 月には、蓮見学長が「新しい大学組織について」と題された構想を全教員に提示している。そこには、「現行の学部・学科を廃止し、大学の基本組織を、研究組織と教育組織を分離して構成する」こと、『学部』相当の基本組織として、教員の研究組織である『学系』と学生の教育組織である『学群』を置くこと、「学系の内部に学問分野に基づいて複数の『研究室』を置く」こと、「専任教員はいずれか一つの学系、一つの研究室に所属する」こと、「学系及び研究室は、研究室であるとともに大学運営の単位となる」ことなど、現行制度の基盤となる内容が示されていた。既に、改革の方向性が示されてきていたこともあり、この段階では、改革案は教員からもおおむね受け入れられていた。

具体的な議論については、学長、副学長、各学部長、各学科代表委員で構成される、自己点検・企画委員会において進められた。夏休み中も議論が進められ、9 月にはその結果が取りまとめられ、秋には、全学教授会並びに学園理事会において承認されている。

(2) 改革のキーパーソン

改革の実行においては、蓮見学長（当時）のリーダーシップの力が大きかったという。改革の着想から、案の提示、さらには学内における合意形成と実施に至るプロセスを主導したという。また、蓮見学長が表のキーパーソンであるとするならば、当時の事務局長が裏のキーパーソンであったという。長らく教員が兼任するなどしていた事務局長職に、2005 年度より、専任の事務局長を迎えた。その事務局長（当時）が、学長とともに、中心となって、一連の改革を推進したという。

5. 改革の評価

(1) 2014年の再改革

2008年度に実施した改革の完成年度（2011年度）を迎え、2年が経過した2013年度、「建学の精神を守りながら、現代社会の要請に応える大学」という観点から、改革に関する評価が実施された。その結果、組織を一部見直すことになった。

2014年の改革は、前述の通り、2学群6学類から成る教育組織と3学系12研究室から成る研究組織を、それぞれ、2学群7学類、2学系8研究室へと改めるものであった（図1・図2参照）。「教育組織と研究組織を対応させることで、複雑になった組織構造を単純化」することにより、これらを機能的にすることが目指されたのである。その結果、学群制と教育組織と研究組織の分離、という原理原則は維持されたものの、組織は改革以前に近い形態となった。

(2) 魅力ある教育づくりの視点

改革が実行された最大の要因は、学生募集に係るものである。2008年の改革は、幅広い学習の機会を拡大した一方、教育組織を外から（特に、受験生とその保護者、高校の先生など）見えにくくするという課題を生んだ。これは、学部・学科制から学群・学類制への移行を図る中で、一部の学科が、学科相当の学類よりも一つ下である専修に位置づけられたことなどによる。受験情報誌・サイト等においては、通常、学科レベルまでの紹介であることから、「専修」の存在が見えにくくなったのである。加えて、幅広い学びの機会を提供するという学群制の趣旨が、十分には伝わっていないという問題があったことから、以前より分かりやすい教育組織への改編が志向されたのである。

また、研究組織が教育組織から分離され、学系・研究室制へと移行したことによる課題も認識されていた。一つは、組織の大きくくり化による問題である。学群・学類制へと移行する過程で、かつての学科が統合され、学類に再編されたところもあった。「学科間の壁」の問題が認識されていた中、これらが統合され、大規模化し、多様な組織となったことにより、合意形成が難しくなるような場面がこれまでよりも増えているという。その結果、専修など、より下位に位置づけられるユニット（コース）で意思決定がなされるなど、想定していなかったことも起こったという。

同様の指摘は、研究組織に対しても行われている。大学運営の単位とされた研究組織は、学系と研究室から構成されているが、より下位で、小規模である「研究室」が、意思決定や人事における基礎単位とされた。そのため、かつて学科よりも下に位置づけられていた組織を同等の位置づけの研究室に引き上げる形で改革を行った生活科学系では、これまでよりも小規模の組織が会議体の基盤となったのである。なお、2014年の改革は、2008年の改革時に小規模化した意思決定の単位をかつての規模に戻すとともに、教育組織と研究組織の

対応関係を図る方向で実行されている。

(3) 合理的な人員配置と教員組織のスリム化の視点

教育組織の改革により新たな学類が設置された。これにより、教員ポストを増やすこととなった。時間が経過し、旧カリキュラムと新カリキュラムが重複する状況が解消される中、問題は改善しつつあるが、合理的な人員配置については、まだ改革の途上にある。教育組織と研究組織の対応が図られる中で、組織の分離により増すとされる制度の柔軟性を生かす方策が検討されている。

(4) 研究を通じて社会に貢献をするための組織づくり

研究のための組織づくりについては、部局を超えた取組を支援するなどの試みもあり、一定の成果を上げていると考えられている。実際、近年、外部資金の獲得が増加しているということであった。

(5) 今後の展望

2014 年度に改革を実施したばかりであるが、この問題については、引き続き議論していく必要があると考えているという。

【参考文献・資料】

国立大学法人金沢大学, 2007, 『文部科学省〈先導的・大学改革推進委託〉調査研究報告書—今後の「大学像」の在り方に関する調査研究：教員の所属組織—』。

大学基準協会, 2007, 「和洋女子大学に対する大学評価結果ならびに認証評価結果」。

和洋女子大学, 2007, 「2007（平成 19）年度点検・評価報告書」。

教育学術オンライン, 2012, 「改革の現場 ミドルのリーダーシップ⑩学群制への転換と着実な改善の結合 和洋女子大学」

http://www.shidaikyo.or.jp/newspaper/online/2482/5_1.html（2015 年 1 月 15 日閲覧）。

和洋女子大学ホームページ, nd, <http://www.wayo.ac.jp/>（2015 年 1 月 15 日閲覧）。

和洋女子大学：改革に係る主な出来事

年	主な出来事等
1897年2月	和洋裁縫女学院設立
1949年3月	和洋女子大学（家政学部：生活学科，被服学科）としてスタート。
1950年3月	和洋女子大学短期大学部家政科（被服コース，生活コース）を設置。
1951年5月	短期大学部に別科を設置
1954年3月	短期大学部に国文学科を設置
1961年3月	家政学部を拡充して文家政学部とし，英文学科を設置。
1965年12月	文家政学部国文学科を設置
1966年1月	短期大学部に英文科を設置
1967年12月	文家政学部生活学科に食物学専攻，管理栄養士専攻を設置
1973年4月	短期大学部を和洋女子短期大学に名称変更
1991年6月	大学設置基準改正（大綱化）：翌7月施行⇒教養部廃止・解体が進む
1995年11月	自己点検・評価報告書『和洋女子大学・和洋女子短期大学 教育・研究の現状と課題』
1998年4月	文家政学部を改組して人文学部と家政学部に分離 ⇒ 人文学部に英文学科，日本文学科，国際社会学科を設置 ⇒ 家政学部は服飾造形学科，健康栄養学科，生活環境学科を設置 和洋女子短期大学を和洋女子大学短期大学部に名称変更 ※ この頃までに，教養課程の担当教員を学科へ分属
2002年4月	短期大学部の募集停止 大学院設置：人文科学研究科，総合生活研究科
2003年4月	人文学部に発達科学科を設置，入学定員の改革（短大の定員を吸収） ⇒ 短大廃止に伴う改革の一環
2003～2004年度	自己点検・企画委員会において，教育理念と目的について検討 ⇒ 自己点検・企画委員会は点検・評価とともに，組織改組の検討も担うとされた
2004年4月	蓮見音彦学長就任 副学長制導入：学長補佐体制の強化を図る 外国語教育研究センター設置（語学系教員が所属） ⇒ 短大廃止に伴う改革の一環 学生生活アンケートを実施
2005年	大学及び学科の目的に基づく教育課程の再点検 自己点検・企画委員会『和洋女子大学の中期目標』をとりまとめる。 専業の事務局長が着任 ⇒ かつては教員が兼任
2006年	カリキュラム改革： 共通科目と専門科目の有機的な連携，副専攻制の導入（クロス履修の推奨），CAP制導入 ⇒ 共通教育における全学出動体制の実質化（運営体制の拡散） ⇒ 共通科目の教育課程の編成にあたって，副学長を委員長とする特別委員会を組織 （学長諮問委員会） 自己評価の検討を担う組織として自己点検・評価部会を設置

	⇒ 年度を通じて自己点検・評価を実施し、報告書の作成に取り組む
2006年7月	蓮見学長、「新しい大学組織の構想」を全学に示す
2006年秋	教授会及び学園理事会、大学の教育研究組織の再編計画を承認
2007年3月	『2007年度点検・評価報告書』を刊行
2007年	大学基準協会による評価を受ける
2008年4月	坂本元子学長就任 ----- 女子大学初の学群制に移行：2学部7学科制→2学群6学類9専修体制へ 研究組織である学系の設置：3学系12研究室を設置 事務組織において三つのプロジェクトを立ち上げ ----- 大学基準協会の大学評価において適合認定
2009年4月	大学院総合生活研究科に博士後期課程を設置 事務組織において目標管理制度の導入
2012年	岸田宏司学長就任
2013年	カリキュラムの見直し：カリキュラムの構造化（ナンバリング）

和洋女子大学：獲得した主な外部資金（教育関係）

年	プログラム名称
2006年（H18）	平成18年度「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」 『「地域活性化への貢献（地元型）」：健康寿命の延伸と地域の共生－生活習慣病リスクの低減と障害者就労支援による地域活性化への取り組み－』
2009年（H21）	平成21年度「大学教育・学生支援事業」（学生支援推進プログラム） 「学生の希望進路実現を支援する新就職情報システムの構築」
2014年（H26）	日本学生支援機構海外留学支援制度（短期派遣） 「グローバル社会に対応する地域のリーダー育成のための留学プログラム（海外セミナー）」 ----- 私立大学等教育研究活性化設備整備事業 タイプ1「建学精神を生かした大学教育の質向上（教育の質的転換）」：反転授業のための講義収録システム等の整備 タイプ2「特色を発揮し、地域の発展を重層的に支える大学づくり（地域発展）」：子育て支援のための幼児用什器等の整備

【訪問情報】

【日時】	2014年12月15日(月) 15:00~17:00
【対応者】	岸田 宏司 和洋女子大学 学長 伊能 武次 和洋女子大学 人文学群国際学類 国際学類長 教授 川原 淑子 和洋女子大学 法人・大学事務局学事課 主任
【訪問者】	福留留理子 国立教育政策研究所 高等教育研究部 フェロー 渡邊 あや 国立教育政策研究所 高等教育研究部 総括研究官

【基本情報】

設置形態	私立
実施年	2008年(2014年改編)
組織名称	【教育組織】学群・学類・専修 【研究組織】学系・研究室
組織概要	【大きくくり型】
教育組織の規定	和洋女子大学学則
部局長	学系長(教授会の単位が全学/学系)
人事管理の一元化	人事検討委員会(全学)
人事発議	発議は研究室(研究組織), 審議は全学の教員資格審査委員会
予算	教育予算は教育組織, 研究予算は教員個人(若しくはグループ)
キャンパス形態	1キャンパス
統合・再編	短期大学部の廃止(2002年募集停止, 2006年廃止)
特徴	教育組織の改革と一体的に実施

第二部
学長調査からみた
組織運営改革と教職員

第12章 調査の概要と調査対象について

朴澤 泰男（国立教育政策研究所総括研究官）

1. はじめに

第二部では、大学（大学院大学，通信教育課程のみを置く大学及び学生の募集を停止している大学を除く。）の学長を対象に実施した「大学の組織運営に関する調査」の結果を報告する。同調査は、大学組織運営の具体的な状況や、改革人材の役割等の全国的状況を明らかにすることを目的に、国立教育政策研究所高等教育研究部が2015年に行ったものである。調査結果の報告を通して、大学の組織運営改革と教職員の在り方について検討するための素材を提供することが第二部の目的である。

本章ではまず、「大学の組織運営に関する調査」の概要を説明してから、調査票の問1から問4、及び問28の結果を報告することによって、調査対象である学長及び大学の特性を明らかにする。調査票及び単純集計結果については、第二部末尾に添付した単純集計表（調査票形式）を参照されたい。

集計結果の報告に当たっては、基本的には設置者別の単純集計を示すことを目的としているため、国公立全体を集計結果については図表を略した。また、原則として統計的検定の結果は示していない。さらに、四捨五入の関係で、集計によっては比率（パーセント・ポイント）の合計が100.0にならない場合がある（第二部の他の章も同様）。なお、問い番号については、調査票から引用し、「問1」などのように表記するが、原則として鍵括弧は省略し、問1などと表記する（第13章から第15章についても同様）。

2. 「大学の組織運営に関する調査」の概要

「大学の組織運営に関する調査」の概要は、以下の通りである。

- **調査目的** 大学の組織運営の具体的な状況や、大学の改革人材の役割等の全国的な実態を明らかにすることを目的とする
- **調査対象** 大学（大学院大学，通信教育課程のみを置く大学及び学生の募集を停止している大学を除く。）の学長
- **調査方法** 郵送質問紙法
- **調査時期** 2015年10月～12月
- **調査事項** 学長の属性（年齢，性別，専門分野），在職期間，学長になるまでの経歴，学長裁量経費，学長裁量ポスト，学長補佐・副学長補佐，学長のリーダーシップ，理事，監事（人数，役割），監査室，私立大学の法人理事会，副学長（人数，役割），部局長の

役割、教授会の性格、学校教育法改正について、専門的職員の配置と評価（ファカルティ・ディベロップメント（FD）、インスティテューショナル・リサーチ（IR）、リサーチ・アドミニストレーション（URA）、アドミッション・オフィス（AO）、カリキュラム・コーディネーション、アカデミック・アドバイジング）、専門的職員が期待通りの役割を果たしていない理由、専門的職員の登用・活用の方針、専門的職員に期待される役割、専門的職員を活用するに当たり懸念されること、専門的職員を「第3の職種」として位置づける議論について、教育組織と教員組織の分離（「教教分離」型の改組）の実施状況、「教教分離」型の改組の実施時期、教育組織と教員組織を分離する目的、「教教分離」型の改組によって新たに付加された所掌事項、その他の教育研究組織の改革（5年以内、5～10年以内）、学部の在籍学生数、財務や定員充足の現状、私立大学を設置する法人の理事長

● 回収状況（2015年12月4日時点）

	調査対象大学数	回収数	回収率
国立大学	82	69	84.1%
公立大学	84	70	83.3%
私立大学	581	373	64.2%
放送大学	-	-	-
合計	747	512	68.5%

【参考】大学数 (2015年度)
86
86
603
1
776

「大学の組織運営に関する調査」の企画は、研究分担者のうち質問紙調査WG（川島、朴澤、立石、遠藤）を中心に行った。まずWGにおいて調査票の原案を作成した後、部内での検討を経て、7月2日に開催された当プロジェクト研究の全体会議にて、所外委員に御検討を頂いた。その後、何人かの有識者の方々から御意見を賜り、文部科学省高等教育局高等教育企画課、同大学振興課との調整も経て、調査票を確定させた。

実査は一般社団法人輿論科学協会に委託して行った。調査票を（川島研究代表名による依頼状とともに）投函したのが2015年10月19日である。調査票では、返送期限を11月4日としていたが、以降も返送があり、最終的には12月4日に回収を打ち切った（途中、10月27日に督促はがきを投函した）。返送件数が最も多かったのは11月5日であった（105件）。11月9日に到着した封筒も多かった（104件）。

最終的には、上記のように、調査対象大学となった747校のうち、512校より御回答を頂くことができた（回収率68.5%）。大変お忙しい中、快く本調査への御協力を賜った学長の先生方と、各大学の関係者の皆様には、この場をお借りして篤く御礼申し上げたい。

なお、調査期間中の問合せは、ほとんどが電子メールによるもので、高等教育研究部の「専用メールアドレス」宛てに届いたものであった。延べ約270件の問合せがあった。ほとんど

が、問 27 や問 3 に対する問合せである。

調査終了後、データ入力、データ・クリーニング、及び基礎集計を株式会社マーケティング総合研究所に委託して行った。

3. 学長の属性

(1) 年齢・性別

以下、調査票で「学長ご自身についておたずねします」として、四つの設問を配置したセクションの集計結果を報告する。問 1 では、「はじめに、学長ご自身についてお伺いします」と学長の属性を尋ねている。

まず年齢については、国公立全体では、「65～69 歳」(35.9%) が最も多かった。以下、「70 歳以上」(31.6%)、「60～64 歳」(20.7%)、「55～59 歳」(8.0%)、「50～54 歳」(2.3%)、「50 歳未満」(1.4%) と続いている(図表は省略。既述の通り、以下、国公立全体の集計結果の報告では、原則として図表の掲載を略す)。

設置者別に見ると、おおむね国立において、学長の年齢は若い傾向があるようだ。65 歳未満の割合は、国立で 43.5% であるのに対して、公立は 31.5%、私立は 30.5% となっている。いっぽう、70 歳以上の割合は、国立では 14.5% にすぎないが、公立では 25.7%、私立では 35.9% に達する(図 12-1)。

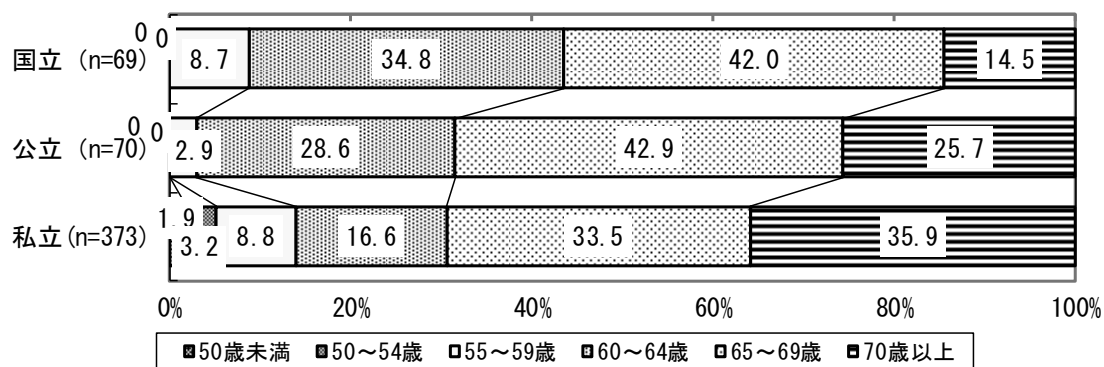


図 12-1 学長の年齢

次に性別である。全体では、男性が 91.4%、女性が 8.6% と、男性がほとんどを占めることがわかる。女性の学長は、この調査に回答した国立大学には見られなかった(0.0%)。女性の割合は、公立は 12.9%、私立は 9.4% となっている⁽¹⁾(図 12-2)。

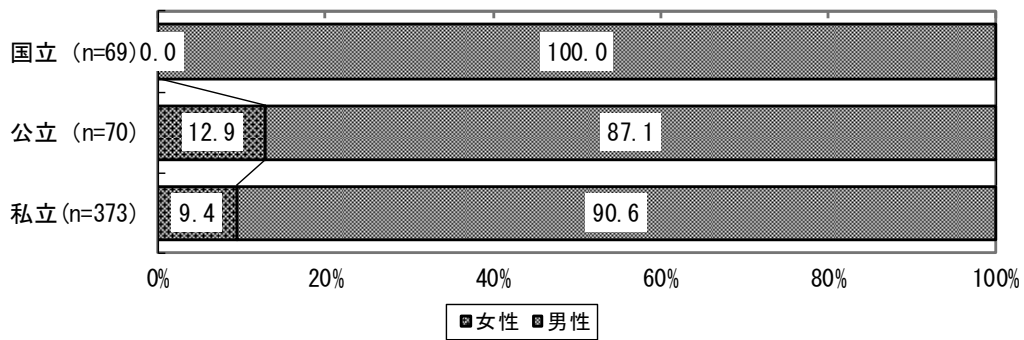


図 12-2 学長の性別

(2) 専門分野

今度は、学長の専門分野である。国公私立全体で、最も多いのが「医・歯学」(21.7%)となっている。以下、「社会科学」(18.0%)、「人文学」(15.2%)、「工学」(13.3%)、「理学」(6.1%)、「その他」(6.1%)、「教育」(5.5%)、「保健(医・歯学以外)」(4.5%)、「農学」(4.3%)、「芸術」(4.1%)、「家政」(1.0%)、「特にない」(0.4%)という順であった。

設置者別に見た場合、国立では、医・歯学の割合(42.0%)が更に高い。次に高いのが工学(24.6%)である。公立は、医・歯学(24.3%)、保健(医・歯学以外)(17.1%)の順となっている。私立では、社会科学(21.4%)、人文学(18.8%)、医・歯学(17.4%)の三つが多い結果となった(図 12-3)。

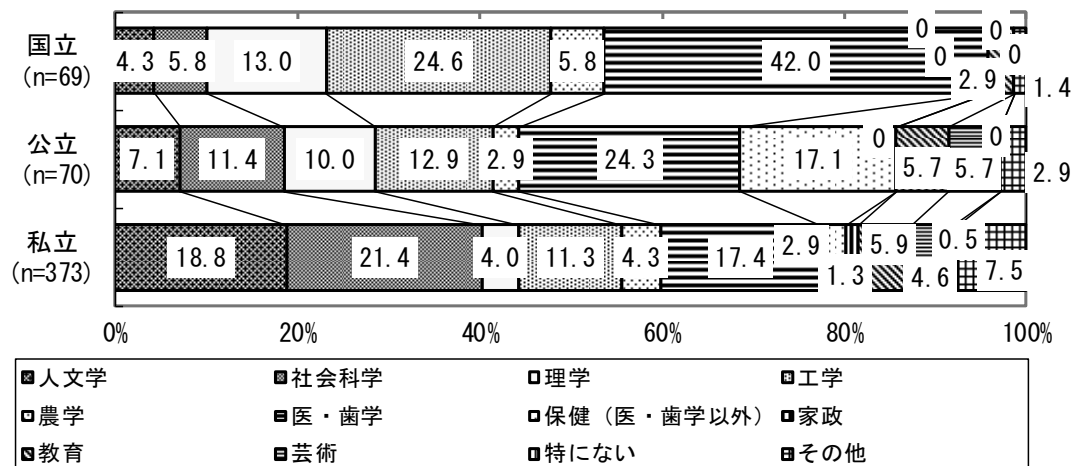


図 12-3 学長の専門分野

(3) 在職期間

在職期間についてはどうだろうか。問1では「現在の大学でのご在職期間」として、「a. 学長としての在職年数」、「b. 現在の大学での勤続年数」のそれぞれについて数字で回答を求めている。ここでは、その回答を基に、分布を報告する。

まず「a. 学長としての在職年数」は、国公立全体で最も多いのは、「5～10年未満」(21.1%)であった。以下、「1～2年未満」(19.9%)、「1年未満」(18.4%)、「3～4年未満」(12.1%)、「4～5年未満」(11.1%)、「2～3年未満」(9.8%)、「10～15年未満」(5.3%)、「15年以上」(2.3%)と続く(無回答なし)。平均すると、4.3年となる。

設置者別の集計では、国立でおおむね在職期間が短い傾向があるようだ。例えば、1年未満の割合は、国立が33.3%であるのに対して、公立では20.0%、私立では15.3%にとどまる。いっぽう、5年以上の長期にわたって在職している割合は、国立が17.4%、公立が15.7%であるのに対し、私立では33.3%に達する(図12-4)。

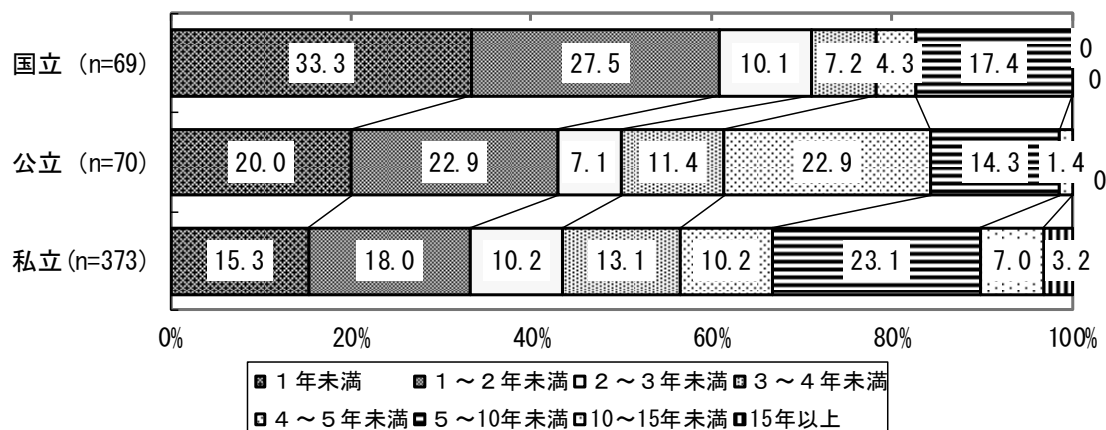


図12-4 学長としての在職年数

次は、「b. 現在の大学での勤続年数」についてである。全体では「30～40年未満」(18.6%)が最多であった。以下、「20～30年未満」(15.8%)、「5～10年未満」(13.1%)、「10～15年未満」(10.7%)、「15～20年未満」(8.8%)、「40年以上」(7.6%)、「3～4年未満」(4.5%)、「4～5年未満」(4.5%)、「1年未満」(4.1%)、「1～2年未満」(4.1%)、「2～3年未満」(3.5%)という順になっている。無回答(4.7%)を除いて、平均を算出すると19.1年であった。

設置者別に集計すると、国立だけ傾向が異なることがわかる。すなわち20年以上の長期にわたる勤続を経て学長となったケースが82.6%(無回答を除いて集計すると、83.8%)と、ほとんどを占めている。いっぽう、20年以上の割合は、公立で25.7%(同27.3%)、私立では37.5%(同39.5%)と、それほど多くはなかった(図12-5)。

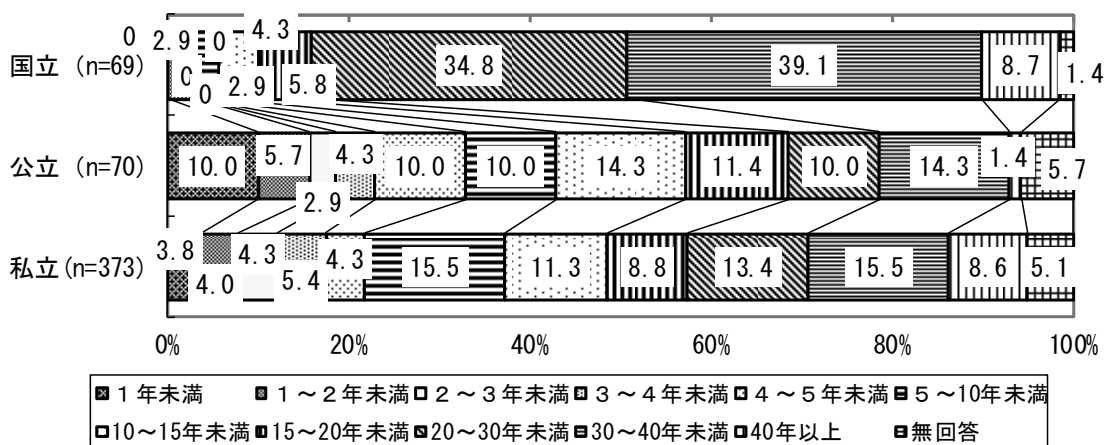


図 12-5 現在の大学での勤続年数

4. 学長になるまでの経歴

問2では「学長に就任されるまでに、次の職務を経験されましたか」として、『a. 経験したもの』すべてを複数回答で尋ねている。さらに、「その中から、今振り返ってみて、大学組織運営に関わるご自身の能力の伸長にとって、『b. 最も重要であった経験』となった職務一つ」の回答も求めた。

まず、「a. 経験したもの』すべて」について、設置者を区別しない集計の結果から報告する。最も多い回答は、「本学の教員」(68.2%)であった。以下、「部局長」(56.1%)、「評議員」(53.9%)、「副学長」(39.5%)、「他大学での管理職」(28.9%)、「学長補佐」(13.3%)、「部局長の補佐」(11.7%)、「副学長補佐」(1.8%)、「その他」(26.0%)と続く。無回答は2.3%となっている。

次に、設置者を区別した集計の結果が図 12-6 である。国立だけが、全体の傾向とは異なっていることが読み取れる。まず、本学の教員(92.8%)や副学長(62.3%)の経験者が、国公私立全体の集計と比べ、極めて多くなっていることがわかる。部局長(69.6%)や評議員(75.4%)、学長補佐(30.4%)、部局長の補佐(23.2%)も、比較的全体に比べて割合が高い。それに対して、他大学での管理職(5.8%)は少ないのが特徴である。公立の場合、全体に比べ評議員(34.4%)、その他(15.7%)の割合が少ないようだ。私立は、おおむね全体の傾向と一致している(図 12-6)。

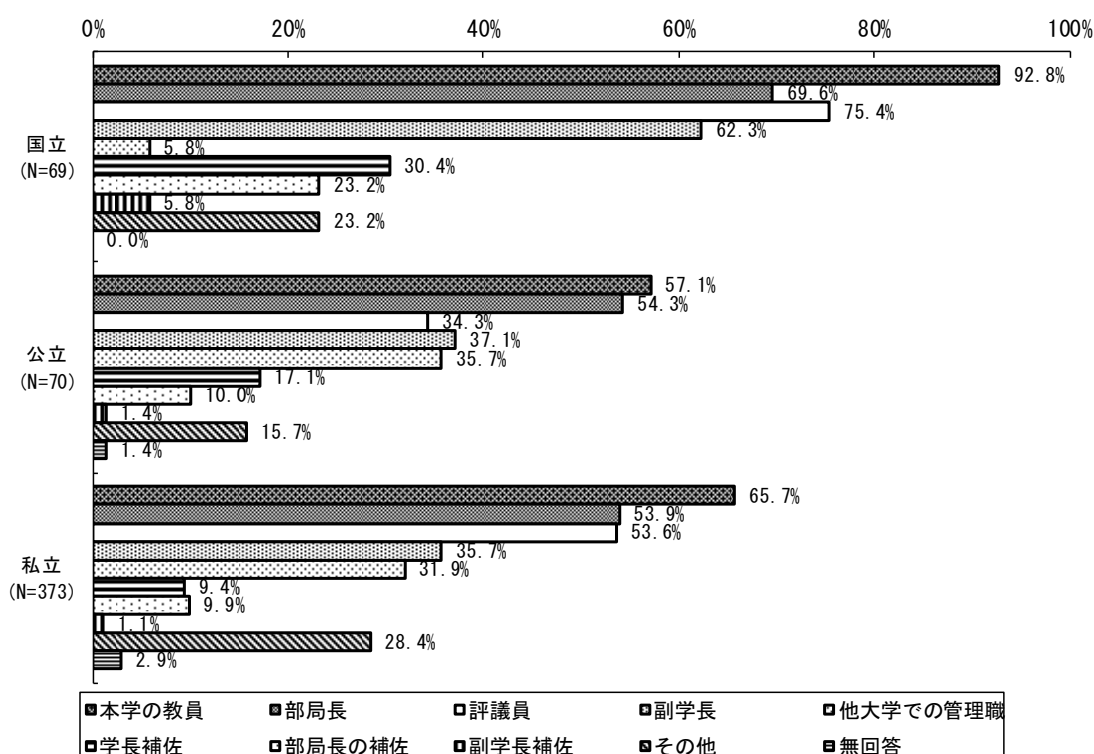


図 12-6 学長に就任するまでに経験した職務(複数回答)

以上のうち、「b. 最も重要であった経験」の集計結果を見てみよう。「部局長」(26.8%)という回答が最多となっている。以下、「副学長」(19.7%)、「他大学での管理職」(17.8%)、「本学の教員」(6.1%)、「学長補佐」(2.3%)、「部局長の補佐」(1.0%)、「評議員」(1.0%)、「副学長補佐」(0.4%)、「その他」(12.5%)と続く。無回答は12.5%であった。

これを設置者別に集計すると、全体の様相とは微妙に異なる。国立では、最も多いのは副学長(36.2%)で、次が部局長(30.4%)であった。公立の場合には、他大学での管理職(28.6%)が最多で、部局長(27.1%)が続いている。私立では、部局長(26.0%)が最も多いが、二番手は他大学での管理職(18.2%)だという特徴がある(図 12-7)。

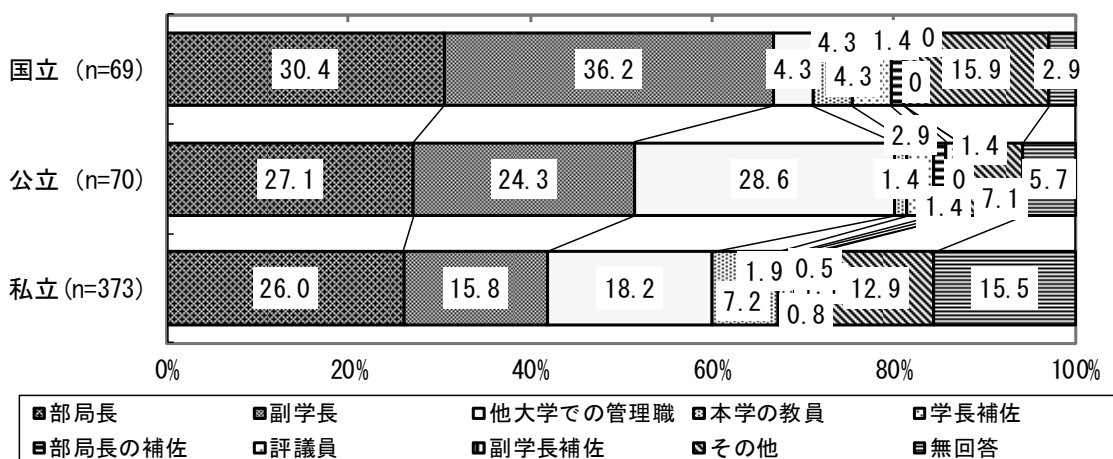


図 12-7 「最も重要であった経験」となった職務

5. 学長のリソース

(1) 学長裁量経費, 学長裁量ポスト

問3では、「いわゆる学長裁量経費と、学長裁量ポストについて」尋ねている。すなわち「a. 学長裁量経費が予算総額にしめる割合」, 「b. 学長裁量ポスト(教員)の数」を、数字で回答する形式である(大学にこれらの制度がない場合は「0」と記入)。以下では、これらをもとに作成した分布を報告する。

まず、国公立全体で見た「a. 学長裁量経費が予算総額にしめる割合」の分布を見たい。最も多いのが、0% (34.8%) という結果であった。以下、0~0.5%未満 (25.6%), 1~5%未満 (20.9%), 0.5~1%未満 (7.6%), 5%以上 (3.7%) と続いている。無回答 (7.4%) を除いた平均は、1.3%だった。

設置者別の集計結果では、国立では、1~5%未満 (73.9%) が最も多かった。いっぽう公立 (31.4%) や、私立 (41.6%) では0%が最多であった(公立は、0~0.5%未満という大学の割合も、31.4%である) (図 12-8)。

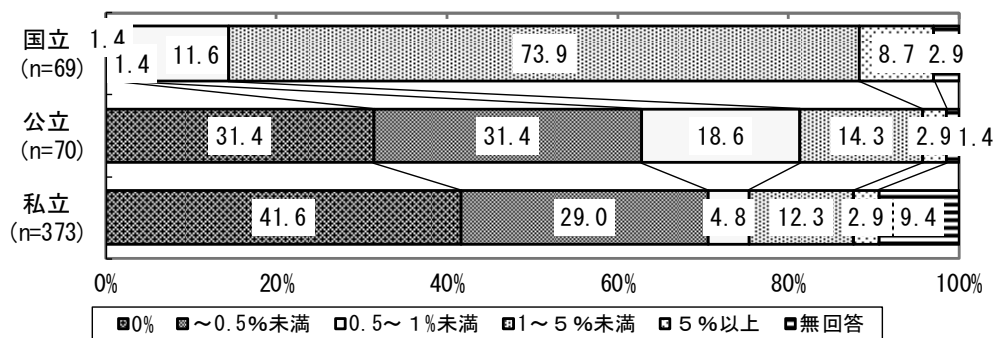


図 12-8 学長裁量経費が予算総額にしめる割合

次に、「b. 学長裁量ポスト（教員）の数」である。全体では、やはり0人（69.9%）が最多であった。以下、1～10人（10.9%）、50人以上（4.7%）、11～20人（3.5%）、41～50人（1.6%）、21～30人（1.4%）、31～40人（1.4%）と続く。無回答（6.6%）を除く平均は、9.5人となった。

これを設置者別に見てみると、国立では、学長裁量ポストが比較的多いことがわかる。最も回答割合が高いのは1～10人（21.7%）で、0人（20.3%）がそれに続いているが、50人以上（15.9%）という大学も少なくない。いっぽう、公立（74.3%）、私立（78.3%）とも、0人というケースがほとんどである（図12-9）。

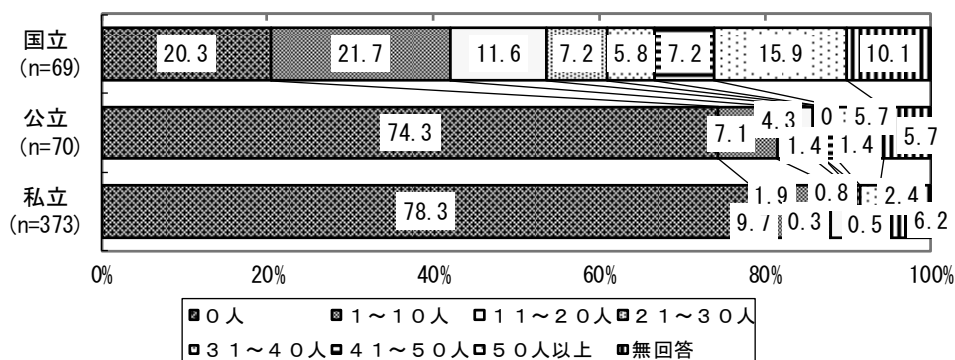


図12-9 学長裁量ポスト(教員)の数

(2) 学長補佐, 副学長補佐

問4では、学長補佐, 副学長補佐(役員補佐, 副理事などを含む)の人数を尋ねているが、まず「a. 学長補佐」の分布から報告する。国公私立全体で、最も多かったのは、やはり0人（52.7%）であった。以下、1人（13.1%）、5人以上（11.7%）、2人（10.0%）、3人（5.7%）、4人（4.1%）という結果となった。無回答（2.7%）を除いた平均は、1.7人となっている。

設置者を区別して集計したところ、学長補佐の人数は、やはり国立で多いことがわかる。5人以上（56.6%）という回答が最も多い。それに対して、公立（57.1%）、私立（59.2%）では、0人である場合が過半数を占める（図12-10）。

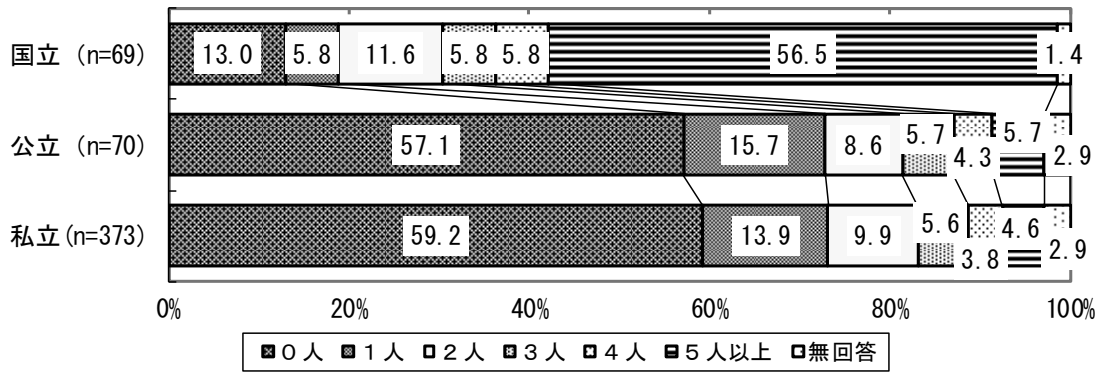


図 12-10 学長補佐の人数

今度は、「b. 副学長補佐(役員補佐, 副理事などを含む)」の分布である。全体で見ると、やはり0人(84.0%)が最多であった。以下、5人以上(2.5%), 1人(2.3%), 2人(1.2%), 3人(1.2%), 4人(1.2%)と続いている。無回答(7.6%)を除いて平均を算出すると、0.5人となる。

設置者を区別して集計すると、副学長補佐の人数は、国立でも多いとは言えない。0人という回答が63.8%を占めている。もっとも、同じ値は公立(87.1%)や、私立(87.1%)では、更に大きい結果であった(図12-11)。

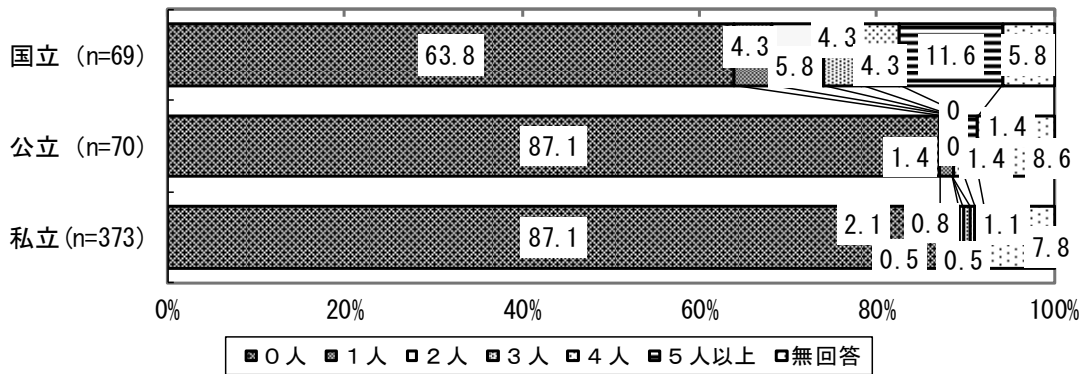


図 12-11 副学長補佐の人数

6. 私立大学を設置する法人の理事長

最後に、調査票の最後のセクション(「貴学の現状についておたずねします」)から、問28の結果を紹介しておきたい。すなわち、私立大学(本調査の回答数は373校)のみを対象に、「貴学を設置する法人の理事長について」尋ねた設問である。

まず、「a. 学長を兼務していますか」という質問では、全体の14.5%が「している」、85.0%が「していない」と回答している。無回答は0.5%であった。

これを、学部学生数の規模別に集計してみた(図表は省略)。問26の学部(学部を置かな

い場合、学士課程段階を指す)の在籍学生数(2015年5月1日現在)をもとに、「1,000人未満」(113校)と「8,000人以上」(39校)を対比すると、兼務している割合は、「1,000人未満」では21.2%とやや多い。だが、「8,000人以上」では12.8%にとどまっている。

次に、「b. 理事長の在任期間」についてである。これも調査票では数字の記入を求めているが、ここでは分布を報告すると、5～10年未満(19.8%)という在任期間が最も多い結果となる。以下、10～20年未満(16.4%)、0～1年未満(9.7%)、1～2年未満(9.7%)、2～3年未満(9.7%)、3～4年未満(9.1%)、4～5年未満(8.0%)、20～30年未満(5.1%)、30年以上(2.9%)という順だった。無回答(9.7%)を除いた平均は、7.9年である。

規模別に在任期間を見てみると(図表は省略)、例えば「0～5年未満」である割合は、「1,000人未満」では40.6%(無回答を除いて集計すると47.3%)となる。対して、「8,000人以上」では61.6%(同64.9%)だった。大規模大学では在任期間が短いことがわかる。

最後に、「c. 理事長の経歴」についてである。「理事長は創設者又はその親族」である割合は、全体の34.9であった。62.7%を「その他」が占める(無回答は2.4%)。

これを規模別に集計すると(図表は省略)、理事長が創設者又はその親族という割合は、必ずしも、規模によって大きく異なるわけではない。例えば、最も多い「2,000～3,000人未満」(53校)でも、45.3%程度である。「1,000人未満」では35.4%、「4,000～8,000人未満」(44校)では、31.8%であった。ただし、「8,000人以上」だけは割合が低く、10.3%にとどまっているのが特徴的である。

7. おわりに

本章では、国立教育政策研究所高等教育研究部が2015年に行った、「大学の組織運営に関する調査」の概要を説明するとともに、調査結果をもとに、調査対象である学長及び大学の特性に関するオーバービューを行った。その結果、大きく次の十点が明らかになった。

第一に、大学の学長は、過半数が65歳以上である。70歳以上の割合も、全体の約3割を占める。

第二に、学長のほとんどは男性である。本調査に回答した国立大学では、全員が男性学長であった。

第三に、学長の専門分野は医・歯学が多い。国立では工学、公立では保健(医・歯学以外)、私立では社会科学や人文学も多かった。

第四に、学長としての在職年数は、平均すると4年程度だが、国立で短い傾向がある。いっぽう、大学での勤続年数(平均は19年程度)は、反対に国立で長く、20年以上の長期にわたる勤続を経て学長となったケースがほとんどである。

第五に、学長になるまでに経験した職務としては、当該大学の教員や部局長、評議員、副学長が多い。国立では、当該大学の教員や、副学長の経験者である割合が非常に高いが、他大学での管理職の経験者は少ない点で、公立や私立とは異なっている。

第六に、学長に就任する上で、「最も重要であった経験」となった職務は、部局長や副学長、他大学での管理職が多い。

第七に、学長裁量経費が予算総額にしめる割合は、国立では、1～5%未満の大学が多いが、公立や、私立では0%が最多であった。

第八に、学長裁量ポスト（教員）の数は、国立では1～10人の場合が多いが、公立や、私立では0人というケースがほとんどである。

第九に学長補佐，副学長補佐（役員補佐，副理事などを含む）の人数は，0人という大学が多い。国立では，複数が配置されている場合が多い。

第十に，私立大学を設置する法人の理事長は，学長を兼務している場合が少ない。在任期間の平均は8年程度である。理事長が創設者又はその親族であるケースは，私立大学全体の3分の1ほどであった。

【注】

(1) 2015年度の『学校基本調査』によれば，全国立大学（86校）のうち，3校の学長が女性であった。

第13章 大学の組織運営の現状

朴澤 泰男（国立教育政策研究所総括研究官）

1. はじめに

本章では、「大学の組織運営に関する調査」の間5から間14の結果を報告することによって、大学の組織運営の全国的な状況を、特に役員、部局長、及び教授会の機能に焦点を当てながら整理する（調査票では、「貴学の運営についておたずねします」、「貴学の部局長と教授会についておたずねします」として、それぞれ七つ、三つの設問を配置したセクションに当たる）。設置者別に単純集計を示すことを目的とするため、国公私立全体の集計結果については基本的に図表を省略することや（第二部末尾の単純集計表を参照）、原則として統計的検定を行わないことは第二部の他の章と同様である。

2. 学長のリーダーシップ

大学の運営について尋ねたセクションで、間5では「大学の経営や教育に関して、学長ご自身はどの程度リーダーシップを発揮しているとお考えですか」と尋ねている。「発揮している」と「やや発揮している」の回答の割合を合計し（以下、「肯定的回答」。他の設問でも同様）、多いものから順に項目を並べて示したものが図13-1である（国公私立全体）。

最も肯定的回答の割合が大きいのは、「1. 執行部内での合意形成」であった。98.3%にも達する。以下、「a. 将来構想やビジョンの策定」（96.1%）、「b. 大学の中長期計画の策定」（92.8%）、「f. 教学マネジメントの体制整備」（85.5%）、「h. 文部科学省の補助金プロジェクトへの応募」（81.4%）、「d. 教職員の人事システムの運用や改善」（80.1%）、「g. 学部・学科の新設や再編」（80.1%）、「e. 改革に必要な新たな部署の設置」（79.9%）、「j. 部局長（例：学部長など）の任命」（77.6%）、「i. 学内公募プロジェクトの推進」（74.6%）、「c. 全学的な予算配分方針の策定」（66.0%）、「k. 幹部事務職員の人事」（43.8%）の順となっている（図13-1）。

なお、この調査では、「教学マネジメント」とは、「各大学の教育目標を達成するための総合的なシステムを設計し、運用すること」を指している。（例えば、養成すべき人材像に基づく教育プログラムの構築と実施、「三つのポリシー」⁽¹⁾の策定と一体的運用、授業科目間の連携と調整による組織的教育の推進、評価を教育改善に反映させるためのPDCAサイクルを機能させることなど。）

以上を設置者別に集計した場合、必ずしも大きな違いは見られない。例外的に設置者間の違いが大きいのは、「c. 全学的な予算配分方針の策定」、「k. 幹部事務職員の人事」の2項目であった。全学的な予算配分方針の策定については、肯定的回答は公立（64.2%）や私立（60.9%）では余り高くないのに対し、国立（95.7%）では高かった。幹部事務職員の人事

の場合も、国立（69.5%）では高いが、公立（28.6%）や私立（41.9%）では低いことがわかる（図表は省略）。

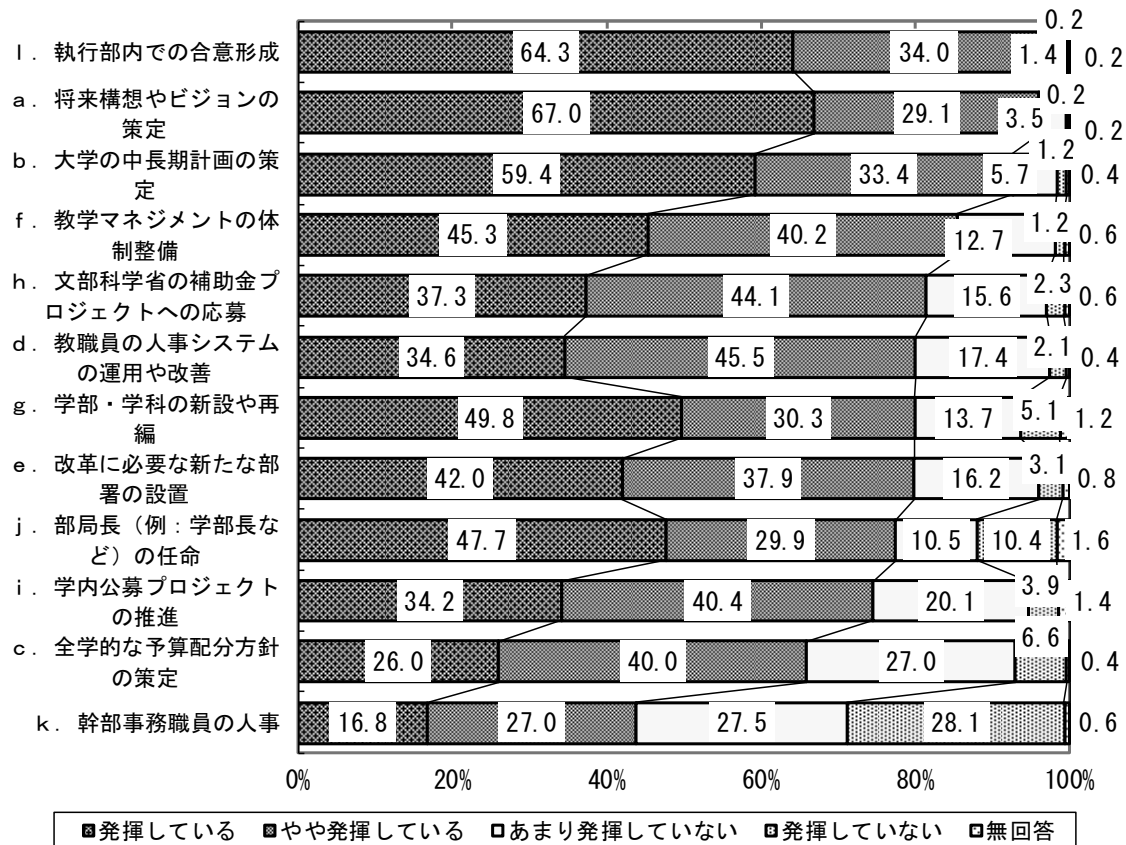


図 13-1 大学の経営や教育に関して学長が発揮しているリーダーシップ

3. 理事と監事

(1) 理事

問6では、「役員会（理事会）の構成について」、人数の回答を求めている。それをもとに、ここでは人数の分布を報告する。

まず、「a. 常勤の理事」について、全体の分布を見てみると、最も多いのが4～5人で31.3%を占めている。以下、6～7人（24.2%）、1～3人（17.2%）、10人以上（11.3%）、8～9人（10.0%）、0人（2.3%）と続いている。無回答（3.7%）を除いて、平均を算出すると5.9人となる。

設置者別に分布を見ると、国立や公立で比較的少なく、私立で多い傾向がある。例えば5人以下の割合を合計すると、国立で84.0%、公立で75.7%であるのに対し、私立では40.0%にすぎない⁽²⁾。いっぽう私立は、10人以上が15.5%にも達している（図13-2）。

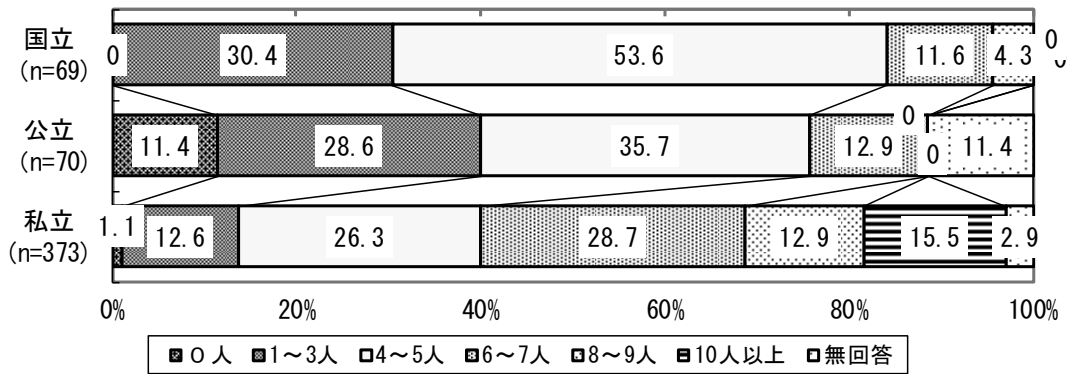


図 13-2 常勤の理事の人数

次に、「a. 非常勤理事」についてである。全体の分布は、多い順に 0 人 (12.7%), 3 人 (12.7%), 2 人 (12.1%), 4 人 (12.1%), 1 人 (10.2%), 5 人 (8.6%), 6 人 (7.6%), 10 人以上 (6.8%), 7 人 (5.7%), 8 人 (3.3%), 9 人 (1.8%) となっている。無回答 (6.4%) を除いて平均を算出すると、4.1 人であった。

設置者別に集計すると、国立や公立では、0 人の場合も少なくない。それぞれの割合は 55.1%, 20.0% (無回答を除いて集計した場合、それぞれ 59.4%, 23.0%) となる。私立の場合、もう少し均等に分布しているようだ (図 13-3)。

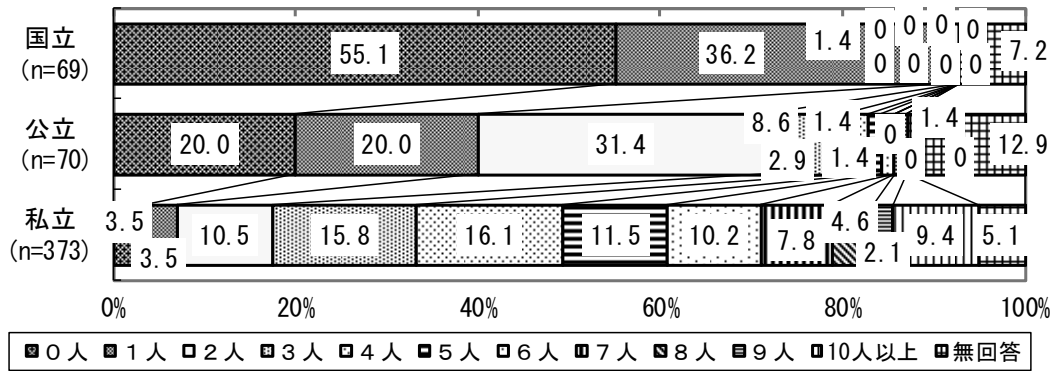


図 13-3 非常勤理事の人数

(2) 監事

今度は「c. 常勤の監事」である。国公私立全体では、0 人 (64.3%), 1 人 (16.6%), 2 人 (4.1%), 3 人 (0.8%), 4 人以上 (0.0%) という分布となっている。無回答 (14.3%) が比較的多い。無回答を除いた平均は 0.3 人である。

設置者別に見ると、0 人という回答は国立で少なく、47.8%であった (無回答を除くと 51.5%。以下、括弧内は同様)。いっぽう公立は 67.1% (97.8%), 私立は 66.8% (76.2%) と、比較的多いのが特徴だと言える (図 13-4)。

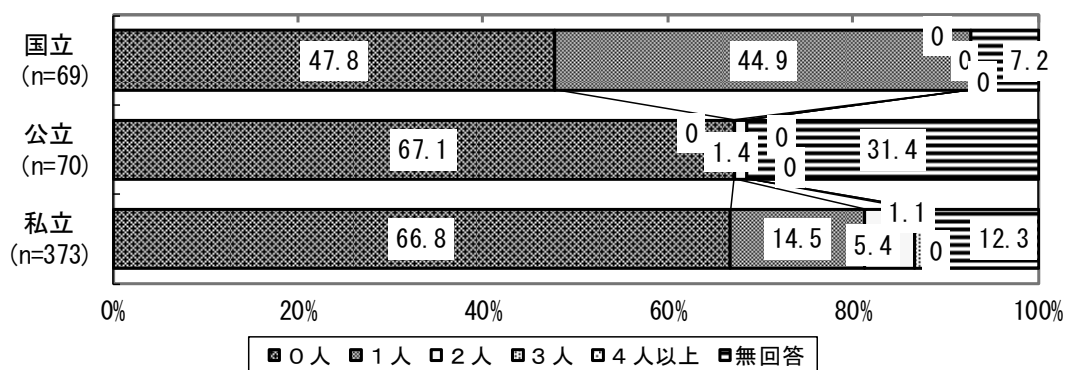


図 13-4 常勤の監事の人数

最後に、「d. 非常勤監事」の結果を紹介する。全体の分布を見ると、多い方から、2人 (61.9%)、1人 (13.9%)、3人 (9.6%)、0人 (7.6%)、4人以上 (1.2%) となっている。無回答 (5.9%) を除いた平均は、1.8 人であった。

設置者別に見ると、国立では1人が最多で、44.9%を占める (無回答を除くと 47.7%。以下、括弧内は同様)。それに対し、公立や私立では、2人が最も多い。それぞれ、74.3% (83.9%)、65.7% (69.0%) となっている。「1~2人」としてまとめると、設置者間には大きな違いが見られなくなる。すなわち、国立 73.9% (78.5%)、公立 75.7% (85.4%)、私立 76.2% (80.0%) という分布であった (図 13-5)。

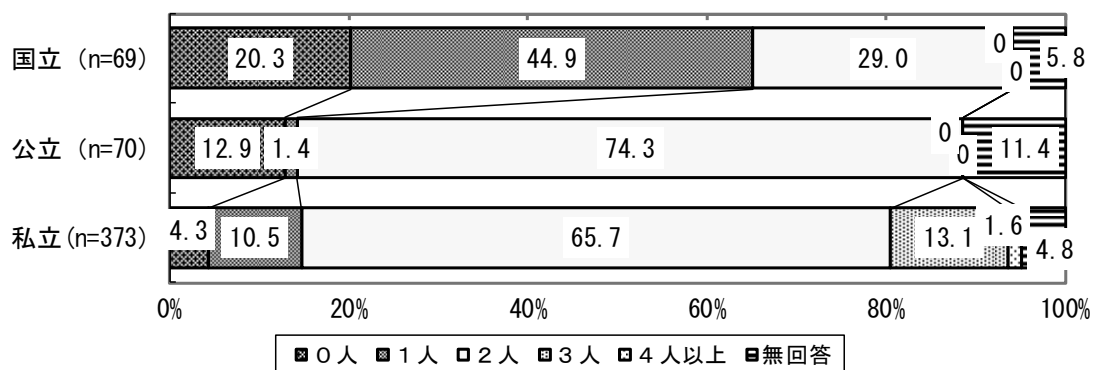


図 13-5 非常勤監事の人数

(3) 監査室

問7では「監事を補佐するための監査室について」尋ねている。「a. 監査室を設置していますか」という設問には、「置いている」(48.2%)、「置いていない」(50.0%) で回答がほぼ半数ずつに分かれた (無回答は 1.8%)。

以上は国公立全体の数だが、設置者別に見ると、国立は、ほとんどが監査室を置いてい

る (95.7%)。いっぽう、公立は 21.4% (無回答を除くと 22.7%)、私立は 44.5% (同 45.1%) にとどまっている (図 13-6)。

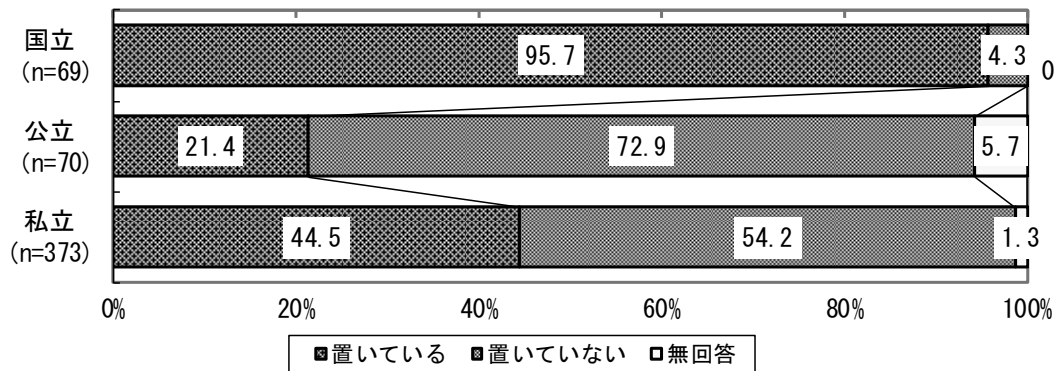


図 13-6 監査室設置の有無

「置いている」と答えた大学のみを対象に (国立 66 校、公立 15 校、私立 166 校。合計で 247 校)、「b. 監査室の専任職員数 (非常勤を含む)」を「監事を除いて」尋ねた。全体の分布を見てみると、多い順に 2 人 (27.9%)、1 人 (24.7%)、3 人 (23.5%)、0 人 (9.3%)、4 人 (7.3%)、5 人以上 (6.9%) となっている。無回答 (0.4%) を除いて平均を算出すると、2.2 人であった。

設置者別では、「1 人以下」である割合は、国立が 15.1%、公立が 26.7% と比較的小さいのに対し、私立は 42.1% と、やや大きいようだ (図 13-7)。

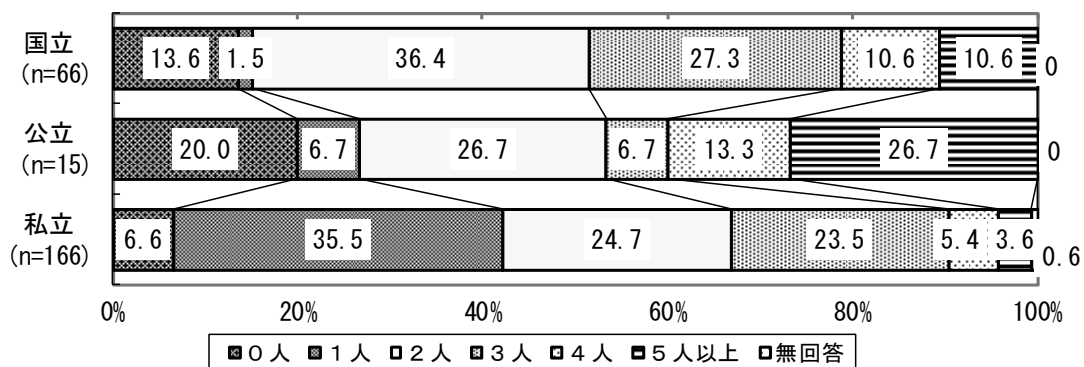


図 13-7 監査室の専任職員数(非常勤を含む)

(4) 監事の役割

問 8 では、(監査室を置かない大学も含めて、全ての大学を対象に)「監事が実際に果たしている役割について」、複数回答で尋ねている。最も多くの大学が回答したのは「会計・予算上の事項に関する監査」(92.4%)であった。以下、「業務監査 (教育・研究)」(74.0%)、

「中期計画等の策定・評価の検討」(42.6%)、「教職員の服務についての監査」(30.5%)、「人事システムについての検討や評価」(20.9%)、「認証評価に係る事項の検討」(19.3%)、「教学マネジメントサイクルの検討」(14.5%)、「その他」(4.7%)と続いている。無回答は5.9%となっている。

設置者を区別して集計を行った結果が(項目の順番は先ほどと同じ)、図13-8である。国立の場合、全ての項目の割合で、国公立全体の場合を上回るのが特徴的だが、業務監査(100.0%)、教職員の服務(69.6%)、中期計画(60.9%)などで特に高いようだ。

公立の場合、全体として監事の役割は小さい可能性が見て取れる。会計・予算上の事項でも77.1%にとどまる。ただし、そもそも無回答が多い(21.4%)ことに注意を要する。私立の場合、教職員の服務(24.7%)や、人事システム(17.2%)を回答した割合が比較的小さいことが、一つの特徴となっている(図13-8)。

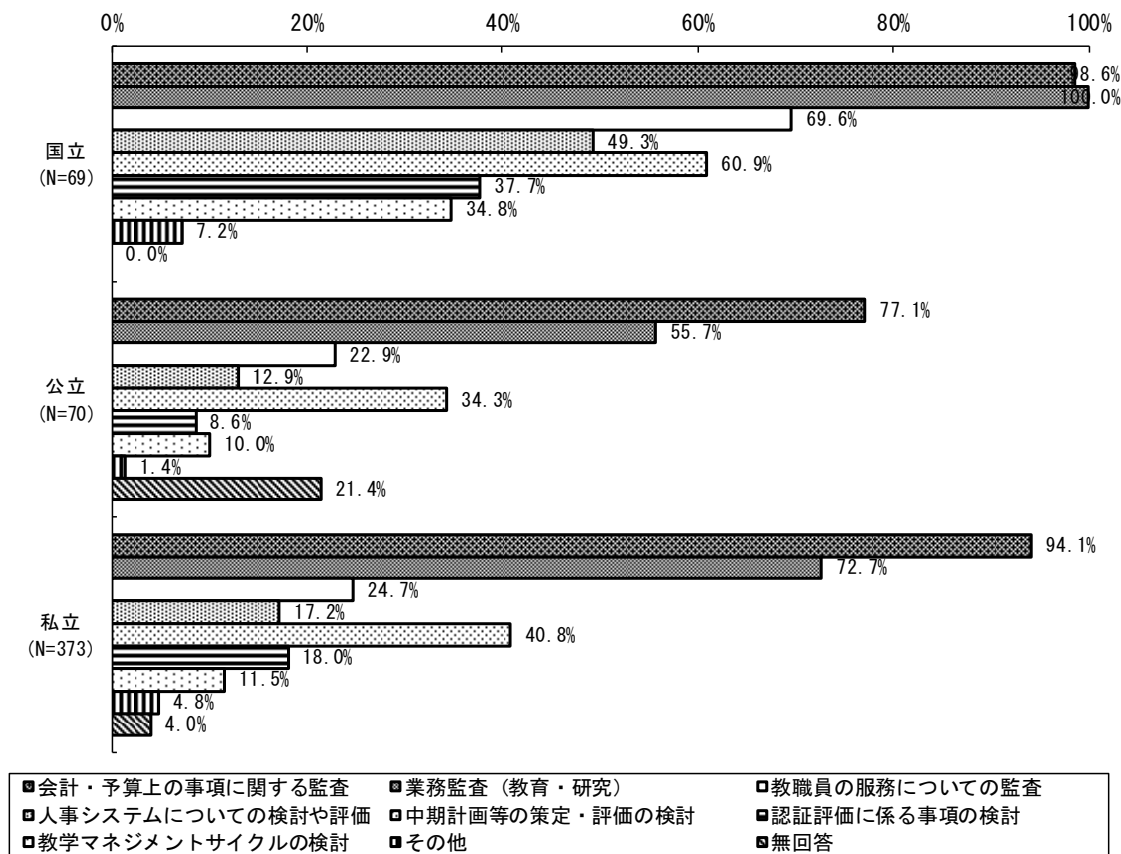


図13-8 監事が実際に果たしている役割(複数回答)

4. 私立大学の法人理事会

私立大学(373校)のみを対象に、「貴学を設置する法人の理事会は、どのような役割を果たしていますか」と尋ねているのが問9である。図13-9には、肯定的回答の割合が多

いものから順に結果を示した。

肯定的回答の割合が最も多かった項目は、「a. 理事会は経営や教学の重要案件すべてに関与する」(90.9%)であった。以下、「b. 理事会と大学執行部の役割は明確に分けられている」(87.1%),「f. 学長選考会議(や類するもの)が次の学長候補を選考する」(62.2%),「e. 次の学長候補を、しぼり込むのは理事会である」(54.2%),「d. 理事長は、教学の会議へ定期的に出席している」(33.8%),「c. 理事会と大学執行部で、方針・意見が異なることがある」(24.4%)と続く(図13-9)。

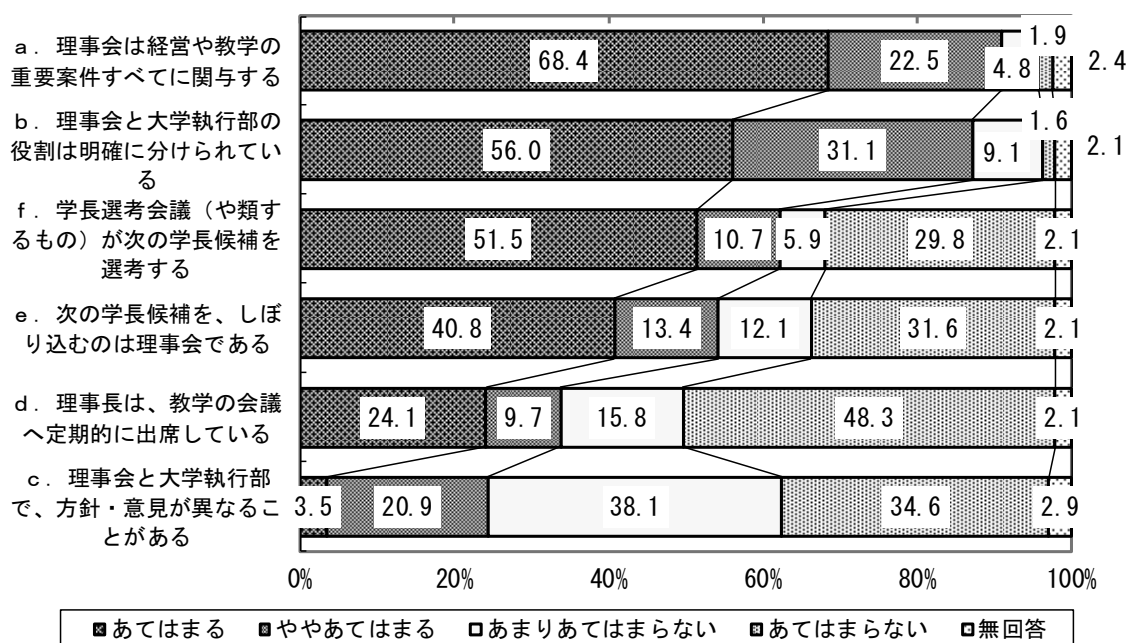


図13-9 私立大学の法人理事会の役割

これを学部学生数の規模別に集計してみると(図表は省略)、比較的違いは明瞭である。すなわち、問26の学部(学部を置かない場合、学士課程段階を指す)の在籍学生数(2015年5月1日現在)をもとにして、「1,000人未満」(113校)と「8,000人以上」(39校)を対比してみると、例えば、「e. 次の学長候補を、しぼり込むのは理事会である」に対する肯定的回答の割合は、前者が62.8%であるのに対し、後者は18.0%にとどまるのである。他には、「d. 理事長は、教学の会議へ定期的に出席している」の差も大きい。「1,000人未満」の場合、39.8%と割合が高いのに対し、「8,000人以上」では23.1%にすぎない(もっとも「4,000~7,999人」44校の場合も、38.7%と比較的高い)。

5. 副学長

(1) 副学長の人数

問 10 では、「副学長の人数について」、数字で回答を求めている。それをもとに人数の分布を報告する。まず、「a. 副学長の人数」については、全体の分布を見ると、1 人 (25.4%) が最多であった。以下、0 人 (25.2%), 2 人 (19.3%), 5 人以上 (12.7%), 3 人 (10.4%), 4 人 (6.3%) と続く。無回答 (0.8%) を除いた平均は 2.2 人である。

設置者別の集計を行ったところ、国立では 5 人以上 (76.8%) が最も多いのに対し、公立や私立では、0 人 (それぞれ 30.0%, 29.0%) や 1 人 (それぞれ 31.4%, 28.7%) が多いようだ (図 13-10)。

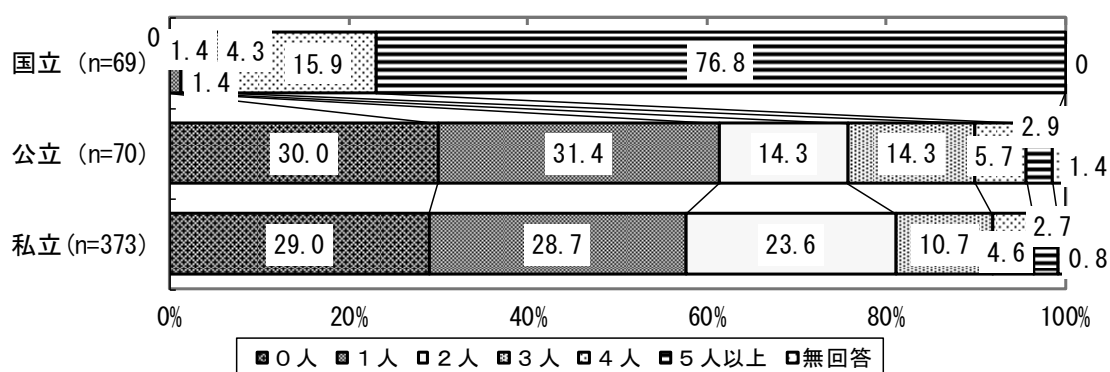


図 13-10 副学長の人数

「b. うち、役員 (理事) でない副学長の人数」についてはどうだろうか。国公立全体の場合、0 人 (41.6%) が最も多くなっている。以下、1 人 (19.7%), 2 人 (14.5%), 3 人 (6.4%), 4 人 (4.1%), 5 人以上 (3.9%) と続いた。無回答 (9.8%) は比較的多いが、無回答を除いた平均人数は、1.2 人となる。

設置者別の集計では、国立の場合には比較的、大学によって人数がまちまちであるのに対し (最多は 2 人。23.3%), 公立や私立では、0 人が最も多い結果となった。それぞれ、51.4%, 46.4% (無回答を除くと 62.0%, 51.7%) であった (図 13-11)。

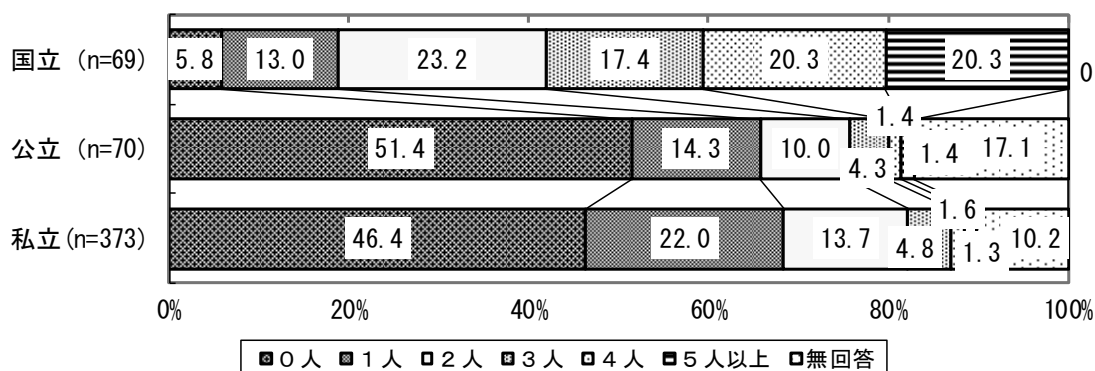


図 13-11 役員 (理事) でない副学長の人数

(2) 副学長の役割

問 11 では、「副学長に求める役割として次のようなことは、どれくらい重要ですか」と尋ねている。設置者を区別しない場合、肯定的回答が最も多かったのは「b. 担当分野についてリーダーシップを発揮すること」(72.8%)であった。以下、「d. 管理運営全般を、学長への助言等でサポートすること」(72.4%)、「e. 関係各方面との意見調整を優先すること」(67.0%)、「a. 学長の代理として会議・行事へ出席すること」(65.2%)、「c. 担当分野について、事務組織を指揮すること」(61.9%)という順となっている。全体の 25.2%が「副学長はいない」と回答した(図 13-12)。

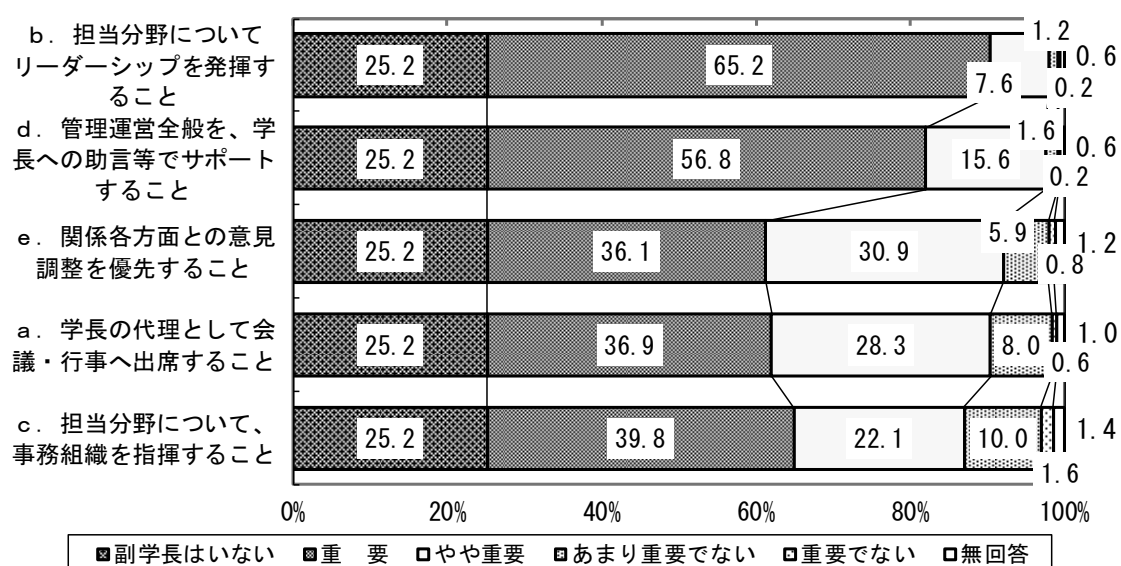


図 13-12 副学長に求める役割

設置者別に見ると、国立では「副学長はいない」は皆無であった(公立は 30.0%、私立は 29.0%)。実は、「副学長はいない」と、無回答を除いて肯定的回答の割合を算出すると、どの項目でも国立が、公立や私立より高くなるいっぽう、公立と私立の間の差は余り見られない。そこで、ここでは単純に、国立のみについて図 13-12 と同じ集計を行った。その結果が図 13-13 である。

図 13-13 において、項目の順番は図 13-12 と同様に並んでいるから、国公私立全体の場合に比べて国立の大きな特徴だと見られるのは、「c. 担当分野について、事務組織を指揮すること」である。「重要」だけで 79.7%、「やや重要」も合わせると 100.0%が肯定的回答をしている(図 13-13)。ちなみに、肯定的回答の割合は公立が 60.0%('副学長はいない'と無回答を除くと 89.4%)、私立が 55.3%(同 79.3%)となっている(図表は省略)。

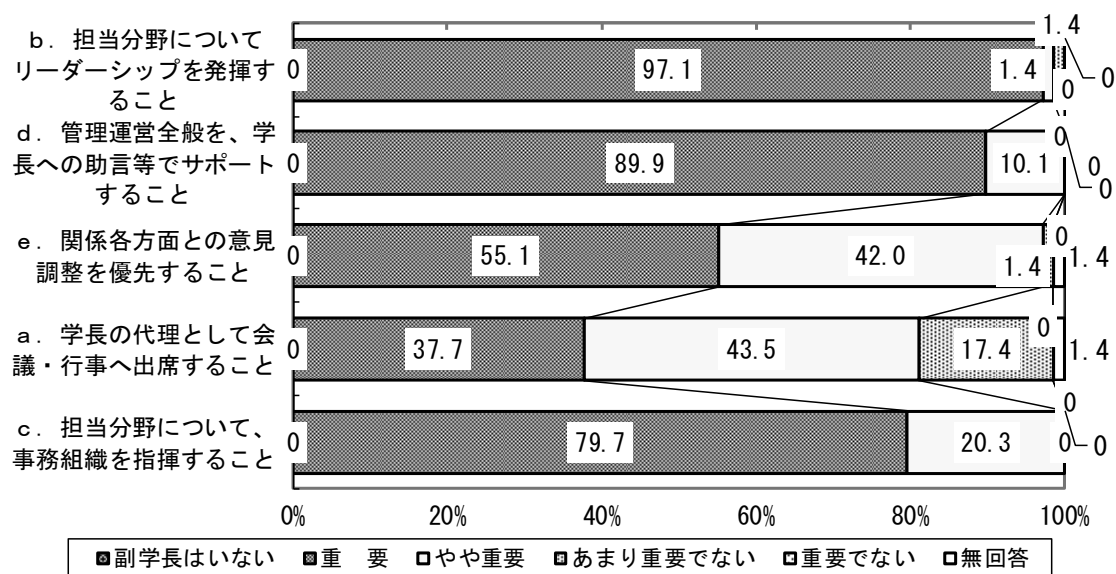


図 13-13 副学長に求める役割(国立のみ)

6. 部局長と教授会

(1) 部局長の役割

部局長と教授会について尋ねたセクションで、問 12 では、「部局長（例：学部長など）には、どのような役割を期待しておられますか」という質問をしている。全体の集計で、肯定的回答が最多だったのは「a. 執行部の方針に沿って、部局内の合意形成を図る」（96.3%）であった。以下、「b. 部局の教員の意見を、執行部へ適切に伝える」（95.7%）、「c. 部局内の改革に強いリーダーシップを発揮する」（91.8%）、「d. 部局の改革に中堅・若手人材を積極的に登用する」（83.4%）と続いている（図 13-14）。設置者間の違いは小さかった。

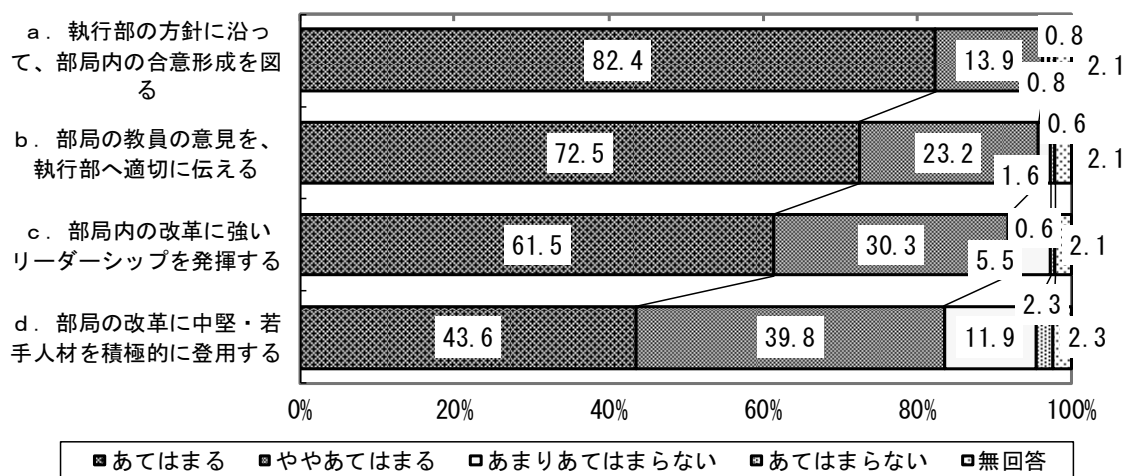


図 13-14 部局長に期待する役割

(2) 教授会の性格

問 13 では、「貴学における教授会について、どのようにお考えですか」と尋ねた。最も肯定的回答が多かったのは（国公立全体）、「b. 教授会は十分な議論が行われる場である」（84.0%）である。以下、「a. 部局（学部など）の自治が尊重されている」（80.6%）、「d. 重要案件は、学長などが教授会へ説明に行く」（66.6%）、「c. 発言が特定の人に偏って、議論が片寄りがちだ」（38.6%）となっている（図 13-15）。

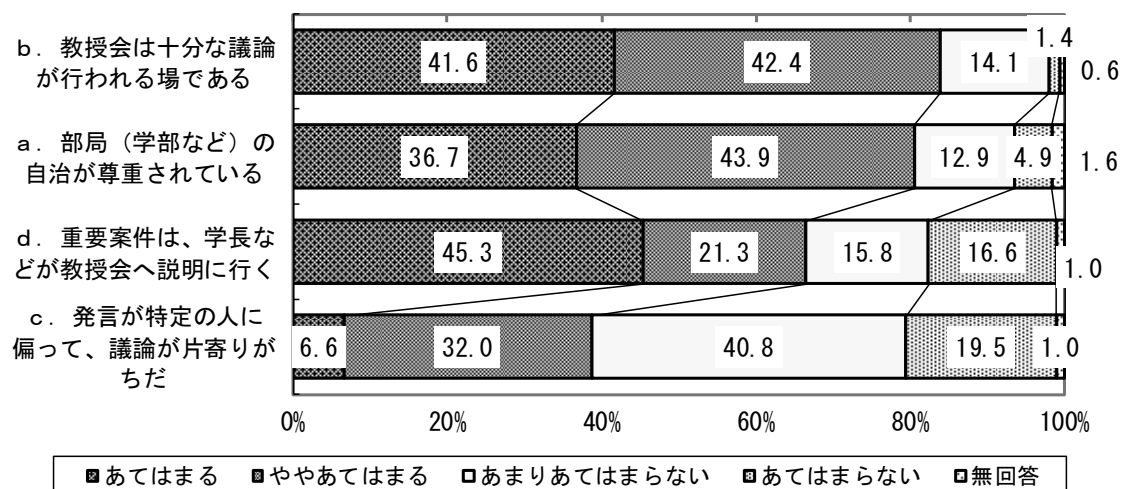


図 13-15 教授会についての考え

設置者間の違いは基本的に小さい。「d. 重要案件は、学長などが教授会へ説明に行く」については、肯定的回答が公立で 52.8%と、やや少なかった（国立 65.2%、私立 69.5%）。「c. 発言が特定の人に偏って、議論が片寄りがちだ」は、国立で 53.6%と、肯定的回答の割合が高くなっている（公立 31.4%、私立 37.2%）（図表は省略）。

(3) 学校教育法改正について

問 14 では「先の学校教育法改正（2015 年 4 月 1 日施行）や、それに伴う学内の状況について、どのようにお考えですか」と尋ねている⁽³⁾。肯定的回答の割合が最も高かったのは、「a. 学内の大方の理解は得られていると思う」（96.7%）という項目だった。以下、「c. 意思決定の正当性がクリアになった」（87.1%）、「d. 案件の検討・実施がスムーズになった」（70.9%）、「f. 法改正と同様の趣旨の改革が、既に進められていた」（58.0%）、「b. 法改正に伴う学内手続きの負担が大きかった」（53.2%）、「h. 教授会の回数や時間が減った」（16.8%）、「g. 教員のモチベーションが下がるのではないか」（11.5%）、「e. 大学全体のスムーズな合意形成には、以前の方が良かった」（6.7%）と続く（図 13-16）。

設置者別の違いは余り大きくないが、公立だけ、肯定的回答がやや少ない項目が三つある。すなわち、「c. 意思決定の正当性がクリアになった」の80.0%（国立は91.3%，私立は87.7）、「d. 案件の検討・実施がスムーズになった」の61.4%（国立は82.6%，私立は70.5%）、「b. 法改正に伴う学内手続きの負担が大きかった」の41.5%（国立は60.8%，私立は53.9%）である。なお「f. 法改正と同様の趣旨の改革が、既に進められていた」については、私立だけ53.1%と、やや低くなっている（国立69.5%，公立72.8%）。

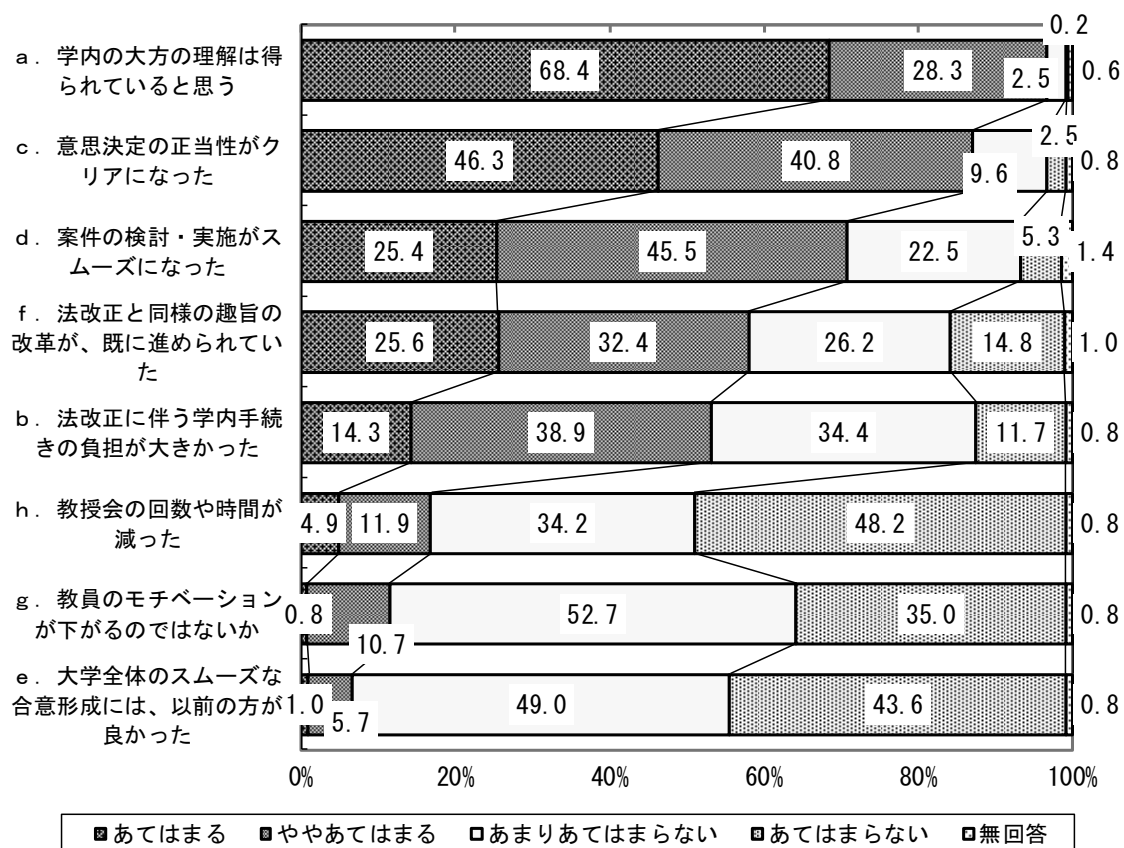


図 13-16 先の学校教育法改正やそれに伴う学内の状況

7. おわりに

本章では役員、部局長、及び教授会の機能に焦点を当てながら、大学の組織運営の現状を整理してきた。その結果、明らかになったのは大きく次の八点である。

第一に、学長は全体として、大学の経営や教育に関し、大いにリーダーシップを発揮していると認識している。国立では「全学的な予算配分方針の策定」や、「幹部事務職員の人事」についても、かなりのリーダーシップを発揮している。

第二に、役員会の構成については、常勤理事は国立や公立で比較的少なく、私立で多い傾向がある。非常勤理事の人数も私立で多い。常勤監事は、公立や私立では置かない場合が多

い。いっぽう、非常勤監事の人数は公立や私立でやや多い。なお、監査室はほとんどの国立大学で設置している。

第三に、監事が積極的な役割を果たしているのは国立大学においてである。会計・予算上の事項だけでなく、業務監査、教職員の服務、中期計画などでも役割が大きい。

第四に、私立大学の法人理事会については、「理事会と大学執行部の役割は明確に分けられている」ものの、「理事会は経営や教学の重要案件すべてに関与する」場合がほとんどとなっている。「次の学長候補を、しばり込むのは理事会である」という大学や、「理事長は、教学の会議へ定期的に出席している」ケースは、小規模大学で多い。

第五に、副学長の人数は国立で多い。このことは、役員（理事）でない副学長の人数についても当てはまる。学長が副学長に求める役割は、「担当分野についてリーダーシップを発揮すること」や、「管理運営全般を、学長への助言等でサポートすること」だが、国立に限ると、「担当分野について、事務組織を指揮すること」である場合も少なくない。

第六に、部局長には、「執行部の方針に沿って、部局内の合意形成を図る」役割や、「部局の教員の意見を、執行部へ適切に伝える」役割を期待している。

第七に、教授会に対しては、「教授会は十分な議論が行われる場である」、「部局（学部など）の自治が尊重されている」という見方が多い。

第八に、2015年4月1日に施行された改正学校教育法については、「学内の大方の理解は得られていると思う」、「意思決定の正当性がクリアになった」などの意見が多かった。

【注】

- (1) 「三つのポリシー」とは、「学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）、及び「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）を指す。「学士課程教育の構築に向けて」（2008年12月24日中央教育審議会答申）など、中央教育審議会の答申等でその重要性が指摘されている。
- (2) 国立大学法人法では、理事の人数が大学ごとに法定されている。すなわち第10条第2項は、「各国立大学法人に、役員として、それぞれ別表第一の第四欄に定める員数以内の理事を置く」と規定している。別表第一の第四欄における「理事の員数」は最少2、最多8であることが、本文で述べた調査結果に影響していると見られる。
- (3) ここでいう「先の学校教育法改正（2015年4月1日施行）」とは、2014年6月27日に公布された「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律」（平成26年法律第88号）による学校教育法の一部改正を指す。本調査の文脈では、特に、「教授会の役割の明確化」（第93条関係）の部分が関連している。すなわち、2014年8月29日の「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律及び学校教育法施行規則及び国立大学法人法施行規則の一部を改正する省令について（通知）」（26文科高第411号）によ

れば、「教授会については、これまで『重要な事項を審議する』と規定されてきたが、教授会は、教育研究に関する事項について審議する機関であり、また、決定権者である学長等に対して、意見を述べる関係にあることを明確化するため」、「教授会は、学生の入学、卒業及び課程の修了、学位の授与その他教育研究に関する重要な事項で教授会の意見を聴くことが必要であると学長が定めるものについて、学長が決定を行うに当たり意見を述べることとしたこと」（第93条第2項）、「教授会は、学長等がつかさどる教育研究に関する事項について審議し、及び学長等の求めに応じ、意見を述べるができることとしたこと」（第93条第3項）が、改正の概要であった。

第14章 教育研究組織の改革

朴澤 泰男（国立教育政策研究所総括研究官）

1. はじめに

本章では、「大学の組織運営に関する調査」の問21から問25の結果を報告することによって、教育研究組織の改革について、全体的な見取図を描くことを目的とする（調査票では、「貴学の教育研究組織についておたずねします」として五つの設問を配置したセクションに当たる）。設置者別に単純集計を示すことが狙いであるため、国公私立全体の集計結果については図表を省略することや（第二部末尾の単純集計表を参照）、原則として統計的検定を行わないことは、第二部の他の章と同様である。

2. 教育組織と教員組織の分離

（1）「教教分離」型の改組の実施状況

問21では、「近年、教育組織と、教員組織（教員の所属組織）を分離する形で、組織の改組を行う大学が見られます。こうした「教教分離」型の改組の実施状況について、あてはまる番号1つに○をつけてください」と尋ねている。

国公私立全体で見ると、「1. 全学で実施している」が8.6%、「2. 一部の部局（学部、研究科など）で実施している」が5.5%、「3. これから実施する予定である」が1.8%、「4. 現在、検討している」が8.4%、「5. 検討したが、実施していない」が3.9%という結果であった。そして最も多いのが「6. 検討していない」で、全体の70.3%を占める。無回答は1.6%（8校）であった。これを設置者別に集計した結果が、図14-1である。

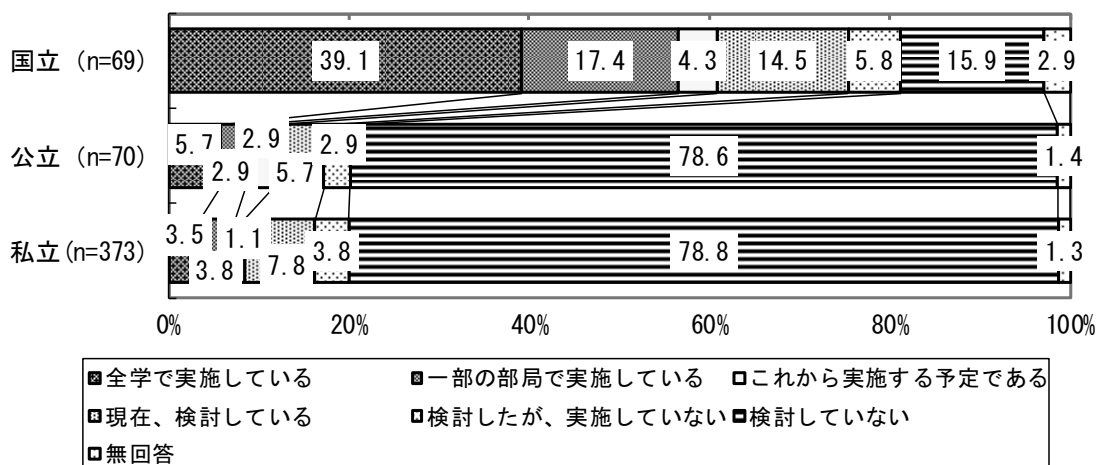


図14-1 「教教分離」型の改組の実施状況

図14-1を見ると、「教教分離」型の改組は、国立大学が多く実施していることが確認できる。すなわち、国立では「全学で実施している」が39.1%、「一部の部局（学部，研究科など）で実施している」が17.4%、「これから実施する予定である」が4.3%であった。この三つを合計すると60.8%（42校）に達する。同じ値は公立で11.5%（8校），私立で8.4%（31校）にとどまっている。

（2）「教教分離」型の改組の実施時期

問21で、「1」、「2」又は「3」と回答した大学のみ、すなわち先に述べた国立42校，公立8校，私立31校，合計81校を対象に、「実施の時期をご回答ください」と尋ねた設問が問22である。全体では、最初に実施した（する）のは、「2000年以前」という大学が6.2%、「～2005年」が14.8%、「～2010年」が22.2%、「～2015年」が46.9%、「2016年以降」が9.9%となっている。

設置者別に集計を行うと、国立で先行していることがわかる。すなわち、2010年までに実施した割合は、54.8%と半数を超える。この値は、公立が25.0%、私立が32.3%にとどまっている（図14-2）。

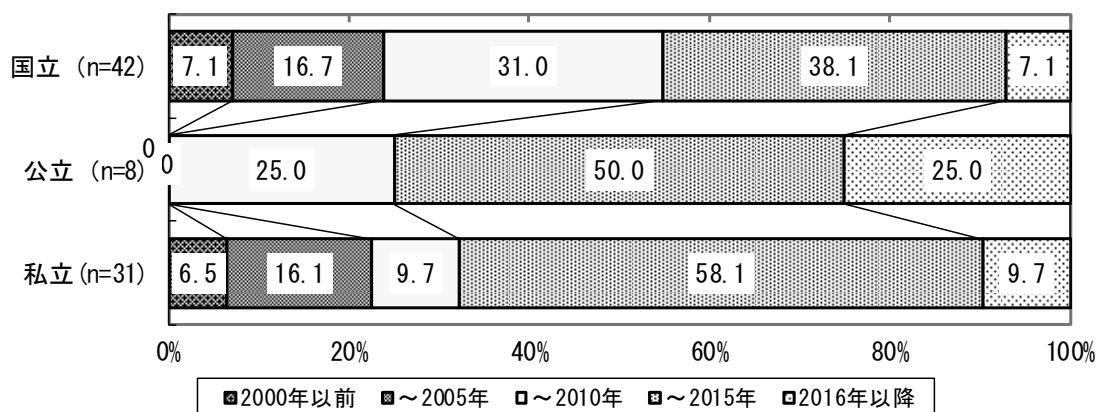


図14-2 「教教分離」型の改組の実施時期(予定を含む)

3. 教育組織と教員組織を分離する目的

やはりこの81校（問21で、「1」、「2」又は「3」と回答した大学）のみに対して、問23では「『教教分離』型の改組の実施の目的」を尋ねている。12項目の目的について、「あてはまる」と「ややあてはまる」の合計（以下、「肯定的回答」）の割合が高い方から順に示したものが図14-3である（国公立全体）。

全体では、最も肯定的回答の割合が高いのが、「b. 新しい教育プログラムを作りやすい」というものである。全体の91.4%が、肯定的回答であった。以下、順に「1. 改革を加速するためには、大胆な組織改革が必要」（88.9%）、「d. 学際・融合分野の教育が充実する」

(84.0%), 「e. 多様な授業科目が開設できる」(80.3%), 「h. 全学(共通)教育の担当教員が確保できる」(70.4%), 「j. 硬直的な教員人事を流動化できる」(70.3%), 「a. 新しい研究組織を作りやすい」(66.7%), 「c. 不要になった教育プログラムを廃止しやすい」(64.2%), 「i. 重要な業務に、特定の教員を配置しやすくなる」(64.2%), 「f. 授業科目を精選しやすい」(63.0%), 「g. 「学位プログラム」中心の体制を作りやすい」(56.8%), 「k. 人員削減に対応しやすい」(42.0%)となっている(図14-3)。

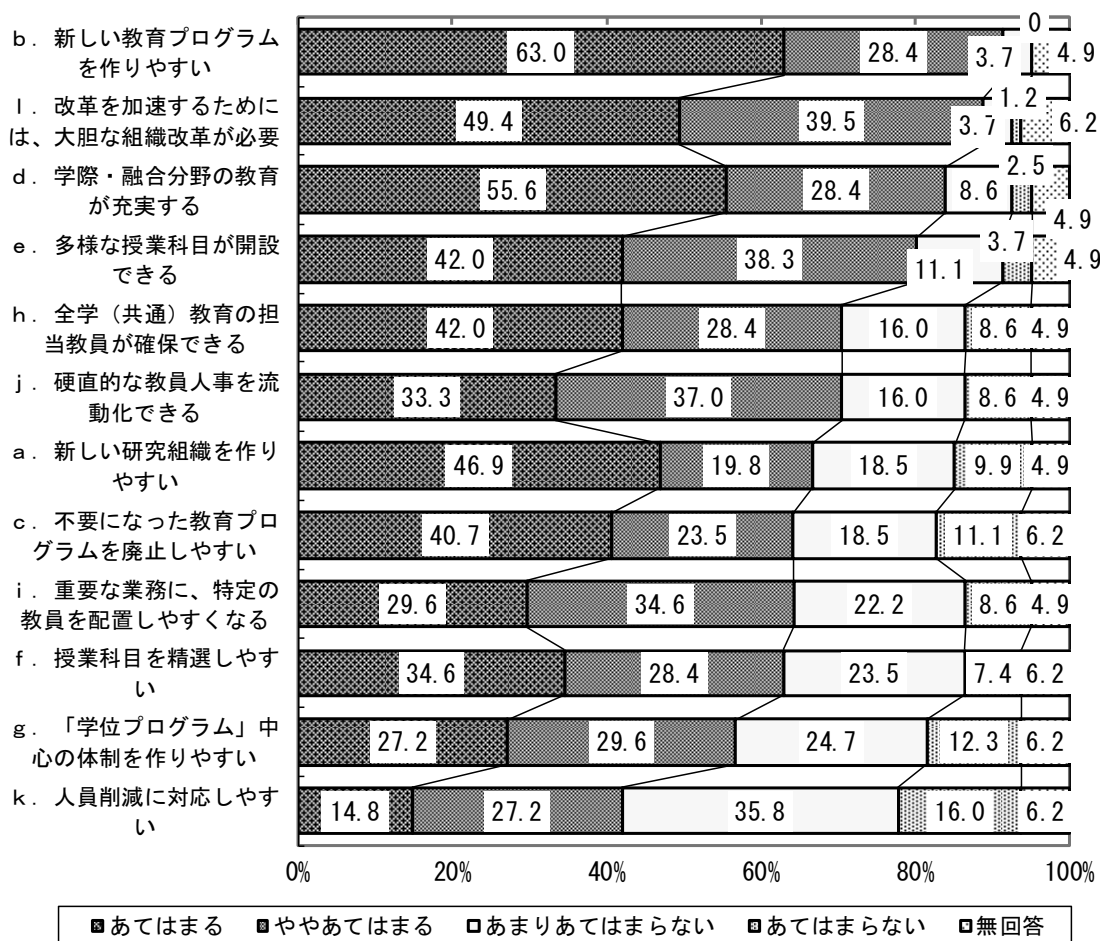


図14-3 「教教分離」型の改組の実施目的(n=81)

「教教分離」型の改組は、国立大学で最も多く実施している(又は実施の予定がある)から、これと同じ集計を、国立42校に限って行った結果が図14-4である。全体の集計(図14-3)と顕著に異なるのは、「a. 新しい研究組織を作りやすい」(83.3%), 「c. 不要になった教育プログラムを廃止しやすい」(71.4%), 「k. 人員削減に対応しやすい」(92.8%)などで肯定的割合が比較的高いことである。いっぽう、「h. 全学(共通)教育の担当教員が確保できる」(54.8%), 「j. 硬直的な教員人事を流動化できる」(50.0%)については、公

立や私立を含めた集計に比べて肯定的回答の割合が低いことがわかる（図 14-4）。

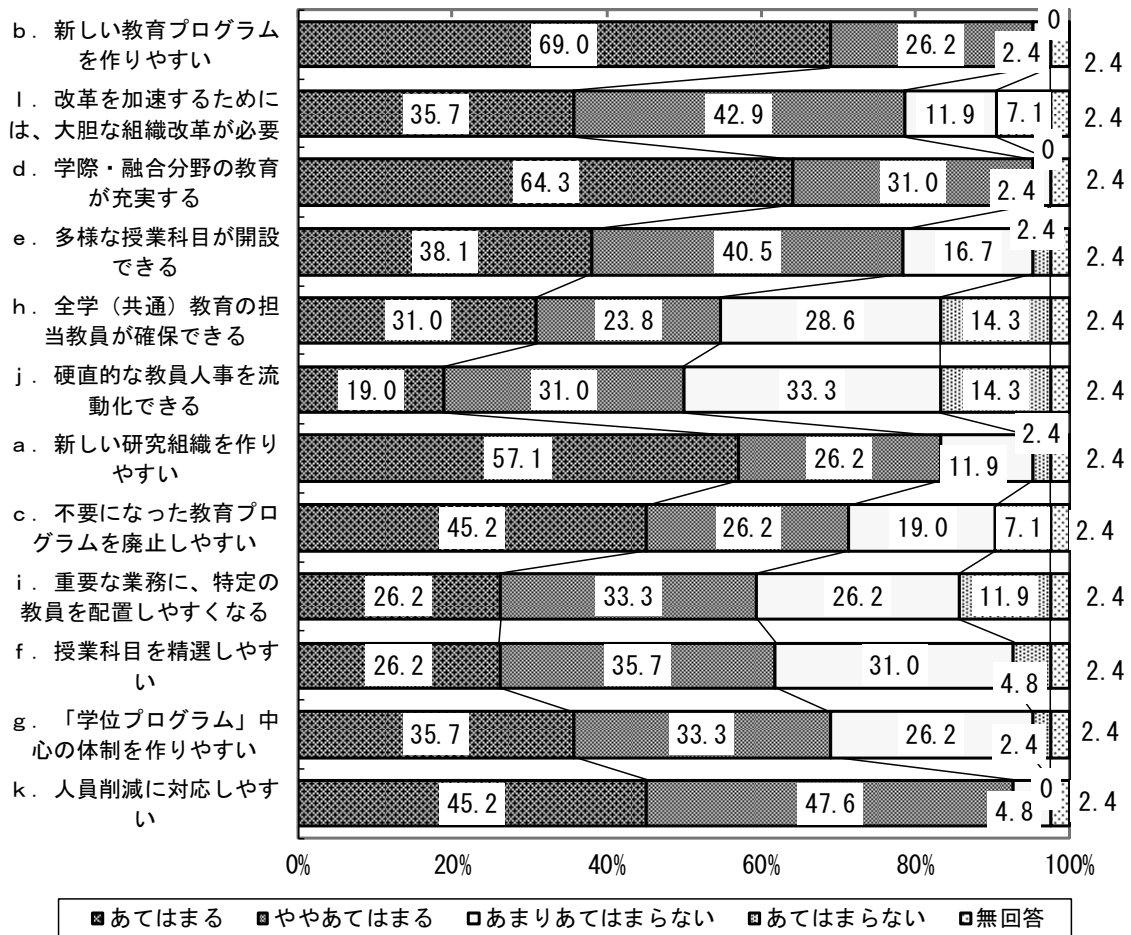


図 14-4 「教教分離」型の改組の実施目的(国立のみ)(n=42)

なお、続く問 24 では、問 21 で「1」、「2」又は「3」と回答した大学のみに対し、自由回答の質問を行っている。すなわち、『教教分離』によって改組・新設（予定も含む）された組織の所掌事項のうち、前身の組織にはなく新たに付加されたものがあれば、それぞれの組織ごとにご記入ください。（例：教育組織における『履修支援体制』、教員組織における『研究ユニット制度』など）というものである。

この設問に対しては、51 件の回答があった（「特になし」などを除く）。内訳は、国立 28、公立 8、私立 15 である。ただし、記述内容の個別性が極めて高く、引用によって個々の大学名が特定される可能性も高いため、本報告書での紹介は見合わせることにした。

4. その他の教育研究組織の改革

(1) 5年以内に行った改革

「教教分離」型の改組以外には、どのような教育研究組織の改革が行われているのだろうか。問25では、その状況を把握するために、問21で「4」、「5」又は「6」と回答した大学のみを対象にした設問を行っている。すなわち、「教教分離」型の改組について、「現在、検討している」、「検討したが、実施していない」又は「検討していない」と回答した423校（国立25校、公立61校、私立337校）のみに対して、「貴学が行った（これから実施する予定を含みます）教育研究組織の改革について、過去、a. 5年以内、b. 5～10年以内のそれぞれについて」複数回答を求めている。

まず、「a. 5年以内」に行った改革について見てみよう。国公立全体では、最も多く実施された改革は、「学部横断的な教育プログラムの設置」であった（48.0%）。以下、「学部の改組・統合」（35.5%）、「大学院研究科の改組・統合」（34.5%）、「新学部の設置」（33.1%）、「学科の統合」（18.4%）、「学部入学後に専攻を選べる仕組み（メジャー制など）の導入」（15.1%）となっている。無回答は20.6%であった。この項目の順に、設置者別の集計を示したものが図14-5である。

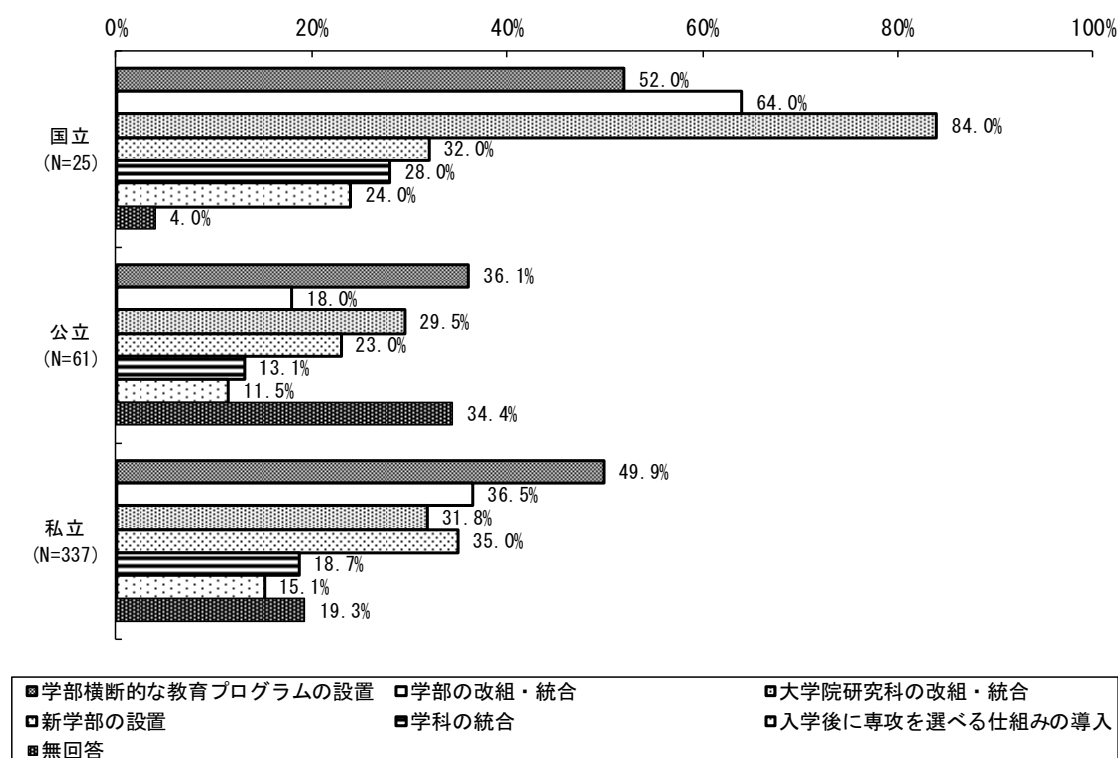


図14-5 5年以内に行った教育研究組織の改革(複数回答)

設置者別に見れば、全体の傾向とはやや異なる事実も浮き彫りになる。例えば、国立の場合、最も多く行われた（又はこれから行われる予定の）改革は、「大学院研究科の改組・統合」（84.0%）となっている。次が「学部の改組・統合」（64.0%）であった。「学科の統合」（28.0%）、「学部入学後に専攻を選べる仕組み（メジャー制など）の導入」（24.0%）も全体より、10ポイント近く多いという特徴もある。

公立の場合、「学部横断的な教育プログラムの設置」（36.1%）、「学部の改組・統合」（18.0%）を行う大学の割合が、比較的小さいのが特徴と言える。私立については、ケース数が多いため当然のことだが、先に言及した全体の傾向にほぼ一致した結果となった。全体として、「教教分離」型の改組を行っていない大学について）過去5年以内で見ると、国立が最も教育研究組織の改革に積極的であることがわかる。

（2）5～10年以内に行った改革

次に、「b. 5～10年以内」に行った改革についてである。やはり全体の結果から見ると、最も多い改革は「学部の改組・統合」（17.7%）となっている。以下、「新学部の設置」（16.8%）、「学部横断的な教育プログラムの設置」（14.2%）、「学科の統合」（13.7%）、「大学院研究科の改組・統合」（12.5%）、「学部入学後に専攻を選べる仕組み（メジャー制など）の導入」（9.7%）となっている。無回答は54.8%であった。この項目の順に、設置者別の集計を行って、図14-6に示した。

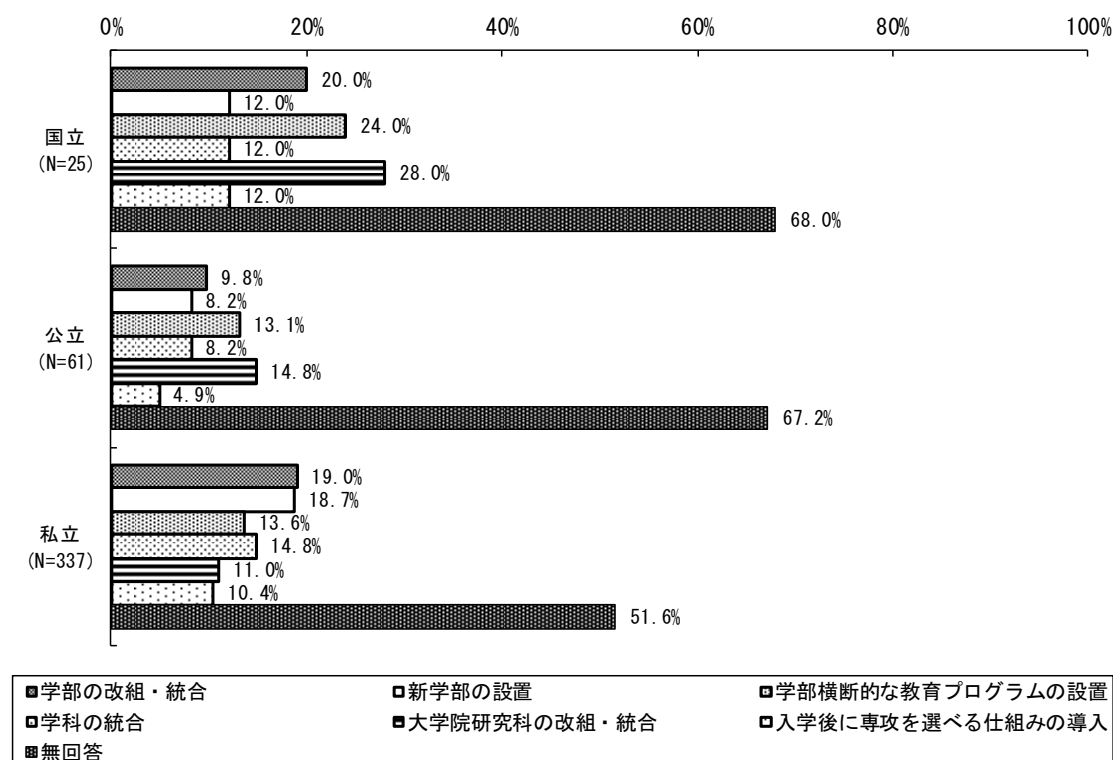


図14-6 5～10年以内に行った教育研究組織の改革(複数回答)

設置者別に検討すると、私立の場合分布が、全体の傾向とおおむね一致することは先ほどと同様である。国立や公立には、それぞれの特徴が見られる。すなわち、国立の場合、最も多いのが「大学院研究科の改組・統合」(28.0%)で、「学部横断的な教育プログラムの設置」(24.0%)、「学部の改組・統合」(20.0%)が続いている。公立も、この三つの順で多く、それぞれ14.8%、13.1%、9.8%となっている(図14-6)。

5. おわりに

本章では、教育組織と教員組織(教員の所属組織)の分離、いわゆる「教教分離」型の改組を中心に、大学がどのような教育研究組織の改革を行っているかについて、全国的な状況を整理した。その結果、明らかになったのは主に次の六点である。

第一に、「教教分離」型の改組の実施状況としては、国立大学が最も熱心に取り組んでいることがわかった。

第二に、「教教分離」型の改組の実施時期を見ると、やはり国立が先行している。国立の約半数が、2010年頃までに実施した。

第三に、「教教分離」型の改組の目的は、「新しい教育プログラムを作りやすい」というものが最多であった。「改革を加速するためには、大胆な組織改革が必要」、「学際・融合分野の教育が充実する」も多い。

しかし第四に、国立に限定すると、「人員削減に対応しやすい」という理由で「教教分離」型の改組を行う場合も少なくないようだ。いっぽう、「全学(共通)教育の担当教員が確保できる」、「硬直的な教員人事を流動化できる」という理由は全体に比して少なかった。

第五に、「教教分離」型の改組を行わなかった(又は行う予定がない)大学が、過去5年以内に行った(これから行う予定を含む)教育研究組織の改革としては、「学部横断的な教育プログラムの設置」が最も多い。国立に限ると、「大学院研究科の改組・統合」、「学部の改組・統合」も多かった。公立では「学部の改組・統合」が少ない。

第六に、過去5~10年以内に行った教育研究組織の改革については、無回答が最多となっていることから、この時期には特に何も行わなかった大学が多いことが示唆される。実施された改革の中では「学部の改組・統合」が最も多かった。国立や公立に限った場合、「大学院研究科の改組・統合」が最多となっている。

第 15 章 専門的職員の役割

朴澤 泰男（国立教育政策研究所総括研究官）

1. はじめに

本章では、「大学の組織運営に関する調査」の問 15 から問 20 の結果を報告することによって、専門的職員の役割について、その現状と課題を概観したい（調査票では、「学長を補佐する専門的職員についておたずねします」として六つの設問を配置したセクションに相当）。設置者別に単純集計を示すのが目的であるため、国公私立全体の集計結果については、基本的に図表を省略することや（第二部末尾の単純集計表を参照）、原則として統計的検定を行わないことは第二部の他の章と同様である。

2. 専門的職員の配置と評価

（1）ファカルティ・ディベロップメント（FD）

問 15 では、専門的職員の配置と評価について、職員の種類（6 種類）ごとに尋ねている。すなわち、「次の機能を担う組織（部門や担当者を含みます）は、貴学で、（1）どれくらい期待通りの役割を果たしていますか。また、（2）今後、大学として担当者を増やすご予定ですか」という設問である。（それぞれの専門的職員に期待されている職務の内容については、本章の注を参照。ただし、「ファカルティ・ディベロップメント（FD）」など、高等教育の分野以外にもその名称が比較的知られるようになってきたものや、名称から、その職務が比較的明らかと思われるものについては省略した。）

まず、「a. ファカルティ・ディベロップメント（FD）」については、国公私立全体で見ると「置いていない」のは全体の 12.9%のみであった。「期待通り」が 27.5%、「やや期待通り」が 48.4%、両者の合計（「肯定的回答」と呼ぶ。以下も同様）は 75.9%であった。

設置者別に集計すると、未配置校は国立が 14.5%、公立が 28.6%、私立が 9.7%であった。肯定的回答は、国立 75.4%、公立 67.1%、私立 77.7%となっている（図 15-1）。

参考までに、未配置の大学を除いた上で肯定的回答の割合を算出してみよう。例えば国立の場合、FD 担当者を置いている大学は 69 校中の 59 校（全体の 85.5%）だが、その 59 校だけを使用して、算出するということである。すると、肯定的回答の割合は国立 88.2%、公立 94.0%、私立 86.0%となる（図表は省略）。よって、FD 担当者が未配置の大学を含んだ集計では、例えば、公立大学で肯定的回答が少ないことがわかるが、未配置校を除いた集計を行うと、必ずしもそのような傾向にないことが示される。

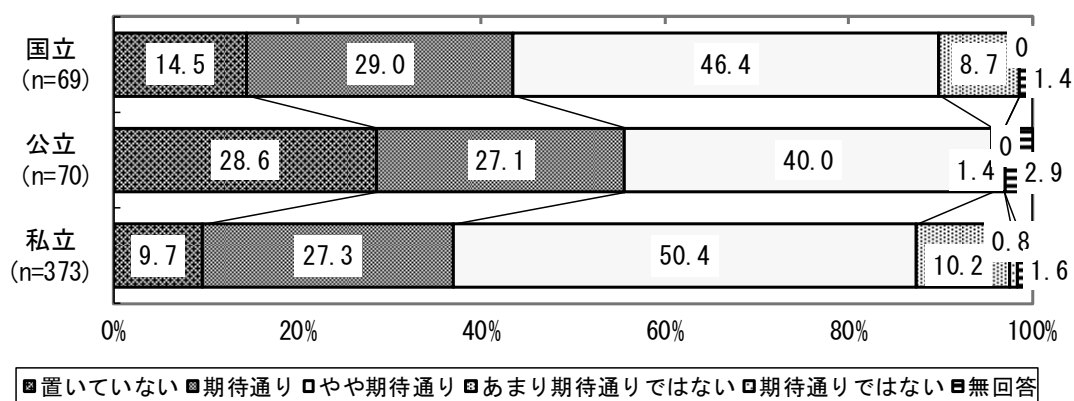


図 15-1 ファカルティ・ディベロップメント(FD) (1)期待通りの役割を果たしているか

次に、FD 担当者を増やす予定があるかどうかについては、全体の 8.2%が「担当者を増やす」、60.5%が「現在のまま・減らす」と回答している（いずれも国公私立全体）。設置者別では、「担当者を増やす」という回答は国立が 17.4%、公立が 8.6%、私立が 6.4%となっている（図 15-2）。なお、無回答を除いて算出すると、それぞれ 22.7%、15.4%、9.2%となる（図表は省略）。

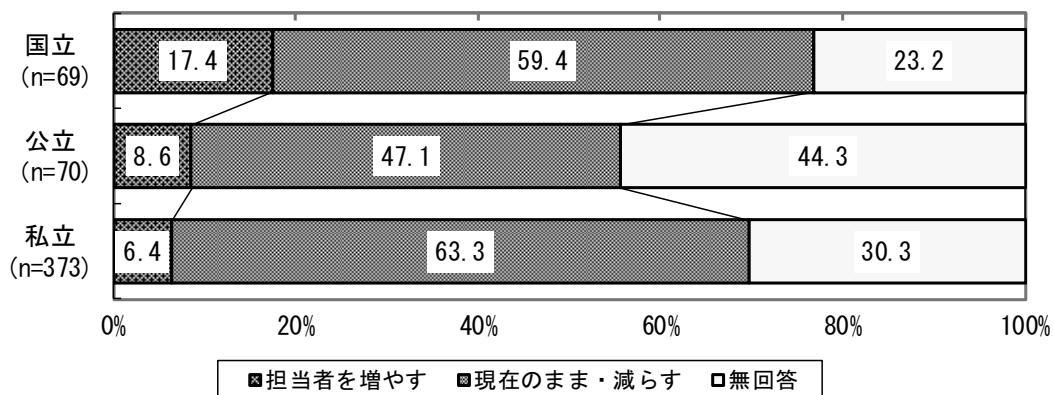


図 15-2 ファカルティ・ディベロップメント(FD) (2)増やす予定

(2) インスティテューショナル・リサーチ (IR)

「b. インスティテューショナル・リサーチ (IR)」についてはどうか⁽¹⁾。未配置校は国公私立全体で 32.4%であった。期待通りに役割を果たしているという肯定的回答は、42.4%となっている。

設置者別では、未配置の割合は国立が 31.9%、公立が 61.4%、私立が 27.1%となっている。肯定的回答の割合は、それぞれ 46.3%、24.3%、45.1%であった（図 15-3）。なお未配置校を除いた肯定的回答の割合は、それぞれ 68.0%、63.0%、61.9%となる（図表は省略）。

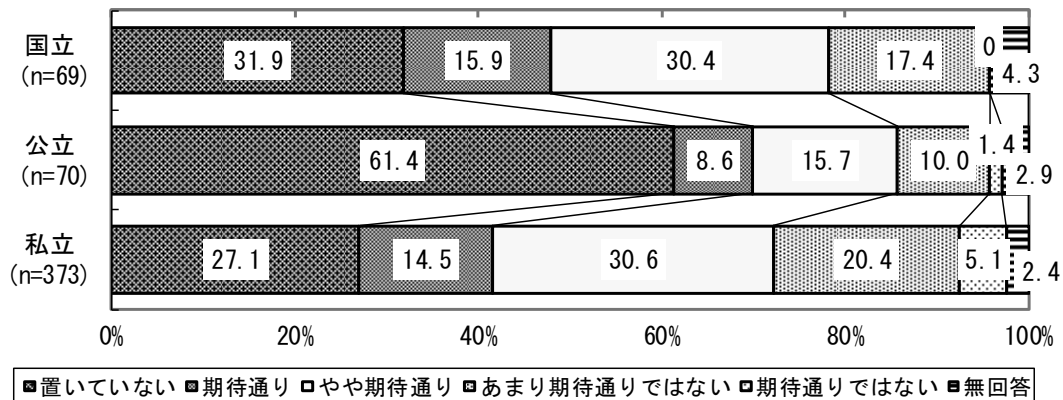


図 15-3 インスティテューショナル・リサーチ(IR) (1)期待通りの役割を果たしているか

IR 担当者を増やす予定があるのは、全体では 30.5%であった。設置者別に見ると、国立の 65.2%、公立の 17.1%、私立の 26.5%が増やすと回答している(図 15-4)。これを、無回答を除いて算出した場合、それぞれ 79.7%、55.7%、66.5%となる(図表は省略)。

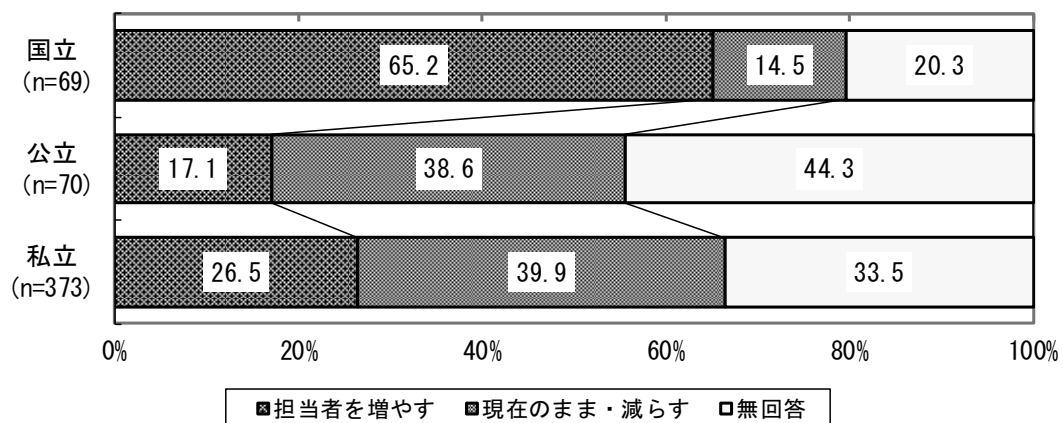


図 15-4 インスティテューショナル・リサーチ(IR) (2)増やす予定

(3) リサーチ・アドミニストレーション (URA)

次に、「c. リサーチ・アドミニストレーション (URA)」についてである⁽²⁾。未配置校の割合は、国公私立全体で 56.8%と多い。役割に関する肯定的回答は 27.3%であった。

設置者別に見ると、未配置の割合は国立が 29.0%、公立が 64.3%、私立が 60.6%となる。肯定的回答の割合は、国立 58.0%、公立 25.7%、私立 22.0%となっている(図 15-5)。未配置校を除いた肯定的回答の割合は、それぞれ 81.7%、72.0%、55.8%であった(図表は省略)。国立で高い。

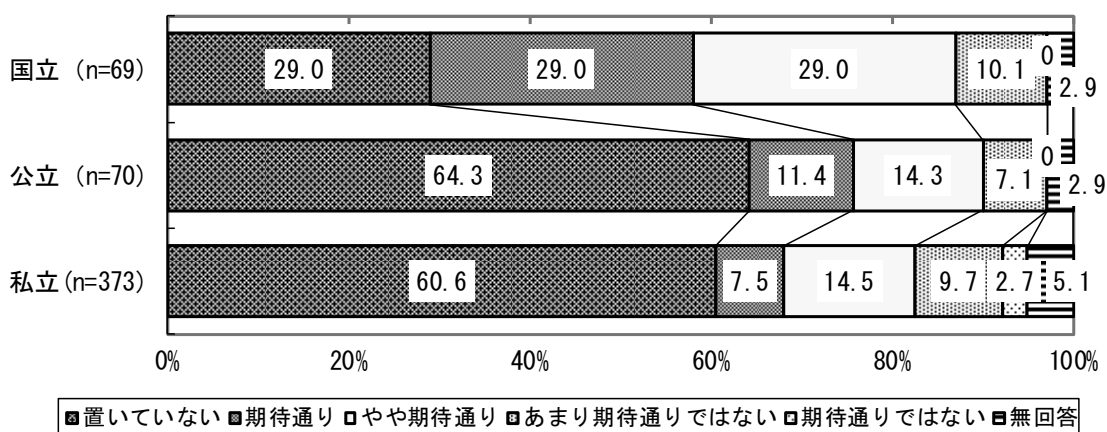


図 15-5 リサーチ・アドミニストレーション(URA) (1)期待通りの役割を果たしているか

URA 担当者を増やす予定があるのは、全体の 16.8%である。設置者別では、国立の 46.4%、公立の 8.6%、私立の 12.9%が「増やす」としている（図 15-6）。無回答を除いて算出すると、それぞれ 78.3%、48.6%、53.6%であった（図表は省略）。

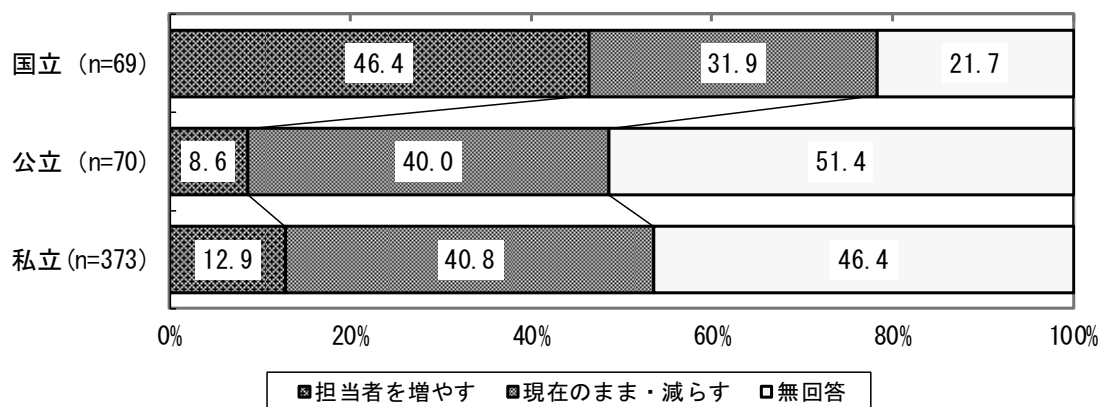


図 15-6 リサーチ・アドミニストレーション(URA) (2)増やす予定

(4) アドミッション・オフィス (AO)

今度は、「d. アドミッション・オフィス (AO)」について見てみたい。未配置校の割合は、全体では 34.8%であった。役割に関する肯定的回答は 55.0%となっている。

設置者別の集計では、未配置の割合は国立が 29.0%、公立が 64.3%、私立が 60.6%となっている。肯定的回答の割合は、国立 56.5%、公立 32.9%、私立 59.0%であった（図 15-7）。未配置校を除いた肯定的回答の割合は、それぞれ 84.7%、76.7%、85.3%となる（図表は省略）。

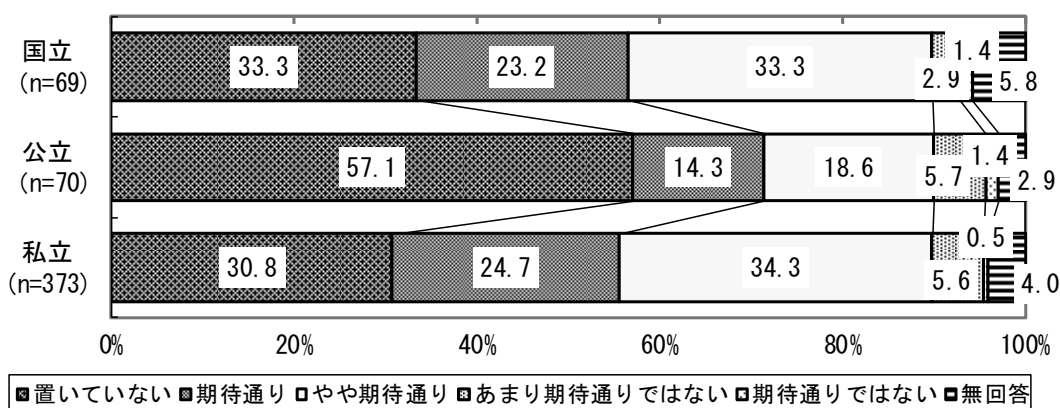


図 15-7 アドミッション・オフィス(AO) (1)期待通りの役割を果たしているか

AO 担当者を「増やす」のは、全体で 16.2%である。設置者別では、国立の 39.1%、公立の 10.0%、私立の 13.1%で増やす予定があるという (図 15-8)。無回答を除いた場合、それぞれ 75.4%、52.9%、61.4%となっている (図表は省略)。

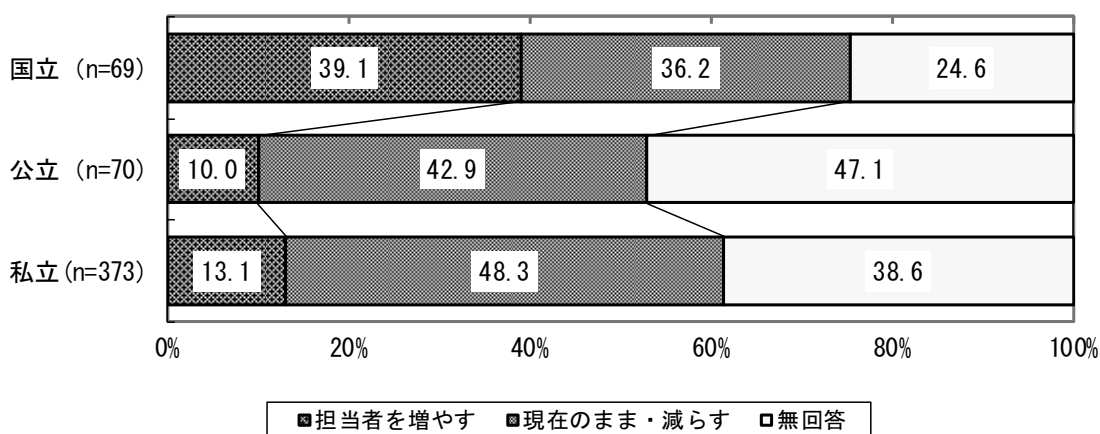


図 15-8 アドミッション・オフィス(AO) (2)増やす予定

(5) カリキュラム・コーディネーション

「e. カリキュラム・コーディネーション」についてはどうだろうか。まず未配置校の割合は、国公立全体で 51.0%である。役割に関する肯定的回答は 35.8%であった。

設置者別に見てみよう。未配置の割合は国立が 55.1%、公立が 61.4%、私立が 48.3%であった。肯定的回答の割合は、国立 37.7%、公立 31.4%、私立 36.2%となる (図 15-9)。未配置校を除いて肯定的回答の割合を算出すると、それぞれ 84.0%、81.3%、70.0%となった (図表は省略)。

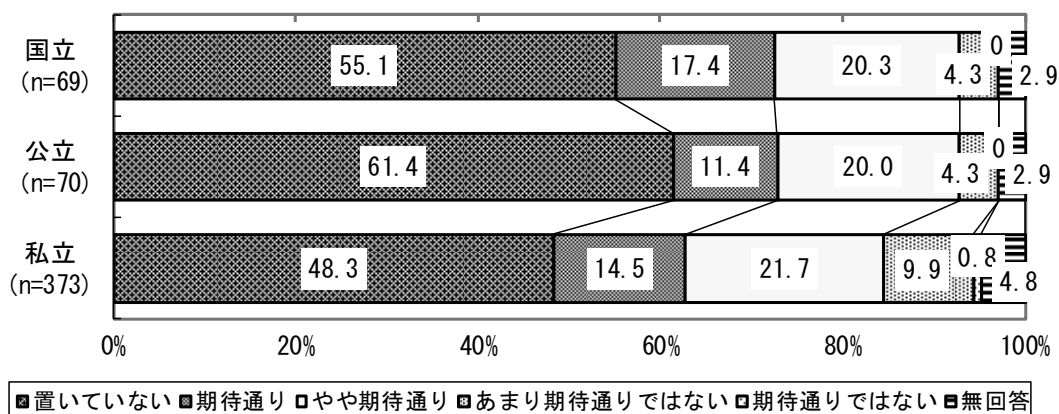


図 15-9 カリキュラム・コーディネーション (1) 期待通りの役割を果たしているか

カリキュラム・コーディネーターは、全体の 9.6%が増やす予定だという。設置者別では国立の 21.7%、公立の 2.9%、私立の 8.6%が増やすとしている (図 15-10)。無回答を除いた集計は、それぞれ 65.2%、48.6%、57.1%であった (図表は省略)。

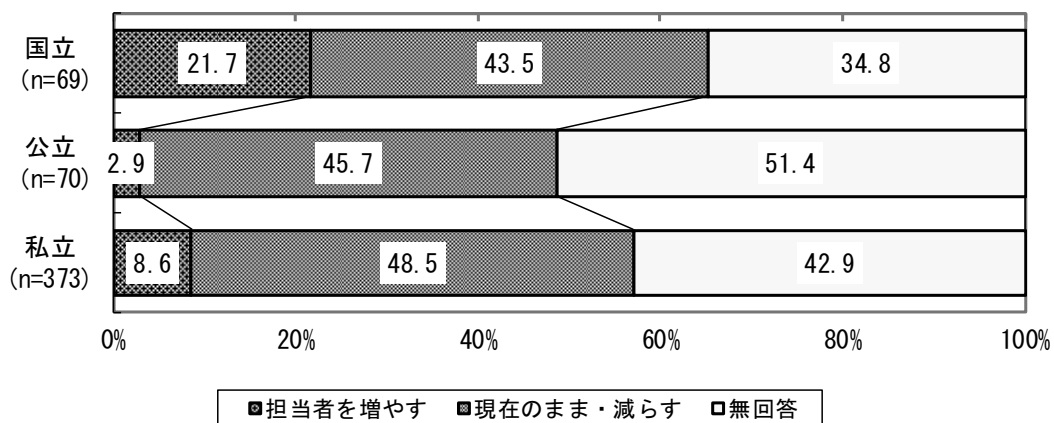


図 15-10 カリキュラム・コーディネーション (2) 増やす予定

(6) アカデミック・アドバイジング

最後に、「f. アカデミック・アドバイジング」である。未配置校の割合は、全体の 59.6%で、全体の約 6 割に当たる。役割に関する肯定的回答は 26.2%となっている。

設置者別に見ると、未配置の割合は国立が 55.1%、公立が 64.3%、私立が 59.5%となっている。肯定的回答の割合は、国立 37.6%、公立 25.7%、私立 24.1%であった (図 15-11)。未配置校を除いて肯定的回答の割合を算出した場合すると、それぞれ 83.7%、72.0%、59.5%となる (図表は省略)。高いのは国立である。

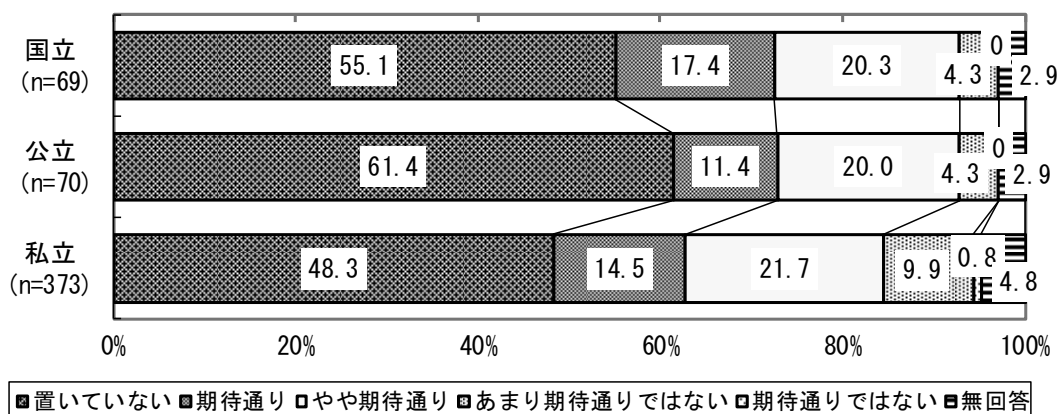


図 15-11 アカデミック・アドバイジング (1)期待通りの役割を果たしているか

アカデミック・アドバイザーを増やす予定がある大学は、全体の 9.0%であった。設置者別の値は国立 17.4%、公立 2.9%、私立 8.6%となっている (図 15-12)。無回答を除いた場合には、それぞれ 66.7%、48.6%、54.4%となる (図表は省略)。

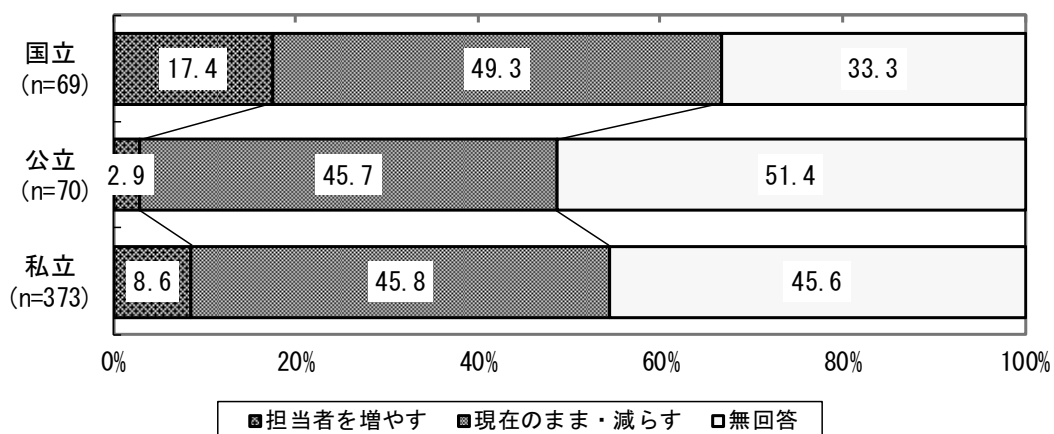


図 15-12 アカデミック・アドバイジング (2)増やす予定

3. 専門的職員の活用上の課題

(1) 期待通りの役割を果たしていない理由

先の間 15 において、「3. あまり期待通りではない」又は「4. 期待通りではない」と回答した大学のみを対象に、a から f のそれぞれ、「『期待通りではない』理由について」複数回答で尋ねた設問が、問 16 である。問 16 については、集計の対象となる大学数が少ないため、国公立全体の結果のみを報告する。まず FD 担当者について (n=48)、期待通りの役割を果たしていない理由として、最も多かったのは「必要な能力をもつ担当者が不足している」というものだった。全体の 45.8%が、この理由を挙げている (図 15-13)。

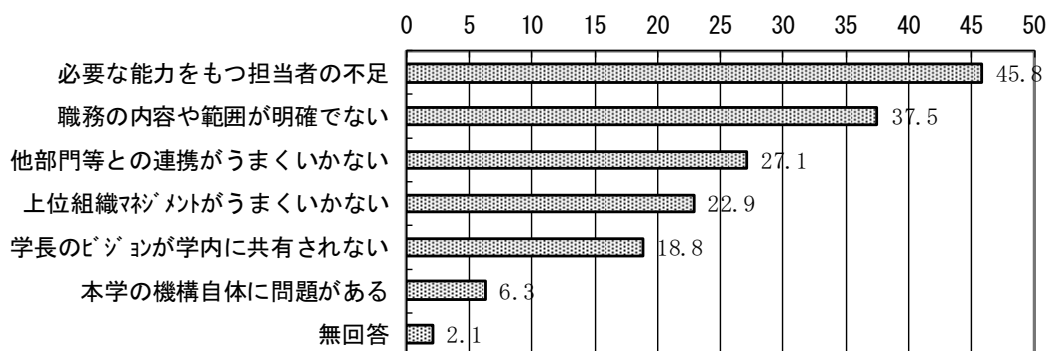


図 15-13 期待通りではない理由(複数回答) ファカルティ・ディベロップメント(FD) (n=48)

IR 担当者も同様で (n=115), やはり「必要な能力をもつ担当者が不足している」が最も多く, 全体の 55.7%であった (図 15-14)。

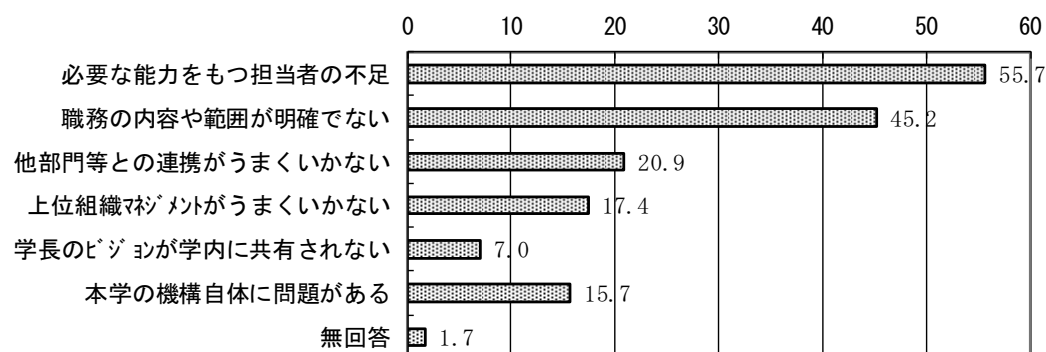


図 15-14 期待通りではない理由(複数回答) インスティテューショナル・リサーチ(IR) (n=115)

この事情は, URA 担当者についても当てはまる (n=58)。全体の 63.8%と, 「必要な能力をもつ担当者が不足している」が最も多かった (図 15-15)。

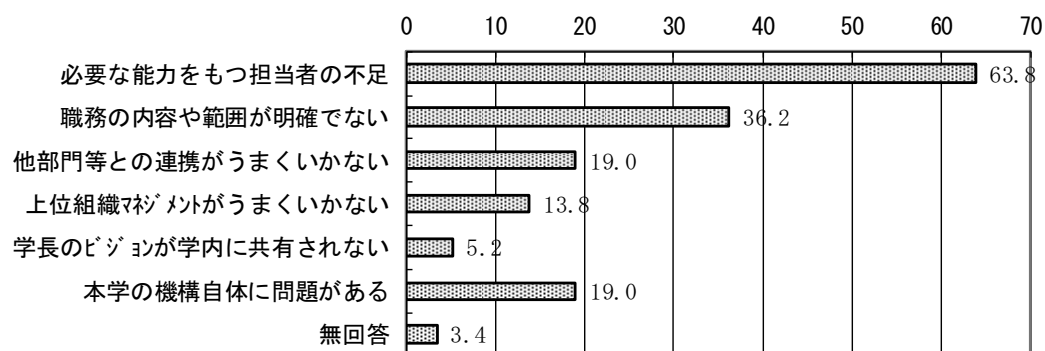


図 15-15 期待通りではない理由(複数回答) リサーチ・アドミニストレーション(URA) (n=58)

AO 担当者的場合も (n=31), やはり最も多いのは「必要な能力をもつ担当者が不足している」(38.7%)である。しかし, 「そもそも本学の機構(図)自体に問題がある」が2番目

に多く (29.0%)、他の職種には見られない特徴となっている (図 15-16)。

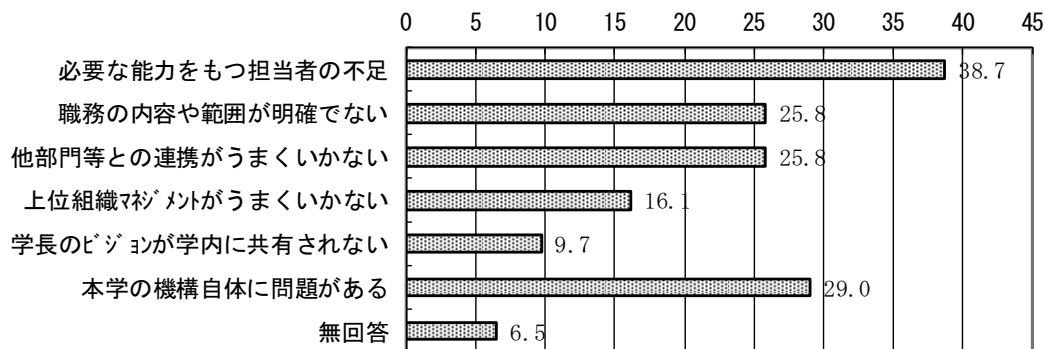


図 15-16 期待通りではない理由(複数回答) アドミッション・オフィス(AO)(n=31)

カリキュラム・コーディネーターは (n=46)、他とは異なり、「職務の内容や範囲が明確でない」(37.0%) が最も多いのが特徴である (図 15-17)。

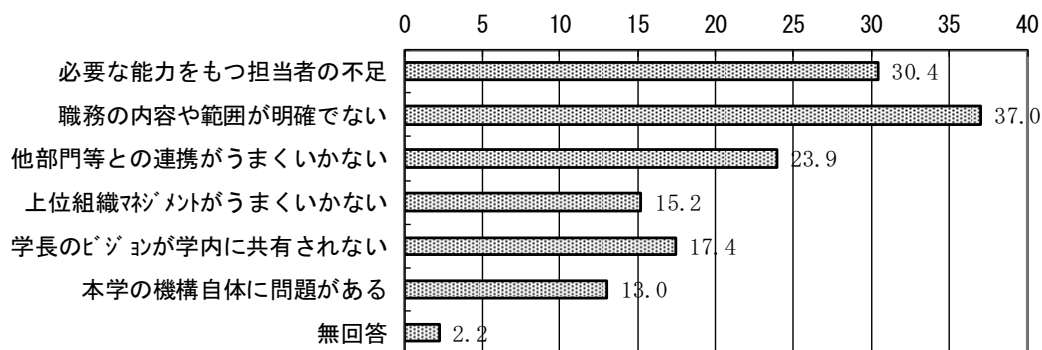


図 15-17 期待通りではない理由(複数回答) カリキュラム・コーディネーション(n=46)

最後にアカデミック・アドバイザーである (n=50)。やはり、「必要な能力をもつ担当者が不足している」が最も多く、全体の 46.0%を占めている (図 15-18)。

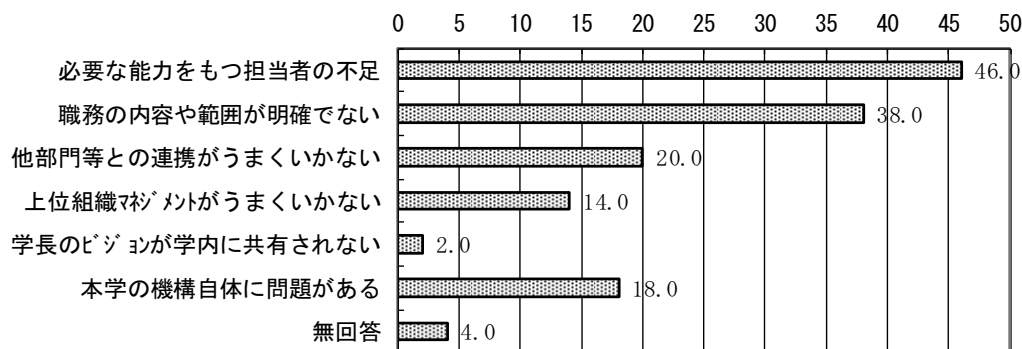


図 15-18 期待通りではない理由(複数回答) アカデミック・アドバイザー(n=50)

(2) 専門的職員の登用・活用の方針

問 17 では、「専門的職員の登用や活用について、貴学ではどのような方針で臨むのが適切だとお考えですか」と複数回答で尋ねている。国公私立全体で、最も多いのが「既存の教職員の能力開発を進めることによって対応する」(77.7%)であった。それに続くのが、「任期付き教職員として、採用する」(56.4%)というものである。

これを設置者別に集計すると、微妙に異なる分布となる。国立の場合、既存の教職員の能力開発(76.8%)が最多で、任期付き教職員(73.9%)がそれに匹敵する。「任期なしの教職員として、採用する」(43.5%)も少なくない。公立でも、やはり既存の教職員の能力開発(74.3%)が最多で、次が、任期付き教職員(60.0%)がである(図 15-19)。

それに対し、私立では既存の教職員の能力開発(78.6%)が圧倒的である。「外部に業務委託して対応し、雇用を抑制する」(24.4%)の割合も目を引く(図 15-19)。

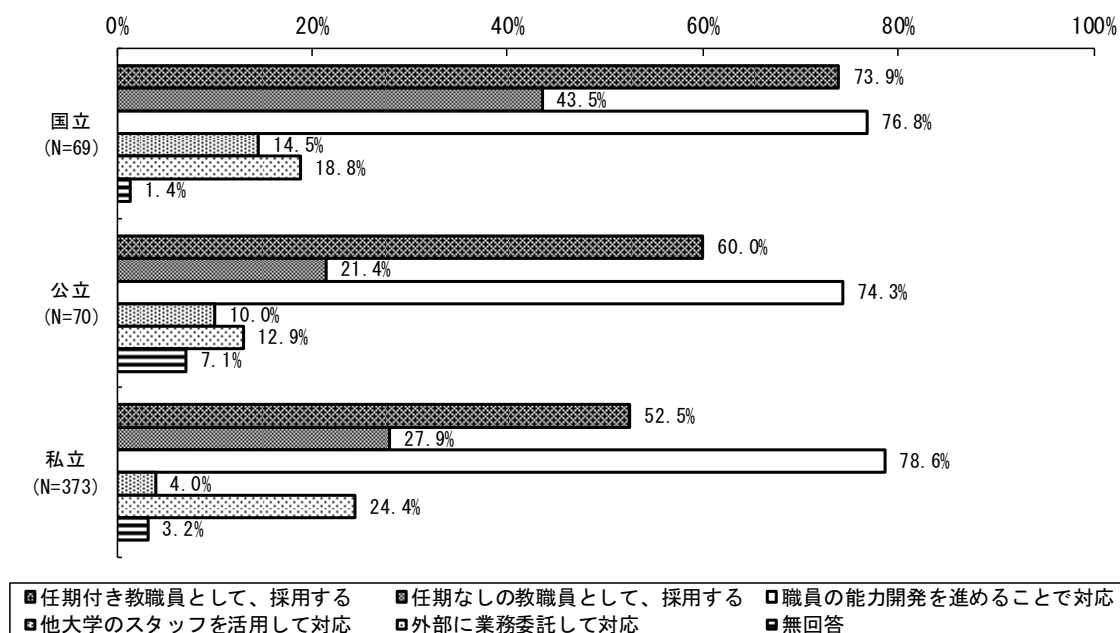


図 15-19 専門的職員の登用や活用についての方針(複数回答)

4. 今後の専門的職員への期待と展望

(1) 期待される役割

「専門的職員について、どのようなことを期待していますか」と尋ねた問 18 については、設置者間で大きな違いは見られなかった。そこで、ここでは国公私立全体の単純集計だけを報告しておきたい(後述のように、2, 3の項目で公立だけ異なる傾向も見られた)。

五つの項目について、肯定的回答の多いものから順に示したものが図 15-20 である。いずれも、肯定的回答は相当高い。「a. 大学運営に有用な、データや知見を提供すること」については、93.0%が肯定している(無回答を除くと 96.8%。以下、括弧内の値は同様)。同

様に、肯定的回答の割合は「c. 担当分野について、改革案を企画すること」は 89.2% (92.6%)、
「b. 担当分野について、学長や執行部に意見を述べること」は 88.7% (92.3%)、「d. 着実に成果を挙げるべく、担当分野の実務を行うこと」は 88.4% (91.6%)、「e. 他の教職員にとって、よい刺激となること」は 82.4% (85.7%) となっている。

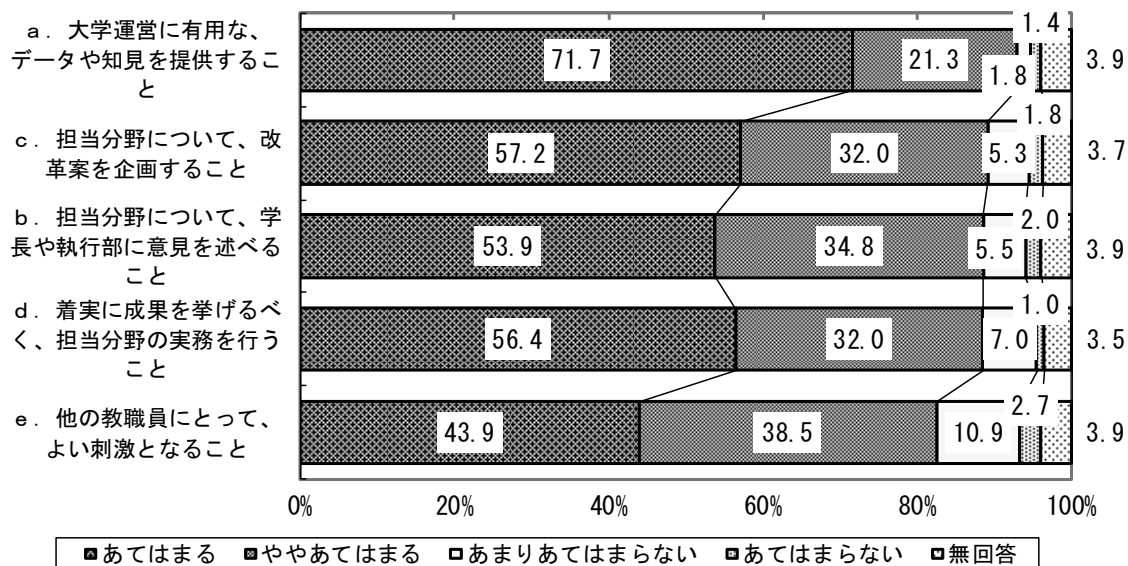


図 15-20 専門的職員への期待

国立と、公立とで、傾向の異なる項目もある。もともと公立は、問 18 の無回答が多い事情もあるのだが、無回答を除いて肯定的回答の割合を算出すると、「c. 担当分野について、改革案を企画すること」は国立の 97.0% に対し、公立は 85.7% と、10 ポイント以上の違いがある。「b. 担当分野について、学長や執行部に意見を述べること」でも国立 97.0%、公立 88.9% となっている（図表は省略）。

(2) 専門的職員に関する今後の展望

問 19 では、「今後、専門的職員を活用するにあたり、懸念されることがあるとすれば、どのようなことですか」と尋ねている。この設問も、設置者間の違いは余り見られないため、全体の集計結果を中心に報告しよう。

肯定的回答の割合から見て、最も多い懸念は「a. 必要な能力をもつ人材が得られない」で、78.5% に達している（無回答を除くと 81.7%。以下、括弧内の値は同様）。以下、「c. 能力を十分に生かせる組織体制になっていない」67.9% (70.7%)、「b. 能力を十分に生かせる環境や設備が整っていない」67.8% (70.3%)、「e. 専門的職員の活用について、一般の教員の理解がない」30.2% (31.6%)、「f. 専門的職員の活用について、一般の職員の理解がない」28.1% (29.4%)、「d. 専門的職員の活用について、執行部の理解がない」20.9% (21.9%)

と続いている（図 15-21）

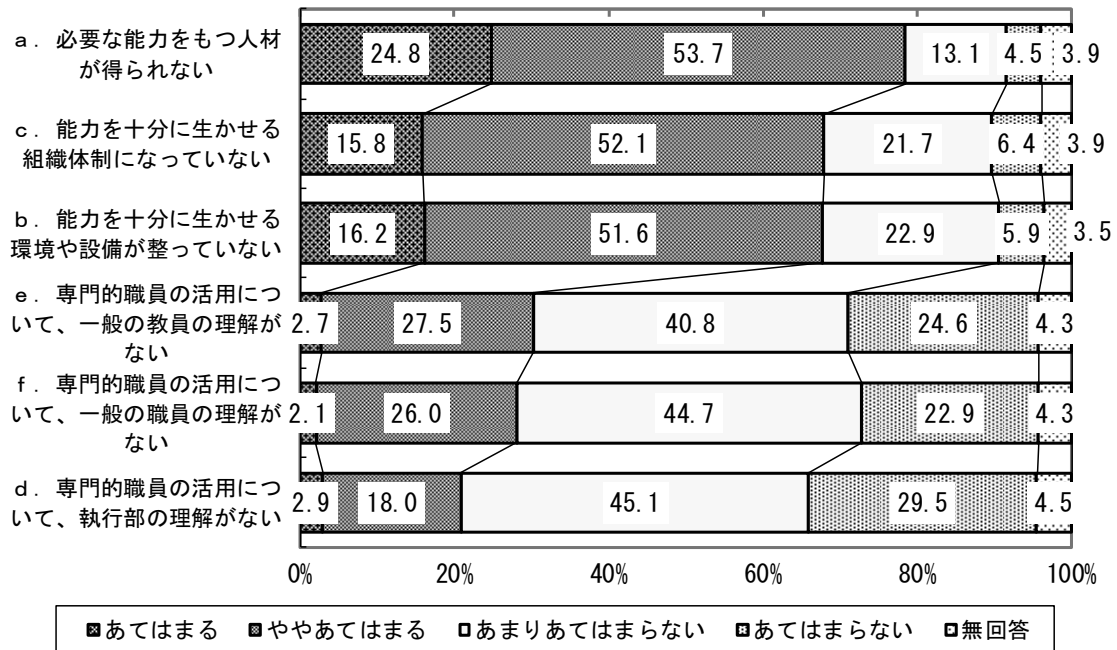


図 15-21 専門的職員を活用するに当たり、懸念されること

設置者間で、違いが比較的顕著だったのは、「d. 専門的職員の活用について、執行部の理解がない」という項目である。肯定的回答は国立で 5.7%（5.8%）であるのに対し、公立 18.5%（20.2%）、私立 24.1%（25.2%）となっている（図 15-22）。

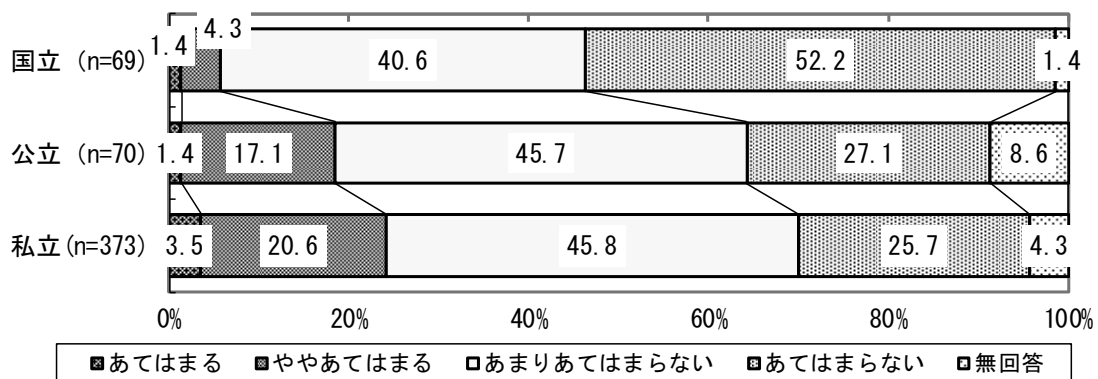


図 15-22 懸念されること「d. 専門的職員の活用について、執行部の理解がない」

次に問 20 である。「専門的職員を、従来の教員や、事務職員と異なる「第 3 の職種」として位置づける議論について、どう思われますか」と尋ねたところ、やはり設置者間の違いが大きかったのは 1 項目程度である。そこで国公立全体の結果を報告する。

肯定的回答の割合が多かった項目から、順に結果を示したものが図 15-23 である。すな

わち、「b. 人事面での処遇や体制整備が難しい」が 77.7% (79.7%)、「c. 教学システムの中での位置づけが難しい」が 60.6% (62.5%)、「a. 自大学の組織文化に合わないと思う」45.4% (46.9%) という順であった（括弧内は無回答を除いた場合の集計値）。

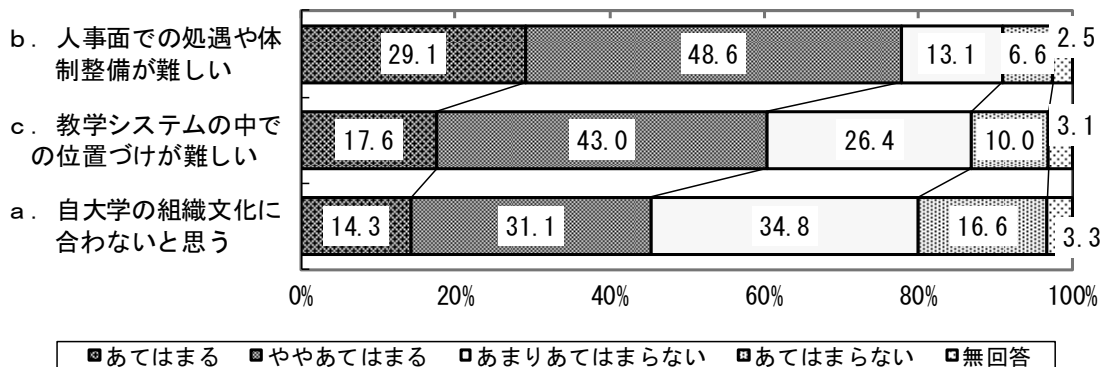


図 15-23 専門的職員を「第3の職種」として位置づける議論について

このうち、「a. 自大学の組織文化に合わないと思う」について、設置者別に集計した。肯定的回答の割合は国立が 28.9% (29.3%) であるのに対し、公立は 40.0% (43.1%)、私立では実に 49.3% (50.8%) に達している（図 15-24）。

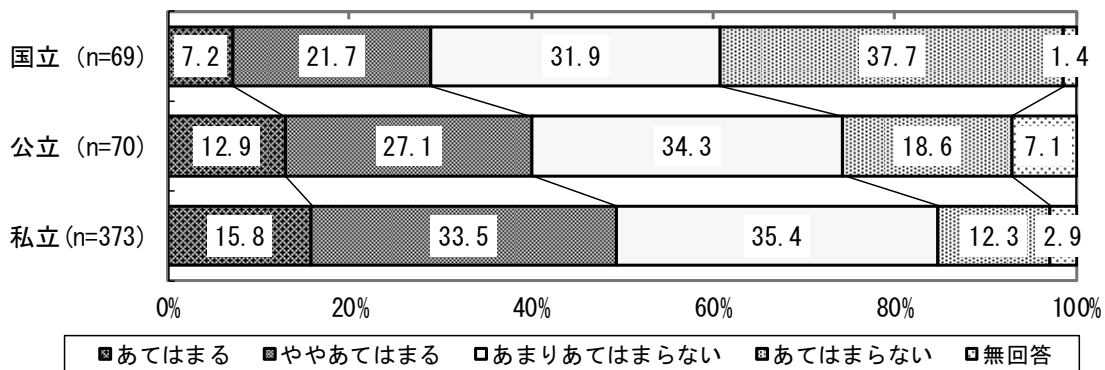


図 15-24 「第3の職種」と位置づける議論「a. 自大学の組織文化に合わないと思う」

5. おわりに

本章では六つの設問の集計結果を報告し、専門的職員の役割について学長がどのように認識しているかを概観してきた。その結果、大きく次の七点が明らかになった。

第一に、専門的職員の配置状況については、どの職種についても、国立や私立に比べ、公立で未配置校の割合が高い。

第二に、専門的職員が期待通りの役割を果たしているか（評価）については、未配置校を除いて集計すると、設置者間で余り大きな違いが見られない。

しかし第三に、「リサーチ・アドミニストレーション (URA)」や「アカデミック・アドバイジング」については、未配置校を除いて集計しても、評価は、私立でやや低い傾向があるようだ。

第四に、専門的職員を増やす予定がある大学の割合は、どの職種についても公立や私立に比べ、国立で高い。

第五に、専門的職員が期待通りの役割を果たしていない場合、その理由として最も多いのは、「必要な能力をもつ担当者が不足している」ことである。ただし、アドミッション・オフィス (AO) のように、「そもそも本学の機構 (図) 自体に問題がある」という理由も重要である場合もある。

第六に、専門的職員の登用や活用については、既存の教職員の能力開発を進めることによって対応する方針を持つ大学も多い。国立では、任期付き (又は任期なしの) 教職員として採用する方針の場合も少なくない。

第七に、専門的職員に対する期待は大きい反面、「必要な能力をもつ人材が得られない」、「能力を十分に生かせる環境や設備が整っていない」、「能力を十分に生かせる組織体制になっていない」、「人事面での処遇や体制整備が難しい」などの課題を指摘する学長の割合も比較的高い。

【注】

- (1) 「インスティテューショナル・リサーチ (IR)」とは、例えば、大学基準協会の『2013 (平成 25) 年度「大学評価」結果報告書』用語集によれば、「教育、経営、財務情報を含む大学内部の様々なデータの入手や分析と管理、戦略計画の策定、大学の教育プログラムのレビューと点検など包括的な内容を意味する」とされる。

http://www.juaa.or.jp/images/accreditation/pdf/result/university/2013/h23uni_furoku.pdf/ (2016年2月1日閲覧)

- (2) 「リサーチ・アドミニストレーション (URA)」とは、文部科学省の『「リサーチ・アドミニストレーターを育成・確保するシステムの整備」(リサーチ・アドミニストレーションシステムの整備) 公募要領 (平成 24 年度開始事業)』によれば、「大学等において、研究者とともに (専ら研究を行う職とは別の位置づけとして) 研究活動の企画・マネジメント、研究成果活用促進を行う (単に研究に係る行政手続きを行うという意味ではない。) ことにより、研究者の研究活動の活性化や研究開発マネジメントの強化等を支える業務」とされる。

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/science/micro_detail/_icsFiles/fieldfile/2013/03/27/1332583_01_2.pdf/ (2016年2月1日閲覧)

大学の組織運営に関する調査 (N=512)

- この調査は、大学（大学院大学や、通信教育課程のみを置く大学を除きます。）の組織運営の現状と課題を明らかにするため、文部科学省国立教育政策研究所が実施しています。
- 調査票は、**学長先生ご自身**がご記入いただきますようお願いいたします。
- いただいた回答の結果は、すべて集計した形で公表します（例：度数分布、平均など）。**大学名が特定される形で公表することは、決してありません。**調査結果は2016年4月頃、国立教育政策研究所ウェブサイト（<http://www.nier.go.jp>）にて概要を公表する予定です。
- 回答は、この調査票に直接ご記入ください。質問文に特に指示のない限り、回答は当てはまる番号を○で囲んでください。選択肢のない質問の場合、回答（文字や数字）をご記入ください。
- 回答済の調査票は、**同封の返信用封筒にて、11月4日（水）までに**ご返送ください。
- お問合せ先： 本調査専用 電子メールアドレス *****@nier.go.jp
 （恐れ入りますが、電話での問合せをご希望の場合も、まずは電子メールにてご一報ください。いただいたメールを確認のうえ、追ってご連絡差し上げます。）

以下に単純集計結果を掲載します（無回答の割合は掲載を省略したため、また、四捨五入の関係で合計が100%にならない場合があります）。特記しない限り、集計に用いた回答数は512校です。

学長ご自身について おたずねします

問1 はじめに、学長ご自身についてお伺いします。

- 年齢 （1つに○をつけてください。）

1.4	50歳未満	2.3	50～54歳	8.0	55～59歳
20.7	60～64歳	35.9	65～69歳	31.6	70歳以上

- 性別 （1つに○をつけてください。）

91.4	男性	8.6	女性
------	----	-----	----

- 専門分野 （1つに○をつけてください。）

15.2	人文学	18.0	社会科学	6.1	理学
13.3	工学	4.3	農学	21.7	医・歯学
4.5	保健（医・歯学以外）	1.0	家政	5.5	教育
4.1	芸術	0.4	特にない	6.1	その他（具体的に： ）

- 現在の大学でのご在職期間 （数字をご記入ください。）

a.	学長としての在職年数	(平均 4.3) 年 () か月	(N=512)
b.	現在の大学での勤続年数	(平均 19.1) 年 () か月	(N=488)

問2 学長に就任されるまでに、次の職務を経験されましたか。「a. 経験したもの」すべてに○をつけてください。その中から、今振り返ってみて、大学組織運営に関わるご自身の能力の伸長にとって、「b. 最も重要であった経験」となった職務1つに○をつけてください。

	a. 経験した もの	b. 最も重要 であった経験
	縦に○はいくつでも	縦に○は1つ
副学長	39.5	19.7
学長補佐	13.3	2.3
副学長補佐（役員補佐、副理事などを含む）	1.8	0.4
部局長（例：学部長、研究所長など）	56.1	26.8
部局長の補佐（例：副学部長、学部長補佐など）	11.7	1.0
評議員	53.9	1.0
本学の教員	68.2	6.1
他大学での管理職（具体的に： ）	28.9	17.8
その他（具体的に： ）	26.0	12.5

問3 いわゆる学長裁量経費と、学長裁量ポストについて、次の数字をご回答ください。（貴学にこれらの制度がない場合は「0」とご記入ください。）

a. 学長裁量経費が予算総額にしめる割合	（ 平均 1.3 ） %	(N=474)
b. 学長裁量ポスト（教員）の数	（ 平均 9.5 ） 人	(N=478)

問4 学長補佐と、副学長補佐（役員補佐、副理事などを含みます）の人数をご回答ください。

a. 学長補佐	（ 平均 1.7 ） 人	(N=498)
b. 副学長補佐（役員補佐、副理事などを含む）	（ 平均 0.5 ） 人	(N=473)

貴学の運営について おたずねします

問5 大学の経営や教育に関して、学長ご自身はどの程度リーダーシップを発揮しているとお考えですか。a～mのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～m それぞれ横に○は1つずつ)	発揮 している	やや 発揮 している	あまり 発揮して いない	発揮して いない
a. 将来構想やビジョンの策定	67.0	29.1	3.5	0.2
b. 大学の中長期計画の策定	59.4	33.4	5.7	1.2
c. 全学的な予算配分方針の策定	26.0	40.0	27.0	6.6
d. 教職員の人事システムの運用や改善	34.6	45.5	17.4	2.1
e. 改革に必要な新たな部署の設置	42.0	37.9	16.2	3.1
f. 教学マネジメント ^(注) の体制整備	45.3	40.2	12.7	1.2
g. 学部・学科の新設や再編	49.8	30.3	13.7	5.1
h. 文部科学省の補助金プロジェクトへの応募	37.3	44.1	15.6	2.3
i. 学内公募プロジェクトの推進	34.2	40.4	20.1	3.9
j. 部局長（例：学部長など）の任命	47.7	29.9	10.5	10.4
k. 幹部事務職員の人事	16.8	27.0	27.5	28.1
l. 執行部内での合意形成	64.3	34.0	1.4	0.2
m. その他（具体的に： ）	4.3	0.4	0.4	-

(注) この調査では「教学マネジメント」とは、「各大学の教育目標を達成するための総合的なシステムを設計し、運用すること」を指します。(例えば、養成すべき人材像に基づく教育プログラムの構築と実施、「三つのポリシー」の策定と一体的運用、授業科目間の連携と調整による組織的教育の推進、評価を教育改善に反映させるためのPDCAサイクルを機能させることなど。)

問6 役員会（理事会）の構成について、a～dそれぞれの人数をご回答ください。

(N=493)		(N=479)	
a. 常勤の理事 (平均 5.9) 人	b. 非常勤理事 (平均 4.1) 人		
c. 常勤の監事 (平均 0.3) 人	d. 非常勤監事 (平均 1.8) 人		
(N=439)		(N=482)	

問7 監事を補佐するための監査室について、a～bそれぞれにご回答ください。

a. 監査室を設置していますか (1つに○)	48.2 置いている	50.0 置いていない	
b. 監査室の専任職員数 (非常勤を含む)	監事を除いて (平均 2.2) 人		(N=246)

問8 監事が実際に果たしている役割について、あてはまる番号すべてに○をつけてください。

(○はいくつでも)

92.4	会計・予算上の事項に関する監査	74.0	業務監査（教育・研究）
30.5	教職員の服務についての監査	20.9	人事システムについての検討や評価
42.6	中期計画等の策定・評価に係る事項の検討	19.3	認証評価に係る事項の検討
14.5	教学マネジメントサイクルに関する検討や評価	4.7	その他（具体的に： ）

問9 【私立大学のみお答えください】貴学を設置する法人の理事会は、どのような役割を果たしていますか。a～fのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。
(N=373)

(a～f それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 理事会は経営や教学の重要案件すべてに関与する	68.4	22.5	4.8	1.9
b. 理事会と大学執行部の役割は明確に分けられている	56.0	31.1	9.1	1.6
c. 理事会と大学執行部で、方針・意見が異なることがある	3.5	20.9	38.1	34.6
d. 理事長は、教学の会議へ定期的に参加している	24.1	9.7	15.8	48.3
e. 次の学長候補を、しぼり込むのは理事会である	40.8	13.4	12.1	31.6
f. 学長選考会議（や類するもの）が次の学長候補を選考する	51.5	10.7	5.9	29.8

問10 副学長の人数について、a～bのそれぞれを数字でご回答ください。

a. 副学長の人数	(平均 2.2) 人	(N=508)
b. うち、役員（理事）でない副学長の人数	(平均 1.2) 人	(N=462)

問11 副学長に求める役割として次のようなことは、どれくらい重要ですか。a～fのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～f それぞれ横に○は1つずつ)	副学長は いない	重要	やや 重要	あまり 重要 でない	重要 でない
a. 学長の代理として会議・行事へ出席すること	25.2	36.9	28.3	8.0	0.6
b. 担当分野についてリーダーシップを発揮すること	25.2	65.2	7.6	1.2	0.2
c. 担当分野について、事務組織を指揮すること	25.2	39.8	22.1	10.0	1.6
d. 管理運営全般を、学長への助言等でサポートすること	25.2	56.8	15.6	1.6	0.2
e. 関係各方面との意見調整を優先すること	25.2	36.1	30.9	5.9	0.8
f. その他（具体的に： ）	25.2	1.2	0.4	0.2	-

貴学の部局長と教授会について おたずねします

問12 部局長（例：学部長など）には、どのような役割を期待しておられますか。a～dのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～d それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 執行部の方針に沿って、部局内の合意形成を図る	82.4	13.9	0.8	0.8
b. 部局の教員の意見を、執行部へ適切に伝える	72.5	23.2	1.6	0.6
c. 部局内の改革に強いリーダーシップを発揮する	61.5	30.3	5.5	0.6
d. 部局の改革に中堅・若手人材を積極的に登用する	43.6	39.8	11.9	2.3

問13 貴学における教授会について、どのようにお考えですか。a～dのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～d それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 部局（学部など）の自治が尊重されている	36.7	43.9	12.9	4.9
b. 教授会は十分な議論が行われる場である	41.6	42.4	14.1	1.4
c. 発言が特定の人に偏って、議論が片寄りがちだ	6.6	32.0	40.8	19.5
d. 重要案件は、学長などが教授会へ説明に行く	45.3	21.3	15.8	16.6

問14 先の学校教育法改正（2015年4月1日施行）や、それに伴う学内の状況について、どのようにお考えですか。a～hのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～h それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 学内の大方の理解は得られていると思う	68.4	28.3	2.5	0.2
b. 法改正に伴う学内手続きの負担が大きかった	14.3	38.9	34.4	11.7
c. 意思決定の正当性がクリアになった	46.3	40.8	9.6	2.5
d. 案件の検討・実施がスムーズになった	25.4	45.5	22.5	5.3
e. 大学全体のスムーズな合意形成には、以前の方が良かった	1.0	5.7	49.0	43.6
f. 法改正と同様の趣旨の改革が、既に進められていた	25.6	32.4	26.2	14.8
g. 教員のモチベーションが下がるのではないかと	0.8	10.7	52.7	35.0
h. 教授会の回数や時間が減った	4.9	11.9	34.2	48.2

学長を補佐する専門的職員について おたずねします

問15 次の機能を担う組織（部門や担当者を含みます）は、貴学で、（1）どれくらい期待通りの役割を果たしていますか。また、（2）今後、大学として担当者を増やすご予定ですか。

(a~f それぞれ、「役割」、「予定」に1つずつ○)	(1)役割					(2)予定	
	置いていない	期待通り	やや期待通り	あまり期待通りではない	期待通りではない	担当者を増やす	現在のまま・減らす
a. ファカルティ・ディベロップメント (FD)	12.9	27.5	48.4	8.8	0.6	8.2	60.5
b. インスティテューショナル・リサーチ (IR)	32.4	13.9	28.5	18.6	3.9	30.5	36.3
c. リサーチ・アドミニストレーション (URA)	56.8	10.9	16.4	9.4	2.0	16.8	39.5
d. アドミッション・オフィス (AO)	34.8	23.0	32.0	5.3	0.8	16.2	45.9
e. カリキュラム・コーディネーション	51.0	14.5	21.3	8.4	0.6	9.6	47.5
f. アカデミック・アドバイジング	59.6	10.2	16.0	8.6	1.2	9.0	46.3

問16 【問15のa~fの中で「(1) 役割」で、「3. あまり期待通りではない」又は「4. 期待通りではない」と回答された項目についてお伺いします。】

『期待通りではない』理由について、あてはまる番号すべてに○をつけてください。

(a~f それぞれ横に○はいくつでも)	必要な能力をもつ 担当者が不足して いる	職務の内容や範囲 が明確でない	他部門等との連携 がうまくいって いない	上位組織による マネジメントが うまくいっていない	学長のビジョンが 学内に共有されて いない	そもそも本学の 機構(図)自体に 問題がある	
a. ファカルティ・ディベロップメント (FD)	45.8	37.5	27.1	22.9	18.8	6.3	(N=48)
b. インスティテューショナル・リサーチ (IR)	55.7	45.2	20.9	17.4	7.0	15.7	(N=115)
c. リサーチ・アドミニストレーション (URA)	63.8	36.2	19.0	13.8	5.2	19.0	(N=58)
d. アドミッション・オフィス (AO)	38.7	25.8	25.8	16.1	9.7	29.0	(N=31)
e. カリキュラム・コーディネーション	30.4	37.0	23.9	15.2	17.4	13.0	(N=46)
f. アカデミック・アドバイジング	46.0	38.0	20.0	14.0	2.0	18.0	(N=50)

問17 専門的職員の登用や活用について、貴学ではどのような方針で臨むのが適切だとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

56.4	任期付き教職員として、採用する
29.1	任期なしの教職員として、採用する
77.7	既存の教職員の能力開発を進めることによって対応する
6.3	大学間連携により、他大学のスタッフを活用して対応する
22.1	外部に業務委託して対応し、雇用を抑制する

問18 専門的職員について、どのようなことを期待していますか。a～eのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～e それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 大学運営に有用な、データや知見を提供すること	71.7	21.3	1.8	1.4
b. 担当分野について、学長や執行部に意見を述べること	53.9	34.8	5.5	2.0
c. 担当分野について、改革案を企画すること	57.2	32.0	5.3	1.8
d. 着実に成果を挙げるべく、担当分野の実務を行うこと	56.4	32.0	7.0	1.0
e. 他の教職員にとって、よい刺激となること	43.9	38.5	10.9	2.7

問19 今後、専門的職員を活用するにあたり、懸念されることがあるとすれば、どのようなことですか。a～fのそれぞれについて、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～f それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 必要な能力をもつ人材が得られない	24.8	53.7	13.1	4.5
b. 能力を十分に生かせる環境や設備が整っていない	16.2	51.6	22.9	5.9
c. 能力を十分に生かせる組織体制になっていない	15.8	52.1	21.7	6.4
d. 専門的職員の活用について、執行部の理解がない	2.9	18.0	45.1	29.5
e. 専門的職員の活用について、一般の <u>教員</u> の理解がない	2.7	27.5	40.8	24.6
f. 専門的職員の活用について、一般の <u>職員</u> の理解がない	2.1	26.0	44.7	22.9

問20 専門的職員を、従来の教員や、事務職員と異なる「第3の職種」として位置づける議論について、どう思われますか。a～cそれぞれ、あてはまる番号1つに○をつけてください。

(a～c それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 自大学の組織文化に合わないと思う	14.3	31.1	34.8	16.6
b. 人事面での処遇や体制整備が難しい	29.1	48.6	13.1	6.6
c. 教学システムの中での位置づけが難しい	17.6	43.0	26.4	10.0

貴学の教育研究組織について おたずねします

問 2 1 近年、教育組織と、教員組織（教員の所属組織）を分離する形で、組織の改組を行う大学が見られます。こうした「**教教分離**」型の改組の実施状況について、あてはまる番号 1 つに○をつけてください。（○は 1 つ）

8.6	全学で実施している	} → 問 2 2
5.5	一部の部局（学部、研究科など）で実施している	
1.8	これから実施する予定である	
8.4	現在、検討している	} → 問 2 5
3.9	検討したが、実施していない	
70.3	検討していない	

問 2 2 【問 2 1 で、「1」、「2」又は「3」と回答された方のみ】実施の時期をご回答ください。
(N=81)

最初に実施した（する）のは	6.2 2000 年以前	14.8 ～2005 年	22.2 ～2010 年
	46.9 ～2015 年	9.9 2016 年以降	

問 2 3 【問 2 1 で、「1」、「2」又は「3」と回答された方のみ】「**教教分離**」型の改組の実施の目的として、a～mのそれぞれについて、あてはまる番号 1 つに○をつけてください。
(N=81)

(a～m それぞれ横に○は1つずつ)	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
a. 新しい研究組織を作りやすい	46.9	19.8	18.5	9.9
b. 新しい教育プログラムを作りやすい	63.0	28.4	3.7	-
c. 不要になった教育プログラムを廃止しやすい	40.7	23.5	18.5	11.1
d. 学際・融合分野の教育が充実する	55.6	28.4	8.6	2.5
e. 多様な授業科目が開設できる	42.0	38.3	11.1	3.7
f. 授業科目を精選しやすい	34.6	28.4	23.5	7.4
g. 「学位プログラム」中心の体制を作りやすい	27.2	29.6	24.7	12.3
h. 全学（共通）教育の担当教員が確保できる	42.0	28.4	16.0	8.6
i. 重要な業務に、特定の教員を配置しやすくなる	29.6	34.6	22.2	8.6
j. 硬直的な教員人事を流動化できる	33.3	37.0	16.0	8.6
k. 人員削減に対応しやすい	14.8	27.2	35.8	16.0
l. 改革を加速するためには、大胆な組織改革が必要	49.4	39.5	3.7	1.2
m. その他（具体的に： ）	-	-	-	-

問24 【問21で、「1」、「2」又は「3」と回答された方のみ】「**教教分離**」によって**改組・新設**（予定も含む）された**組織の所掌事項**のうち、前身の組織にはなく新たに付加されたものがあれば、それぞれの組織ごとにご記入ください。（例：教育組織における「履修支援体制」、教員組織における「研究ユニット制度」など）

→ 問26へ

問25 【問21で、「4」、「5」又は「6」と回答された方のみ】貴学が行った（これから実施する予定を含みます）教育研究組織の改革について、過去、a. 5年以内、b. 5～10年以内のそれぞれについて、あてはまる番号すべてに○をつけてください。
(N=423)

	a. 5年以内 (今後の実施 予定を含む)	b. 5～10年 以内
	縦に○はいくつでも	縦に○はいくつでも
新学部の設置	33.1	16.8
学部の改組・統合	35.5	17.7
学科の統合	18.4	13.7
大学院研究科の改組・統合	34.5	12.5
学部横断的な教育プログラムの設置	48.0	14.2
学部入学後に専攻を選べる仕組み（メジャー制など）の導入	15.1	9.7

貴学の現状について おたずねします

(以下の設問は、事務担当者の方がご回答くださっても結構です。)

問26 学部(学部を置かない場合、学士課程段階を指します。以下同じ。)の在籍学生数(2015年5月1日現在)について、あてはまる番号1つに○をつけてください。(○は1つ)

12.1	500人未満	17.4	500～999人	24.4	1,000～1,999人	13.3	2,000～2,999人
6.8	3,000～3,999人	15.0	4,000～7,999人	4.3	8,000～9,999人	6.6	10,000人以上

問27 貴学の現状についてお伺いします。a～fのそれぞれについて、お答えいただける範囲で数字をご記入ください。

a.	人件費比率(2014年度実績)	(平均 55.2) %	(N=446)
b.	学生生徒等納付金比率(2014年度実績)	(平均 59.2) %	(N=442)
c.	収入にしめる外部資金の比率(2014年度実績)	(平均 7.9) %	(N=389)
d.	【国立のみ】運営費交付金依存度(2014年度実績)	(平均 41.4) %	(N=67)
e.	【私立のみ】帰属収支差額比率(2014年度実績)	(平均 6.8) %	(N=295)
f.	入学定員充足率(学部入学者数/入学定員)(2015年5月1日現在)	(平均 99.4) %	(N=449)

問28 【私立大学のみお答えください】貴学を設置する法人の理事長について、a～cのそれぞれについてご回答ください。
(N=373)

a.	学長を兼務していますか (1つに○)	14.5 している	85.0 していない	(N=337)
b.	理事長の在任期間 (数字を記入)	(平均 7.9) 年	() か月	
c.	理事長の経歴 (1つに○)	34.9 理事長は創設者又はその親族	62.7 その他	

●大学名・ご連絡先

大学名	(13.5 国 ・ 13.7 公 ・ 72.9 私) 立 大学	ご担当者 氏名	
部署・ 職名		電話番号	

質問は以上で終わりです。

お忙しいなか、調査にご協力くださりありがとうございました。

第三部

大学の組織運営改革に関する考察

第16章 高等教育政策の影響

— 教教分離の促進要因としての諸政策と教教分離のパラダイムシフト —

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

1. はじめに

本プロジェクトでは、特に教教分離に焦点を絞って個々の大学が持つストーリーをひもとくことで、高等教育政策が各大学において受容されるプロセスの一端に迫ることを企図してきた（第一部）。しかしながら、各大学に独自のプロセスがある一方で、共通性も伏在していることが考えられる。各大学を比較した時、また、我が国の共通性自体も反省的に捉えた時に見えてくるものとは何だろうか。それを扱うのが本章を始めとする第三部の目的である。

本章の目的は、教教分離を高等教育政策の展開に照らしながら検証することにより、教教分離と大学改革の関連性を検証するとともに、各政策が教教分離に与えた影響及びその結果生じた変化を考察することにある。分析に当たっては、高等教育政策文書、並びに、本プロジェクトにおいて実施した各大学の事例調査の結果を用いる。これらを、本報告書に掲載している「教教分離に関連する国の動き」（pp. 294-296）及び「教教分離を実施している大学一覧」（pp. 289-292）を手掛かりとしつつ、①1970年代、②1990年代～2000年代前半、③2000年代後半、④2010年代以降、という四つの区分に分け、改めて整理し、検証する材料とする。

教教分離は、1970年代にその理念が紹介され、大学がその組織の在り様として採り得る「選択肢」のひとつとなった。筑波大学が、その理念を具現化させたものの、その後は、他大学に波及することも、明文化された「政策」として推進されることもなかったが、1990年代以降、高等教育に係る諸政策、とりわけ国立大学法人化に関連する諸政策が促進要因となり、「小さなブーム」を幾度か生んでいる。そこで、本章では、本プロジェクトにおいて実施した事例調査の結果を踏まえながら、「小さなブーム」とその背後にあるものを探り、その影響を検証する。

なお、教教分離については、「教育組織と教員（の所属）組織の分離」を意味する言葉として用いられるが、組織の分離の事例については、「教育組織と研究組織の分離」等、別の形のものも含まれる。これらは、厳密には意味が異なるため、本来は、個別に定義した上で、区別して用いるべきものである。本章でも、各事例の記述については、各大学が使用している名称を可能な限り用いるが、これらすべてを含む総称として用いる際には、便宜的に「教教分離」という語を用いる。

2. 促進要因としての政策動向

ここでは、教教分離の展開を年代順に整理する。その過程においては、各大学の取組を特定の政策と関連付けながら述べるが、これらは飽くまで促進要因のひとつにすぎず、「単一の要因」ではない。実際には、それぞれの文脈のもと、複数の要因により組織の分離が実行されてきたこと、各大学独自の「改革の物語」が紡ぎ出されてきた（川島 2015, p.9）ことは事例調査の結果を引き合いに出すまでもなく自明である。ここで意図しているのは、各大学の改革意図を探ることではない。大学個別の取組でありながら教教分離の「小さなブーム」が幾度か起きていることに着目し、その要因として共通する背景を探り出し、整理することであり、教教分離という一つの組織改革の「形」の変容を明らかにすることである。

なお、組織の編成原理について「研究型」「教育型」という整理を行っているが、この分類は、それぞれの組織が、研究のみ、あるいは教育のみの論理で編成されていることを意味するものではない。事例報告において示されているように、各大学の改革には複数の目的があり、そこには、研究に関連するものと教育に関連するものが並存している。ここでは、各大学の改革の狙いを踏まえて編成された組織が、どう認識されているのか、どう認識されるものであるのか、という視点に立って整理を行っている。

（1）1970年代：「新構想大学」と教教分離

そもそも「教教分離」という考え方が日本の高等教育政策において初めて登場したのは、1970年代のことである。「46 答申」として知られる中央教育審議会答申『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』（1971年6月）において、「教育上の組織と研究上の組織とを区別して、それぞれ合理的に編成されることが望ましい」とされたことがその起源とされる。この政策に基づく「新構想大学」として1973年に開学したのが、筑波大学である。教育のための組織を学生の所属組織とし、研究のための組織を教員の所属組織とする、新たな組織編成が採用された。

これに伴い、学校教育法も改正されている。「大学には、数個の学部を置くことを常例とする。ただし、特別の必要がある場合においては、単に一個の学部を置くものを大学とすることができる」という第53条は、「大学には、学部を置くことを常例とする。ただし、当該大学の教育研究上の目的を達成するため有益かつ適切である場合においては、学部以外の教育研究上の基本となる組織を置くことができる」とするものへと改められている。筑波大学の学群・学類制及び学系制は、このただし書により、法的な位置付けを持つものであった。教育組織と研究組織を分離するという新たな組織体制は、そのモデルとなる大学が誕生し、法的な整備もなされた一方、この段階において広がりを見せることはなかった。

（2）1990年代後半—2000年代前半：大学院重点化と「研究型」の教教分離

教教分離に再び脚光が当たったのは、1990年代のことである。その背景には、この時期、

包括的な形で進められた大学院改革がある。1988年の大学審議会答申『大学院制度の弾力化について』を契機として制度改革が実施されると、1990年代には『大学院の整備充実について』（1991年5月）⁽¹⁾や『大学院の量的整備について』（同10月）などが出され、その整備拡充が進められた。その中で、研究型大学を中心に広がりを見せたのが、大学院重点化である。

「大学院重点化」⁽²⁾は、狭義にも広義にも定義されるが、川嶋（2004, p.247）は、「教員の所属が学部から大学院（研究科）に移ること（大学院の「部局化」）、学部教育が「大学院教員の『兼担』となり、学部の教育組織は学科目となる」こと、③積算校費が研究科に配当され、従来の予算規模より25%増加することなどを内容とする、と整理している。これらのうち、教員の所属を学部から大学院（研究科）に移す、所謂大学院の部局化の過程において、組織分離を行う大学が出てきたのである。

そのための法的な基盤整備もなされた。まず、1999年に学校教育法第66条が改正され、大学院に研究科以外の基本組織を置くことが可能となると⁽³⁾、続いて、国立大学設置法も改正された。ここで、大学院に教育を目的とする組織（教育部）と、研究を目的とする組織（研究部）をそれぞれ置くことができるとされたことにより⁽⁴⁾、大学院において教教分離を実施することが法的にも可能となった。なお、法令（国立学校設置法）上は、「教育部」「研究部」という名称が用いられているが、その実態は様々である。

この時期の特徴として、組織の分離が、主に部局レベルで実施されていることが挙げられる⁽⁵⁾。数少ない例外が九州大学である。大規模な総合大学でありながら、教教分離の全学実施に踏み切っている。九州大学もまた、「学部に基礎をおいていた大学の基本組織を大学院に移すことによる大学院重点化を実施したことを機に、従来の教育・研究組織が一体となっていた研究科を、大学院生の所属する教育組織たる『学府』と教員が所属する研究組織である『研究院』に分離する」（矢田 2010, p.122：ただし、福留 2015, p.52からの重引）改革を行った。したがって、教員の所属組織の編成原理は、「新構想大学」のものが踏襲され、研究を基盤とするものであった。90年代を通じて議論を深め、組織分離を実行した九州大学の取組は、開錠されながらも閉ざされたままであった教教分離の扉を開くものであった。

大学院重点化という改革自体は12大学で打ち止めとなり、2000年ごろまでに「終息した」とされているが、その後、改革を学内措置として実施する大学も出てきた。小林（2004, pp.63-64）は、「これらの学内組織こそ、教育と研究を組織的に分離する改革の先例である」と指摘している。

（3）2000年代後半：教育研究システムの柔構造化と「教育型」の教教分離

大学院重点化（部局化）と併せて組織分離を行うという選択肢は、2000年前後、「研究型」を標ぼうする大学や、理系（理・工・生命）分野の部局を中心に広がっていった。九州大学が提示したモデルは、ブーム終息後も、教教分離の代表的事例のひとつとして、数多くの大

学に参照されている。しかしながら、このモデルは、教員の所属組織を大学院とするというその形態により、選択できる大学・部局を限定するものでもあった。

国立大学法人化以降になると、新たなモデルが登場する。「教育型」の教教分離である。教員組織において、教育の論理に立った編成原理を適用するこのモデルは、大学を取り巻く変化への対応や「学士課程教育」の構築に対する需要と関心の高まりもあいまって、広がりを見せていく。

「教育型」の教教分離において、特に期待されていたのは、「教育研究システムの柔構造化」である。これは、1998年10月の大学審議会答申『21世紀の大学像と今後の改革方針について—競争的環境の中で個性が輝く大学』において提言されたものであり、これを通じて、①多様な学習需要に対応する柔軟化・弾力化、②大学の主体的・機動的な取組を可能とするための措置、③地域社会や産業界との連携・交流の推進、④国際交流の推進、を図るとしている。

本プロジェクトにおいて取り上げた事例のうち、この点を強く打ち出している大学として、金沢大学、香川大学、高知大学、(公立大学ではあるが)大阪府立大学などがある。金沢大学は、学域・学類制の導入など、学部・学科の大規模な再編統合と並行して組織分離を実施した。その改革は、「教育プログラムを提供するという視点から教員組織をデザインする」『教育の論理』に立つ(渡邊・鳥居・橋場 2015, p.69)組織分離のモデルとして、他大学にも大きなインパクトを与えた。組織分離により、「より柔軟に教育プログラムを創設することができるようになった」ことを生かして、「社会的にニーズの高いプログラム」⁶⁾を新設している(遠藤 2015a, p.14)。高知大学では、教員組織である教育研究部の下位組織「総合科学系」に、教育組織と直接的な対応関係を持たない部門が複数置かれている。このうちの「地域協働教育学部門」を母体として、2015年度に地域協働学部を新設している。香川大学は、組織分離に際し、教育組織と直接的な対応関係を持たない(複数の教育組織と対応関係を持つ)「アーツ・サイエンス研究院」を教員組織に設置し、これを母体とする学際的な新学部の創設を検討していた(新学部構想の見直しと組織分離の実質化を企図する改革により、現在の組織は当時とは異なる)。大阪府立大学は、学域・学類制の導入(7学部28学科から4学域13学類への再編統合)とともに教育組織と教員組織の分離を実施している(実際には、組織分離を先行実施)。教育組織と教員組織が直接的な対応関係を持たないという柔軟な組織体制を生かし、「文理融合を標ぼう」する「現代システム学域」を設置するなど、戦略的な組織づくりを行っている(渡邊・鳥居・橋場 2015, p.68)。

(4) 2010年代：人員配置の効率化・適正化と教教分離における「経営」的視点の高まり

そもそも、人員配置は、改革当初から克服すべき課題と認識されていたものである。これは、1991年の大学設置基準の大綱化を契機として進んだ教養部の解体とそれに伴う教養部所属教員の各学部等への分属、「今後の国立の教員養成大学・学部の在り方について(報告)」

『在り方懇』やゼロ免課程の見直しなど教員養成系学部の再編問題などに起因するものである。教教分離は、これら大学組織に内在する諸問題の解決策としての期待も高く、福島大学（遠藤 2015b, p.14）、和歌山大学（丸山 2015, p.39）、大阪府立大学（渡邊・鳥居・橋場 2015, p.69）、札幌大学（橋場 2015, pp.80-81）、桜美林大学（日下田 2015, pp.89-90）、香川大学（本報告書 pp.92-98）、高知大学（本報告書 pp.78-79）など、多くの大学が人員配置の合理化・適正化（適材適所の人員配置）を改革の目的として掲げてきた。

近年、特に人員配置の「合理化」「効率化」が強く意識されている。その背景のひとつが、大学の経営環境の変化である。とりわけ、人件費の問題は、第1期中期計画期間（2004年－2009年）における大学運営費交付金への効率化係数の適用（1%）、2006年に公布・施行された行政改革推進法に基づく人件費削減（2006年－2010年の5年間で5%削減）もあり⁷⁾、何らかの対策を大学に求めるものであった。

各大学は様々な形で人件費の節減に取り組んできた（水田 2007）。その過程では、教員の人件費管理を定数管理からポイント制に改めるなど新たな方策が試みられている。しかしながら、厳しさを増す経営環境は、大学に更なる改革への備えの必要性を認識させた。教教分離には、そのための組織づくりの基盤としての期待が寄せられたのである。人件費節減や人員配置の効率化など人員管理の問題は、教教分離の主たる目的とはされないまでも、近年その相対的重要度を高めつつある。

3. 考察

以上、教教分離の展開について政策動向に照らしながら概観してきた。「明治以来の高等教育制度の大改革」とも称される国立大学法人化は、教教分離にどのような影響を与えたのか。各大学における事例調査から見えてきたのは、改革のきっかけとしての影響である。それは、改革の意図や狙いといった直接的な影響というよりも、むしろ改革という文脈の中に埋め込まれた前提条件のようなものである。

「きっかけ」としての影響は、比較的早期（国立大学法人化前後）に改革に踏み切った大学においてより顕著に見られる。そこで語られる国立大学法人化は「機会」と「脅威」をもたらす存在としてのものであり、そこで求められているのは国立大学法人化がもたらした新たな経営環境の下での組織づくりとしての教教分離である。

国立大学法人化は、また、教教分離の在り方そのものを変容させているようにも見える。その根拠として、二つの変化がある。一点目は、教員の所属組織の編成原理におけるパラダイムシフトである。研究の論理に基づいて編成されてきた教員の所属組織は、国立大学法人化以降、教育の論理に基づくものが中心となりつつある。二点目は、教教分離の広がりである。改革初期（国立大学法人化前後）までに教教分離に踏み切った大学には、教学組織の改編を含む大規模な改革として（改組に伴い、大学設置・学校法人審議会にて審査を受けている）教教分離を実行したものが多く、他方、近年は、学内措置でこれを行う大学が主流になって

いる。これらの変化により、教教分離は、多くの大学にとって現実的な選択肢となった。しかし、一方で、組織分離の実質化（分離効果の最大化）において課題を残している。

本章では、教教分離を高等教育政策の展開に照らしながら検証することにより、各政策が教教分離に与えた影響及びその結果生じた変化について検討してきた。しかし、ここで導き出されたものは、飽くまで事例調査の結果を踏まえた私見であり、仮説的なものにすぎない。そのため、この仮説的結論を今後検証していく必要がある。一方で、確かなこともある。各大学が、様々な課題を解決するための方策として教教分離に期待を寄せ、これを導入しているということ、さらに、それが拡大しているということである。今後、どのような形でこれを活用した取組が行われるのであろうか。今後の動向が注目される。

【注】

- (1) 前述の大学教育審議会答申『大学院の整備充実について』において、「学部から独立した固有の教育研究組織としての実態を具備する方向で教員組織、施設設備を整備」（文部科学省 HP：http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/03052801/003/001.htm）することなどを提言している。
- (2) 小林（2014, p.51）は、『『大学院重点化政策』という明文化された政策はなかった』にもかかわらず、「実態としてそうした政策が展開され、日本の大学院の在り方、ひいては研究の在り方に多大な影響を及ぼした」と評する。大学院重点化は、1991年に東京大学の法学部が実施したことを契機として広がり、研究型大学12大学（うち、全学実施は9大学）にまで拡大した後、2000年までに「終息した」とされる。
- (3) 1999年の学校教育法第66条改正により、「大学院には、数個の研究科を置くことを常例とする。ただし、特別の必要がある場合においては、単に一個の研究科を置くものを大学院とすることができる」とする条文から、「大学院を置く大学には、研究科を置くことを常例とする。ただし、当該大学の教育研究上の目的を達成するため有益かつ適切である場合においては、文部大臣の定めるところにより、研究科以外の教育研究上の基本となる組織を置くことができる」とする条文へと改められている。これは1973年の学校教育法第53条の改正と同様の改訂である。
- (4) 国立大学については、学校教育法改正を受けて改正された国立学校設置法第3条の4において、「第3条の2第1項及び前条第1項の国立大学で政令で定めるものの大学院に、学校教育法第66条ただし書に定める組織として、教育部及び研究部を置く」ことが定められ、「教育部は、教育上の目的に応じて組織するもの」「研究部は、研究上の目的に応じて、かつ、教育上の必要性を考慮して組織するもの」とされた。その経緯については、九州大学公式ウェブサイト（https://www.kyushu-u.ac.jp/magazine/kyudai-koho/s-edition/kouhou_spe10_1_3.htm）並びに、本プロジェクト中間報告書（福留 2015, pp.54-55）に

詳しい。なお、国立学校設置法は、国立大学の法人化を受け、2004年4月1日に廃止されている。

- (5) 東北大学「教育情報学教育部」「教育情報学研究部」、千葉大学「医学薬学府」「医学研究院・薬学研究院」、東京大学「学際情報学府」「情報学環」、京都大学「地球環境教育部（地球環境学舎）」「地球環境学研究部（地球環境学堂）」など、部局レベルにおける組織分離の事例は枚挙に暇がない。枚挙に暇がない
- (6) 例えば、人間社会学域において地域創造学類及び国際学類が、理工学域では機械工学類エネルギー環境コース、電子情報学類生命情報コース、環境デザイン学類環境・防災コース及び都市デザインコースが、創設されている（遠藤 2015a, p.14）。
- (7) 総人件費改革である。「行政改革推進法」（正式名称「簡素で効率的な政府を実現するための行政改革の推進に関する法律」）は、2005年12月に閣議決定された「行政改革の重要方針」を法律化したものであり、2006年6月に公布・施行された。その第43条において、総人件費改革の一環として、国の行政機関の定員を5年間（2006～2010年度）で5%以上削減することが明記された。国立大学法人等の役員及び職員についても、国家公務員及び地方公務員に準じた措置が講じられるとされたため（同法42条）、各大学は、この目標の達成に取り組む必要が生まれた。なお、本改革については、総人件費改革（定員純減）ホームページ（<http://www.gyokaku.go.jp/soujinkenhi/>）[最終閲覧日：2016年2月18日]に詳しい。

【参考文献・資料】

- 天野郁夫, 2008, 『国立大学・法人化の行方—自立と格差のはざままで』 東信堂。
- 遠藤健, 2015a, 「金沢大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp. 13-21.
- 遠藤健, 2015b, 「福島大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.22-29.
- 川島啓二, 2015, 「大学組織改革のダイナミズムに何を見出すのか」『カレッジマネジメント』192号, pp.6-11.
- 川嶋太津夫, 2004, 「21世紀は大学院の時代か」有本章・山本眞一編著『大学改革の現在』, 東信堂, pp.231-257.
- 国立教育政策研究所, 2015, 『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』。
- 小林信一, 2004, 「大学院重点化政策の功罪」江原武一・馬越徹編著『大学院の改革』 東信堂, pp.51-78.
- 橋場論, 2015, 「札幌大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に

- 関する研究 中間報告書』, pp.67-77.
- 福留東土, 2015, 「九州大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.51-66.
- 堀井祐介, 2015, 「筑波大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.30-37.
- 丸山和昭, 2015, 「和歌山大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.38-50.
- 水田健輔, 2007, 「国立大学法人化後の人件費管理」『国立大学法人化後の財務・経営に関する研究』第10号, pp.209-238.
- 渡邊あや・鳥居朋子・橋場論, 2015, 「大阪府立大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.67-77.
- 渡邊あや・福留留理子, 2015, 「和洋女子大学」国立教育政策研究所編『大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究 中間報告書』, pp.96-107.

第17章 教教分離の背景・目的・意図

—改革の目的論のための覚書—

立石 慎治（国立教育政策研究所研究員）

1. はじめに

本章は、中間報告書に載録された事例群を改めて取り上げ、教育組織及び教員組織の分離に至った背景・目的・意図を通覧することを通じて、教教分離に至る大学群に見られる共通性及び相違性について検討するための覚書、ノートである。まず触れておきたいのは、教教分離という改革について、なぜ背景・目的・意図に着目するのかという点である。

我が国においては、基本的には、学部という入れ物の中で教員と学生が存在してきた。そうではないかたちとして構想された筑波大学方式は、残念ながら長らく広まることがなかったのは歴史が示すとおりである。しかし、近年、教教分離を行う大学が見られてきている。それまで自明視されてきた姿かたちを捨てるには、それ相応の状況の要請があったことは想像に難くないが、教教分離という大幅な変革を行うに当たり、何がその要因となったと学内の関係者が認識しているかを整理することには、幾ばくかの意味があるだろう。すなわち、どういったロジックであるならば、大学の基本構造を変革することが受容されるのか、受容されると見込めるのか、翻って何を換え、何を換えないと表現することで変革は受容されるのかといったことは、実践的にも、本質的にも今後の大学改革にもつながる余地がある問いであろう。白川・立石（2015）は、教育・研究活動そのものに自己革新性があり、組織はその自己革新的活動を遂行するために、機関内の組織再編・改組を選択肢の一つとして持つという見方を提案しているが、必ずしも教育・研究活動のみに自己革新が引き起こされるわけではなく、外部環境に適応的に振る舞った結果でもありうるのは、論を俟たないところでもある。

そこで本章では、客観的な影響要因として背景や目的を捉えるのではなく、飽くまで中間報告書に記録された、インタビューが挙げた要因⁽¹⁾を、その大学の構成員として認識した影響要因として扱う。言い換えるならば、「各大学にとって（全構成員が納得するものであったかは別にしても）尤もらしいロジックとは何だったのか」を整理する試みである⁽²⁾。

なお、本プロジェクトの事例調査は、基本のフォーマットを共有した上で実施されたが、調査プロセスで得られた情報が事例間で完全に一致したわけではない。そのため、今回取り上げる事例も比較可能な記述が含まれていたものに限られており、その意味でも以下の記述は一般性を目指したものというよりも、今後の更なる検討のための試論にすぎないことをあらかじめ断っておく。

2. 各大学の視点から見た背景・目的

本研究プロジェクトの訪問調査への協力が得られた大学が、いつの時期に教教分離を行ったかを示したのが、図 17-1 である。以下では、教教分離を実施した時期に沿って、中間報告書の記述を中心に、背景等を整理する。

九州大学（2000 年実施）については、1990 年代前半から、大学院重点化及びキャンパス統合移転に伴う改革案が検討されており、教教分離は研究の活性化及びその研究を担う人材の育成に係るものとして合目的的に実施された。「九州大学の改革の大綱案について」

（1995 年 3 月 30 日評議会決定、以下、「大綱案」）で述べられていた現状認識、すなわち教育研究組織の細分化・個別化、固定性・硬直性は「優れた学術研究成果を継続的に発信し、かつそれを担う優れた人材を養成するセンター・オブ・エクセレンスの構築を目指す九州大学にとって」課題であった。それは「組織編成，大学院教育，学士課程教育に関わる一連の課題を組織編成の面から改善することを意図したのが，学府—研究院制度であったと位置付けることができる」と福留（2015）が述べるとおり、教教分離がこれらの課題を乗り越える方途として位置づけられていた。

福島大学（2005 年実施）においては、「自然系学部の創設による総合大学化を目指していた」（遠藤 2015a）ことの副産物として教教分離が位置付く。1970 代から続く総合大学化を目指す地域及び学内の動きと、2000 年代初頭の行政改革の状況下で新学部純増を良しとしない文部科学省との平行線の合間で、福島大学は学内再編による自然系学部の設置という発想にたどり着いた。理工学域の開設に向けての過程の中で、「柔軟な教育組織・教育課程の編成，全学の教育に対する教員の意識改革，教育組織に散在していた教員を研究分野ごとに束ねることによる研究体制づくり，効率的な教員配置等も目的とされていた」（遠藤 2015a）。

金沢大学（2008 年実施）においては、教育組織の柔軟化を実現化する手段として教教分離が位置付いている。学域学類制（すなわち教教分離）の導入が議論される背景として、ユニバーサル化に伴う学生の変化があった。学生の多様化に伴って、提供する教育もまた質的な変化が求められた。その方途の一つとして、教員組織と学生組織の分離が構想され、実行されている。「『柔軟な教育組織で時代や社会の要請に応じた領域横断的な教育の実践を行い，新規性と多様性をもって，普遍的・継続的に発展し続ける学問分野に柔軟に対応できる教育研究体制の構築・維持』が目指されたという（堀井 2014）」（遠藤 2015b）。

和洋女子大学（2008 年実施）においては、「①魅力ある教育づくり，②合理的な人員配置と研究組織のスリム化，③研究を通じて社会に貢献するための組織づくりの必要性」（渡邊・福留 2015）を実現するための方策として教教分離が捉えられていた。「とりわけ課題とされたのは，定員の確保である」（渡邊・福留 2015）ったことは，特に魅力ある教育づくり（すなわち，潜在的需要の掘り起こし）と合理的な人員配置と研究組織のスリム化（すなわち，減少している収入に均衡する支出の実現）の二点を要請したことであろう。ディシプリンを

	1973	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
代表的な高等教育政策			遠山プラン 在り方懇 在り方懇			国立大学 法人化	『新時代の大 学院教育』 『わが国の高 等教育の将 来像』	行政改革推 進法		『学士課程教 育の構築に向 けて』				『大学改革実 行プラン』	「第三次提 言」 『国立大学改 革プラン』	『大学のがバ ナンス改革の 推進につい て』	『国立大学法 人等の組織 及び業務全 体の見直しに ついて』
筑波大学																	
九州大学*																	
福島大学*																	
桜美林大学																	
金沢大学*																	
高知大学																	
和洋女子大学*																	
香川大学																	
大阪府立大学*																	
札幌大学*																	
和歌山大学*																	

図 17-1 教教分離の実施時期

* 川島編(2015)より抜粋して再構成

ベースにした教員配置が構想されたが、「柔軟な科目供給体制を構築することも重要なポイントであった」（渡邊・福留 2015）。

大阪府立大学（2012 年実施）に関しては、『適材適所』の教員配置」（渡邊ほか 2015）のための一方策として教教分離が捉えられている。教育の充実という点に対して、2005 年に既に行われてきた統合による非効率的な同一領域の教員が学部を超えて偏在している一状況が、本来、大阪府立大学が実現してしかるべき「全学的な連携や教育体制の構築等」の妨げになっており、これを乗り越えるための状況を実現するために教員配置が捉えられていた。

札幌大学（2013 年実施）においては、教教分離は「教育内容の改善とそれを可能にする柔軟な組織体制の実現」、及び、「経営上の効率性の追求」の方策として位置付けていた。「独立性の高い学部の垣根を取り払うことにより、社会の状況に応じた専攻の組み換えを行うことが容易になり、（中略）総合大学としての特長を生かす」（橋場 2015）ことが目されていた。また、定員の未充足から来る教職員数の削減を行うにしても「各学部が教員数を削減することには限界があることから、1 学群体制による教員の大幅な削減」を実現する方途でもあった。

和歌山大学（2014 年実施）の事例は極めてクリアであり、教教分離は公的資金削減を所与の条件とした上で、いかに教育研究活動の継続性を担保していくための手段として位置付けている。したがって、第一に期待されているのも、人的資源の有効活用につながるかという点であった。また教員組織改革の実施以前にマルチミッションシステム（すなわち兼務を可能とする仕組み）が導入されている点も、上記の認識に整合している。『今後、大学が果たすべき役割が増える一方で、予算が増えていくことはないだろうという状況で、縦割り組織のままでやっていると、やがてパンクする。当然の理として学部の壁を越える必要がある、との認識が中長期の展望を議論する中で共有されていた』と」（丸山 2015）、執行部メンバーが述べていることに、端的に当時の認識が表れている。

3. 考察

前節まで、事例群から背景・目的・意図を抜粋し、整理してきた。当然のことながら、地域、歴史、専門分野の構成、その他が全く異なる大学が並んでおり、教教分離という改革の選択肢に至るプロセス（及びその帰結としての組織デザイン）が極めて多様であったことは改めて述べておいてもよいだろう。

これだけ多様な大学群が教教分離を選択したにもかかわらず、ここから幾つかの論点を見いだすこともまた可能である。

一つは、改革の背景として述べられる事柄の起点がいつとされているか、である。例えば、福島大学では 1970 年代から続く総合大学化の要望、和歌山大学では 1990 年代に起こった 3 学部体制への移行による学部間交流の必要性の認識が、遠因として挙げられている。それぞれ、実際に改革が行われた 30 年程前にも関わりがある、と捉えているのは、むしろ組織

の在り方に深く根ざしたある種の潜在的、顕在的課題が解決されるのには、その課題が組織の在り方に根ざしているが故に時間を必要とするということであろう。興味深いのは、直接的な要因として定員の未充足を挙げた和洋女子大や札幌大学にしても、前者は改革の10年前に実施された学園の将来に関する質問紙調査における回答に組織再編が含まれていたことを挙げていたり、後者は80年代からの総合大学化・拡大路線及びその結果としての強い学部自治が下敷きとなっていることを挙げていたりする点である。潜在的なリスクが既に認識されていたことがほのめかされていたり、あるいは潜在的なリスクが社会情勢の変化によって顕在化したという視点が示されていたりする。必然的に出てきた選択肢であるかのように示されているということはないが、いずれは解決されるべき課題として、あるいはいずれは採られるべき選択肢として位置づいているように見受けられる。

また、各大学が多様ではあるものの、とりわけ2000年代以降においては、財政難や少子化といった社会情勢の変化を下敷きに、教教分離が教育提供の継続性を実現するという意味での人的資源の活用手段として位置づけられる傾向が強まる点は指摘できるだろう。より正確に述べるならば、「人的資源」という経済学のタームが受け入れられ、教育活動を行うべく、その活用を容易にするための組織デザインという発想が受容されるものになっているという点である。

傍証として興味深いのは、教教分離に踏み切ったのが比較的遅かったグループが先行事例をどう見ているかである。大阪府立大学が検討した先行事例に、本プロジェクト研究が取り上げた九州大学と金沢大学の双方が入っており、かつ九州大を「『研究の論理』に立った組織づくり」、金沢大学を「『教育の論理』に立つもの」と見た点を思い起こしたい。「大綱案」では、決して教育が視野に入っていないわけではないものの、研究の色彩が色濃いのは既に見たとおりである。また、実際に、金沢大学のケースでは、ユニバーサル段階における学生の多様化に沿った教育提供を実現するための方途として位置づけられているのもまた見たとおりである。福島大学も、「『研究重視のために学群・学類に分けた筑波大学とは逆の発想で、教育を重視するために学群・学類、学系を分離した』ものであり、『教官を有効活用し、文理融合の教育で人材育成を図る』（白井副学長）」（遠藤 2015a）ことを目指していた。このように、2000年代以降の後発組が教教分離を考慮する際に教育の視点を重視しており、かつその証左として筑波大学や九州大学を検討したが模倣しなかったと述べている点は、恐らく事実としてそうであるのと同時に、もしかすればそれ以上に、後発ならではの差異化戦略と捉え直すこともできるかもしれない⁽³⁾。

組織の在り方を大幅に変革するには、ストーリーを必要とする。ここで言うストーリーとは、異なるパラダイムを橋渡しするための、認識の図式である。遠い歴史に求めるのは、まさしく連綿と続く自大学の歴史に位置づけようとする試み、働きであろうし、教育提供のために行うのだという理由の提示は、「教育機関としての大学」という批判の余地もない事柄を内外に示し、議論の土壌を作り出す試みであろう。決して多くはないケース数の、限られた側面からのラフな比較ではあるものの、改革を実現にまでこぎ着けたケース数例からは、

以上のような、その大学が教教分離を行うにふさわしいという問題を構成した跡が見て取れる。

4. 今後の課題

冒頭で述べたとおり、各大学が置かれた当時の状況等に根ざした、改革の背景の客観的な分析ではない。また、教教分離改革を行った大学全てを扱えたわけではない。川島 (2015) が述べるとおり、改革を実現するプロセスには「学長のリーダーシップや組織開発、組織文化の発酵的变化といった、大学という複雑な組織体の改革においては決して軽視することのできない、様々な方法的価値が、未分化で言語化されずに未整理なままに眠っている」。改革に至るストーリー、すなわち、問題の構成とその解決としての改革という視点から更なる分析を重ねる上では、各大学のより精緻な考証と取り扱うケースを更に増やしていくことが必要なは言うまでもないことだが、トピックとしては、次のような課題を想定することができよう。

一つは、改革を実現できなかったストーリーには何が欠けていたのか、あるいは短期間で実現できたストーリーには何が含まれていたのかという課題である。網倉 (1991) が述べるとおり、「異なったパラダイムを信奉する者の間では論理的な説得は極めて困難であり、組織メンバーの信奉しているパラダイムを別のものへと転換させるためには複雑な政治的プロセスが付きまとう」。つまり、大学構成員のパラダイムにも共有可能な説明図式があったことが強く予測される。

そこで、より実践的にはそういったストーリーを作り上げた人間、すなわち改革のリーダーシップを取った者のキャリアパスや能力形成の在り方などが、「様々な方法的価値」の掘り起こしの視点からは今後の課題として定式化できる⁽⁴⁾。

【付記】

本稿に記された意見は筆者個人の見解である。所属組織やその関連組織を代表するものではないことを申し添える。

【注】

- (1) 更に付け加えるならば、各報告者がインタビュー記録、及び、関連する文書から重要と思われる事柄が中間報告書には取り入れられているため、報告者の視点も入っていることを申し添えておく。
- (2) いわば、パラダイム共有につながっていく試論であると考えられるが、パラダイム共有と組織変化については、「社会的リアリティが人々の意識によって構築されると『同時に』構築されつつあるリアリティによって諸個人の意識が規定されるという前提に基づいて組織のダイナミズムを捉えること」を提唱する論者もいる (網倉 1991)。本章に即

して言えば、教教分離の前後に、諸個人の意識やその相互作用の結果である「社会的リアリティ」がどのように変化を遂げていったかという、ミクロな分析の積み重ねが必要となろう。本章はそこまでの分析を担えないため、課題として提示しておくにとどめておく。

- (3) 例えば、和歌山大学については、『長崎大学，香川大学，横浜国立大学，お茶の女子大学など，先行して教員組織改革を実施した大学の仕組みも参照した。議論の過程では，より細分化された教員組織の在り方も提案されたが，大きく分類した方がうまく機能するだろうという結論に至った』と瀧副学長は話す（丸山 2015）と記述されており，筑波や九州も検討されたのかもしれないが，発言として出てこない。ただし，桜美林大学（2005～2007年実施）に関しては，学習環境の整備を目指した制度改革の一環として分離が行われたとしているけれども，参照したのは筑波大学となっており（日下田 2015），本稿の説明の図式に限界もあることを申し添えておく。
- (4) なお，こちらの課題については，続く第 18 章が学長に焦点を絞って分析しているが，本章での指摘と当該章での知見には関連性があるものと思われる。

【参考文献・資料】

- 白川優治・立石慎治, 2015, 「連携・連合を通じた大学の新たな形態を考える：国立大学の実際」 広島大学高等教育研究開発センター第 43 回研究員集会配付資料.
- 堀井祐介, 2014, 「金沢大学における組織改革－改革の概要およびその影響について」 広島大学高等教育研究開発センター編『大学ガバナンス～その特質を踏まえた組織運営の在り方を考える～』第 41 回（2013 年度）研究院集会の記録－』128, pp. 103-111.
- 川島啓二, 2015, 「はじめに」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 遠藤健, 2015a, 「福島大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 遠藤健, 2015b, 「金沢大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 福留東土, 2015, 「九州大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 丸山和昭, 2015, 「和歌山大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 渡邊あや・鳥居朋子・橋場論, 2015, 「和歌山大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 橋場論, 2015, 「札幌大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 渡邊あや・福留留理子, 2015, 「和洋女子大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員

の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
網倉久永, 1991, 「組織変化に関する諸見解—メタ理論的検討」『千葉大学経済研究』第6巻
第2号.

第 18 章 教教分離と学長の役割

－大学改革におけるリーダーシップ論を手掛かりに－

丸山 和昭（名古屋大学准教授）

1. はじめに

本章では、中間報告書に掲載された事例の記述に基づいて、教育組織及び教員組織の分離（以下、教教分離）の実施において学長が果たした役割を、大学改革におけるリーダーシップ論を手掛かりに整理していく。

大学における学長の責任と権限の明確化、適切な選考の在り方は、第二次世界大戦後、大学運営の改革論の中で、繰り返し議論されてきた政策課題である。特に 1990 年代の半ば以降における大学改革の議論では、学長の強いリーダーシップの必要性と、そのための組織改革の必要性が強調されてきた。2003 年の「国立大学法人法」が示した、法人の長として理事長を兼ねる学長像は、その象徴であった。2015 年の学校教育法の改正も、教授会の役割の明確化や副学長、監事の機能強化などにより、学長のリーダーシップの確立を主なねらいとするものである。厳しい財政事情を背景に、社会の変化に応じた自律的な大学運営に対する期待が高まる中、大学における適切なリーダーシップを支える制度・組織基盤の整備、及びリーダーないしリーダーを支える人材の育成は、今後の我が国における高等教育の持続的な発展を考える上で、避けて通ることのできない政策課題であるといえるだろう（川島 2015）。

他方、リーダーシップに関する先行研究は、この概念が多義的であることを指摘している。ここでは、多くの関連事象に当てはまる幅広い定義として、「何を行う必要があるのか、どのように行うべきかについて、他者の理解や支持に影響を与えることで、共通の目的の達成に向けて、個人や集団の努力を促す過程」（Yuki 2013）としての側面からリーダーシップを捉えていきたい。このような意味合いにおけるリーダーシップの研究は、初期の段階では「偉大なリーダー」の特性を探るアプローチが採用されていた。しかし、近年のリーダーシップ研究においては、構成員との関係性や、組織内部におけるリーダーシップの共有を視野に入れたアプローチへと視点が拡大する傾向にある（淵上 2013, 本多 2015, 浜田・庄司 2015）。

大学におけるリーダーシップの在り方について言及した論稿も、トップに権限が集中する英雄型リーダーシップよりも、大学内の各所・各層にリーダーシップが存在するような、ポスト英雄型リーダーシップ、共有型リーダーシップを志向する傾向にある。同時に、大学におけるリーダーシップの共有については、法制度の改正や権限の集中によって達成できるものではなく、個々の組織が置かれた文脈に即して進められるべきであるとの指摘も多い。一方、リーダーシップの共有を過度に強調することが、執行部の責任の希薄化を招くの

ではないかとの懸念もある（大場 2011, 中井 2012, 羽田 2014）⁽¹⁾。

学長への権限集中とリーダーシップの関係については、村山（2013）による実証的な分析がある。同論考では、国公立大学 752 大学の学長及び学部長を対象に行われた「学士課程教育の現状と課題に関するアンケート」（2012 年度実施）の結果に基づいて、学長のリーダーシップ・ストラテジーを分類している。その結果、学長のリーダーシップ・ストラテジーは、国の方針に従って学長自らへの権限集中を主軸とする傾向にあるが、基本的には調整の機能が尊重されているとの点が明らかにされている。同時に、外部環境への適応が組織内要因に優先される傾向が見られ、学長と学部長との間で調整不良が生じる可能性が危惧されている。

制度面での学長に対する権限強化が進む中、大学構成員との相互不信に陥ることなく、彼らの専門知識と自律性を組織内外の課題解決へと導いていくような、高度な調整機能を備えたリーダーシップの共有と実現が求められている。教教分離改革の事例においても、学長の資質や権限のみならず、構成員によるリーダーシップの発揮や、学長と構成員の調整の過程、及び組織全体としてのリーダーシップの共有を視野に入れた上で、学長の果たすべき役割について考察を進める必要があるといえるだろう。

2. 教教分離と学長の役割

以上を踏まえ、本節では中間報告書に掲載された教教分離の事例について整理を進めていく。具体的な検討の対象とするのは、金沢大学、福島大学、筑波大学、和歌山大学、九州大学、大阪府立大学、札幌大学、桜美林大学、和洋女子大学の 9 事例である⁽²⁾。事例整理の観点は、(1)教教分離は、どのような特徴を持つ学長の下で実施されたのか、(2)教教分離の過程では、どのようなリーダーシップが発揮されたのか、(3)教教分離は、どのような影響をリーダーシップの在り方に与えたのか、の三つである。なお、本節における整理の対象となるのは、飽くまで中間報告書を通じて明らかにされた範囲に止まる。実際の各事例における教教分離の過程では、ここに取り上げる以上のリーダーシップを学長が発揮したであろうことは想像に難くない。そのため、本章における整理において、各事例における学長のリーダーシップの厳密な比較や、学長のリーダーシップに関する一般的な知見の抽出を目指すことは適切ではないだろう。飽くまで以下の記述は、本プロジェクトにおける事例調査が明らかにした知見を、学長のリーダーシップの観点から整理するとの試みに止まるものであるとの点を、あらかじめ指摘しておきたい。

2-1. 教教分離は、どのような特徴を持つ学長の下で実施されたのか

中間報告書に掲載された事例報告について、それぞれ、教教分離改革の実施時点（直前を含む）に在任であった学長（総長）の属性をまとめたものが表 18-1 である。ここに示すように、全ての学長が、学長就任以前に対象大学での職務経験を有するという点で、内部昇格者である。対象大学への着任から学長就任までの期間としては、最長が 38 年（大阪府立

大学の奥野武俊元学長), 最短が6年(和洋女子大学の蓮見音彦元学長)である。学歴について, 対象大学の出身である学長は3名(九州大学の杉岡洋一元学長, 大阪府立大学の奥野武俊元学長, 桜美林大学の佐藤東洋士元学長)である。学長の専門分野については, 人文社会科学(教育学含む)が5名, 理工学が2名, 医学が2名である。

次に, 事例報告の記述において, 学長就任以前の経験と, 学長としての役割の関連が明記されているのは, 和歌山大学の山本健慈元学長, 大阪府立大学の奥野武俊元学長, 桜美林大学の佐藤東洋士元学長の3事例であった。山本健慈元学長は, 学長としての役割を果たす上で, 入職前, 入職後の経験, 及び自らの専門が重要であったと認識していた⁽³⁾。奥野武俊元学長は, 学長就任以前に理事としてカリキュラム改革を先導しているが, このカリキュラム改革を基盤とした教育改革の一環として進められたのが教教分離であった⁽⁴⁾。佐藤東洋士元学長については, 学長としての企画力, 指導力の源泉として, 学長就任以前からの実績が構成員により評価されていた⁽⁵⁾。その他, 学長が果たすべき役割, 資質についての学長の認識が明確に記述されている事例は, 和歌山大学のみであった。具体的には, 山本健慈元学長自身の言葉として, シンボル性, メッセージ性の重要性が指摘されていた。

教教分離改革についての学長の主観的認識が明示されているのは, 金沢大学, 和歌山大学, 大阪府立大学, 札幌大学の4事例であった(この他, 和洋女子大学の改革についても, 教育研究組織の改革が必要との考えが蓮見音彦元学長より示されたことが, 教教分離改革を具体的に検討する際の契機となっている)。金沢大学の事例では, 林勇二郎元学長の「大学を取り巻く環境の変化とともに, 大学もより社会に柔軟に対応できる組織体へと変化しなければならない」との思いがあった。和歌山大学の事例では, 山本健慈元学長が, 改革の必要性を大きな教育政策との関係も視野に入れた上で把握していた⁽⁶⁾。大阪府立大学の事例では, 奥野武俊元学長が, 教員組織は10年単位で改革しないと組織の硬直化を招く, との考えを有していた。札幌大学の事例では, 桑原真人元学長が, 学長就任直前における入学定員充足率の危機を踏まえ, その原因を『文科系総合大学』としての5学部体制を維持する夢を捨てきれずにきた」と認識していた。

中間報告書に記載された事例報告の中で学長の影響力が明確に記述されているのは, 金沢大学, 筑波大学, 和歌山大学, 大阪府立大学, 札幌大学, 桜美林大学, 和洋女子大学の7事例である。これら学長の影響力が明示的な事例の中には, 学長就任以前の対象大学での職務経験が最長の大阪府立大学と, 最短の和洋女子大学の双方が含まれる。また対象大学の卒業生である大阪府立大学の奥野武俊元学長, 桜美林大学の佐藤東洋士元学長も, 教教分離改革を積極的に推進した事例である。学長の内部昇格, 及び自校出身者からの学長選抜の傾向については, 経営能力のある人材が選出されない, 幅広い視野を備えた人材が選出されない, などの懸念もある⁽⁷⁾。ただし, 今回の事例調査の対象大学に限るならば, 内部昇格や自校出身であることは, 教教分離という組織改革を進める上で, 必ずしも障壁とはならなかったと言えるだろう。

表18-1 教教分離改革と学長の属性

対象大学	設置形態	学長(総長)の属性				改革実施年月
		氏名(敬称略)	学歴(出身大学・大学院)	対象大学への着任年次(当時の所属)	任期	
金沢大学	国立	林勇二郎	東京工業大学(理工学研究科)	1970年(金沢大学工学部)	1999年9月—2008年3月	2008年4月
福島大学	国立	臼井嘉一	京都学芸大学(学芸学部) 東京大学(教育学研究科)	1982年(福島大学教育学部)	2002年3月—2006年3月	2005年4月
筑波大学	国立	山田信博	東京大学(医学部)	1999年(筑波大学臨床医学系)	2009年4月—2013年3月	2012年4月
和歌山大学	国立	山本健慈	京都大学(教育学部、教育学研究科)	1977年(和歌山大学教育学部)	2009年8月—2015年3月	2014年4月
九州大学	国立	杉岡洋一	九州大学(医学部)	1963年(九州大学医学部附属病院)	1995年11月—2001年10月	2000年4月
大阪府立大学	公立	奥野武俊	大阪府立大学(工学部、工学研究科)	1971年(大阪府立大学工学部)	2009年4月—2015年3月	2011年4月
札幌大学	私立	桑原真人	横浜国立大学(文理学部) 北海道大学(文学研究科)	1989年(札幌大学教養部)	2011年4月—現職	2013年4月
桜美林大学	私立	佐藤東洋士	桜美林大学(文学部) 日本大学(文学研究科)	1972年(桜美林大学文学部)	1996年4月—2012年3月	2005～2007年
和洋女子大学	私立	蓮見音彦	東京大学(文学部、社会科学研究科)	1998年(和洋女子大学人文学部)	2004年4月—2008年3月	2008年4月

*改革実施時点(直前含む)に在任であった学長(総長)1名を対象としている。

*属性に関する情報は、researchmap掲載の研究者情報、各大学ホームページ、著書掲載の経歴を参照した。

*筑波大学については、1973年時点の開学時点ではなく、2012年時点での組織改革を対象とした。

*九州大学については、改革の実施時点は2000年であるが、改革案の骨格は1995年3月の時点で決定されている。当時の総長は和田光史氏であった。(任期は1991年11月から1995年10月。和田氏は九州大学農学部の卒業生で、1953年に九州大学に助手として着任している)

*和洋女子大学では2014年度にも組織改編が行われているが、2008年に導入された教教分離の基本方針を転換するものではなかった。

2-2. 教教分離の過程では、どのようなリーダーシップが発揮されたのか

各事例における教教分離改革が目指したもの、及び実際の改革の手順と困難さの度合いは、改革以前の各大学における組織文化（学部自治の強さや、改革以前における学部・学科をこえた交流の進展等）や、改革の契機となった学内外の課題（入学定員充足率の低下に対する危機感、少子化等の外部環境の変化に備える柔軟な組織構築の必要性、設置母体からの改革要求への対応、高等教育政策のトレンドを見据えた改革の先取り等）によって多様である。各事例において教教分離改革を促したリーダーシップの具体的な内容についても、これら個別の文脈を前提として機能したものであり、別個の文脈、課題を抱える大学に安易に当てはめるべきものではないだろう。ただし、共有型リーダーシップ、ポスト英雄型リーダーシップの重要性についての先行研究の指摘を踏まえるならば、今回の調査対象となった事例の多くに、学長と執行部における課題意識の共有、学長を支える人材のリーダーシップの重要性、及びリーダーシップの発揮の過程における組織構成員との対話の重要性といった点が共通していることは、特筆すべきことだと考える。

例えば、学長の影響力が明確であった7事例について、改革過程における学長のリーダーシップは、次のような特徴を持っていた。まず金沢大学については、長期にわたる在任期間が学長の影響力の基盤となっていたが、当時の学長補佐等もまた、ワーキンググループのような形で学長を支えていた。また改革の実施過程において学長が示した姿勢については、ぶれることのない一貫した態度を特徴としたが、強権的なものではなく対話を重ねる形で、各学部の教授会に出向いての粘り強い説得が行われた。

筑波大学では、学長の実行方針に沿った改革が、執行部によって推進された。具体的には、「教育研究体制の在り方検討委員会」の委員長（鈴木久敏氏）による各部局への説明、学長・鈴木久敏委員長・副学長と各部局長によって形成された懇談会の開催、メール等での学内意見の募集など、丁寧な部局・教員とのコミュニケーションが心掛けられた。

和歌山大学における学長のリーダーシップも、対話を重視しつつも、思い切ったアイデアの提示や反対意見への対応など、必要な場面でのトップダウンを発揮するものであった。合意形成は、執行部の意識共有を基盤として、構成員の不安に応える対話形式のリーダーシップの下に進められていった。

大阪府立大学の改革については、学長・理事長（いずれも奥野武俊副学長）を本部長とする体制の下で進められているが、学内外の関係者のいずれの声に対しても、学長自ら学部を回っての説明や、対話の場を持って粘り強く説得したりするなど、地道な取組が重ねられた。

札幌大学については、改革を行う「最後のチャンス」との認識が関係者の間に共有される中で、学長が役職員・理事らとともに改革を牽引した。改革実施の過程では、副学長が反対派の教員の下に日参、理事が教授会で反対派の教員の意見を受けとめるなど、地道な活動が行われた。

桜美林大学では、学長室が改革を企画、副学長や学長補佐がそれぞれに業務を進め、最後

に学長が責任を持って決定を行うとの意思決定方式によって改革が進められた。同時に、大学教員の特徴(研究者としてロジックを求める, 教員としての学部学科への愛着)を踏まえ、時間をかけて議論が進められた。

和洋女子大学では、学長が改革の着想から、案の提示、さらには学内における合意形成と実施に至るプロセスを主導した。他方、改革に反対する教員が示していた運用上の懸念を払拭すべく、学内において説明の場を設け、「新しい箱に何を入れるかは皆さん次第」(蓮見彦元学長)といったような言でもって理解を求めるよう努めた。

また福島大学、九州大学の報告にも、学長を支えた人材のリーダーシップ、学長以外の人材のリーダーシップについての記述が含まれている。福島大学については、東京工業大学から招聘された入戸野修氏(後の福島大学学長)の学外向けのリーダーシップが特記されている。九州大学については、組織改革の骨格を形成した1995年の評議会決定の過程において、当時の評議員であった矢田俊文氏(後に九州大学の学長特別補佐、副学長を務める)が、実質的なトップとして影響力を発揮した。

なお、教教分離改革において影響力を発揮した人材(学長以外)の属性については、各大学の置かれた文脈に応じて多様である。幾つかの事例では、事務局の役割の大きさが指摘された(福島大学、和歌山大学、和洋女子大学)。また、学外から招聘された人材が重要な役割を果たした事例(福島大学)がある一方で、自大学出身者としての経験や思い入れが改革を支えた事例(金沢大学、和歌山大学、桜美林大学)もあった⁽⁸⁾。その他、大学アドミニストレーション専攻の院生の意見が改革に影響を与えた桜美林大学や、構成員を対象とした質問紙調査の結果が改革の布石となった和洋女子大学は、組織全体におけるリーダーシップの共有という点において興味深い事例である。

2-3. 教教分離は、どのような影響をリーダーシップの在り方に与えたのか

教教分離改革が、その後の各大学におけるリーダーシップに与えた影響は、多くの場合、判然としない。今回の事例研究の対象となった大学では、教教分離改革の目的は、柔軟な人員配置や、学部学科の壁をこえた研究プログラムの促進、新しい教育組織の設置などに置かれていた。これらの目的を達成する上で、幾つかの大学では、学長の下に人事の一元化を実施する等、学長の権限強化を行った。ただし、教教分離改革を進める上で人事の一元化は必須ではなく、学長の権限強化もまた、事例報告の記述に従う限りでは、改革の主目的とは位置づけられていなかった。同様に、教教分離改革が学長以外のリーダーシップ、構成員の意識に与えた影響も、機関ごとの当初の改革目的や、改革の実施環境に応じて幅がある。教教分離改革の主たる成果として、社会的ニーズの高い教育プログラムの新設や、学部学科の枠をこえた研究交流の促進、及び、その結果としての外部資金獲得の増加等が、複数の事例に共通していた。同時に、学問領域間で改革の効果が異なった、責任体制が曖昧になった、会議の増加など管理運営面でのコストが増した、といった改革のデメリットも、複数の事例に

共通していた。新しい組織体制のもとで教員定数の削減を含む改革の趣旨の徹底を目指す大学がある一方で、実質的な変化が大きくなかった大学や、更なる組織改革によって教教分離によって生じたデメリットを克服しようと試みた大学もあった。教教分離改革の目的が、それぞれの大学が置かれた文脈に応じた個別性の高いものである以上、教教分離改革が個別組織に与えた影響、その成果の評価も、個々の事例に応じて解釈するべきであろう。

他方、リーダーシップの共有という点で注目されるのが、教教分離改革の過程における構成員の成長、及び教教分離改革を通じた全学的な視点の涵養^{かんよう}である。改革を通じた構成員の成長については、例えば桜美林大学の事例について明確に意識されていた。桜美林大学の事例報告では、改革のプロセスにおいて、意思決定が行われる重要な会議に、学長補佐や部局の長等を同席させる取り組みが意識的に行われた。これは、様々な人材が改革に関わることで、組織の担い手が育っていくとの考えに基づく取り組みであった。先述の大学アドミニストレーション専攻の院生の関わりも、改革への関わりを通じた人材育成の取り組みとして捉えることができるだろう。

また全学的な視点の涵養^{かんよう}は、和歌山大学の事例において、教教分離改革の成果として意識されていた。和歌山大学では改革後、新規採用者の最終面接に、学長・役員・学部長の立会いのもと国立大学法人和歌山大学の教員としての心構えについてのプレゼンテーションが課されるようになった。同時に、和歌山大学における新規教員の採用審査には、当該学部・学科だけではなく、他の学部からの人間も関わるようになった。これらの改革は、教員が採用当初の段階から「和歌山大学に雇われた」という点を意識する点、及び、人事を要求する学部の側に全学の立場から人材の必要性を説得しなければいけないとの緊張感が生まれた点において、効果をあげているとの報告であった。

これら桜美林大学、和歌山大学の改革は、学長が明確なリーダーシップを発揮した事例でもある。学長のリーダーシップを、広く構成員のリーダーシップへとつなげる方法を考える上で、示唆に富む事例であるといえるだろう。この他、必ずしも教教分離改革の影響とは限らないものの、改革の実施において重要な役割を果たした学長以外の構成員が、その後当該大学の学長を担う事例も散見された（福島大学の入野氏、和歌山大学の瀧氏など）。

3. おわりに

以上、本章では、教教分離改革の実施において学長が果たした役割を、構成員によるリーダーシップの発揮や、組織全体としてのリーダーシップの共有を視野に入れた上で、中間報告書に掲載された事例報告に基づき整理してきた。本章における事例整理に基づく主要な知見を要約すると、以下の三点にまとめられる。

第一に、検討の対象となった全ての事例において、教教分離改革の実施を担当した学長は、事前に該当大学での職務経験を有する内部昇格者であった。内部昇格者であることは、教教分離という実績からいえば、改革の妨げになるとは限らないといえるだろう。むしろ、幾つ

かの事例では、組織の内部に精通していることが、改革を実施する上で重要な役割を果たしていた。今回、検討の対象となった僅かな事例のみにおいて、内部昇格者が学長として適正であることを普遍的に証明することはできないが、少なくとも内部昇格者としてのキャリアを生かした影響力行使の手法が存在するとの点を、本プロジェクトにおける事例報告は示しているといえるだろう。

第二に、学長自身がキーパーソンになる場合であっても、改革の実行には構成員（特に役員）による一定の支持基盤が必要であり、また多くの事例では、反対意見・不安を抱く構成員に対しての説得のプロセスが伴った。具体的な改革過程において、学長が示した姿勢や、説得に用いたロジック、執行部との意識共有の方法については、個別の機関が抱えた課題や、改革の目的に応じて多様である。しかし、これらの多様性にも関わらず、事例報告の多くにおいて、学長と執行部における課題意識の共有、学長を支える人材のリーダーシップの重要性、及びリーダーシップの発揮の過程における組織構成員との対話の重要性といった点が共通していることは、特筆すべき知見であると考ええる。

第三に、教教分離改革が、その後の学長のリーダーシップに与えた影響は判然としない。これは、学長の影響力や権限の強化が改革の主目的ではなかったためであろう。改革が構成員に与えた影響も、機関ごとの当初の改革目的や、改革の実施環境に応じて幅がある。このような中、改革への参加を通じて構成員の成長を促した事例（例えば桜美林大学）や、全学としての課題意識の共有を新規採用の仕組みへと組み込んだ事例（例えば和歌山大学）は、大学組織におけるリーダーシップの共有と、そのために学長が果たすべき役割を考える上で示唆に富む。

他方、本章における整理と考察は、本プロジェクトにおける事例報告の範囲をこえるものではない。より幅広い大学改革の過程では、本プロジェクトが対象とした大学とは異なる手順において改革を遂行した事例も存在するであろう（例えば、学外から招聘された学長による集権型のリーダーシップによって、構成員に対する対話や説得の過程を経ることなく組織改革を断行した事例など）。また、本章が取り上げた記述以外にも、調査対象となった九つの大学における実際の改革過程には、学長が果たすべき役割や、大学組織としてのリーダーシップの共有について、重要な知見が多々含まれていたと考えられる。今後、類似のテーマを扱う実証研究においては、改革過程において対話を重視したか否か等、リーダーシップの類型に応じた改革手段の相違や、構成員に与える影響の違いに焦点を当てた上で、事例調査を重ねていくことが期待される。

【付記】

本稿に記された意見は筆者個人の見解である。所属組織やその関連組織を代表するものではないことを申し添える。

【注】

- (1) この他、大学におけるリーダーシップを扱った先行研究として、国立大学の副学長に焦点を当てた夏目（2012a）及び大塚・夏目（2012）、アメリカにおける大学執行部のリーダーシップ開発を扱った中島（2012）、英国における大学経営人材の職能開発を扱った大森（2012）、フランスにおける大学執行部向け研修を扱った夏目（2012b）がある。
- (2) 各事例における教職分離改革の詳細については、本最終報告書に掲載の各事例報告の章を併せて参照されたい。
- (3) 学生時代の学生運動の経験、入職後の組合活動の経験、生涯学習教育研究センターにおける学部を越えた視点での活動、及びニュートラルな学問分野としての社会教育・生涯学習の特徴、などが言及されている。
- (4) 奥野武俊元学長は、理事時代に「カリキュラムデザイン会議」を設置しているが、委員の任命を理事の直接指名による一本釣り方式で行うなど、従来の「持ち帰り」型の委員会組織とは異なる体制が取られた。
- (5) 佐藤東洋士元学長は、30代からその時々々のポジションに応じて様々な実績を残していた。また、中央教育審議会大学分科会委員、大学設置・学校法人審議会委員等を歴任するなど、教育政策との深いかかわりも有していた。
- (6) 和歌山という地域に国立大学は長い将来にわたって必要であるとの認識と、今日の政治動向が国立大学の歴史や努力を省みることのない予測不可能な情勢となっていることへの危機感が、組織改革を進める上での基本的な課題認識であった。また、大学総体を自治の担い手とする必要性が、1971年の四六答申との関係において把握されていた。
- (7) 学長の属性に関する実証研究としては、国立大学長を対象とした羽田・金井（2010）の分析がある。同論考では、自校出身者で内部昇格による学長就任の増加が、1960年代から2000年代に至る長期的な傾向として明らかにされている。同時に、このような自校出身者・内部昇格者の増加は、自校大学の事情には精通するが大学全体を俯瞰する視点の弱い学長を誕生させてきた、との可能性が指摘されている。
- (8) 金沢大学では、自学出身者や、初職から長きに渡って在籍している教員など、組織の内実を熟知した人物が執行部において改革を担った。和歌山大学では、学部長経験者を副学長に任用するとともに、将来像の策定などを通じてトップ層における情報共有を積み重ねていたことが、改革を実施する上での補佐集団の形成に寄与した。桜美林大学では、自校出身の学長特別補佐が、卒業生としての思いが改革の推進力となった述懐している。他方、これらの大学の事例についても、学長自身が文部科学省との折衝を積極的に進める（例えば金沢大学）など、学外者との情報共有、関係構築の機会が担保されていた。

【参考文献・資料】

Yukl,G., 2013, *Leadership in organizations*, 8th ed. Global Edition. Harlow, Essex: Pearson Education Limited.

遠藤健, 2015a, 「金沢大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.

遠藤健, 2015b, 「福島大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.

- 大塚雄作・夏目達也, 2012, 「教育担当副学長のリーダーシップに関する調査の基礎的分析ー国立大学教育担当副学長質問紙調査からー」『名古屋高等教育研究』第 12 号.
- 大場淳, 2011, 「大学のガバナンス改革ー組織文化とリーダーシップを巡ってー」『名古屋高等教育研究』第 11 号.
- 大森不二雄, 2012, 「英国における大学経営と経営人材の職能開発ー変革のマネジメントとリーダーシップー」『名古屋高等教育研究』第 12 号.
- 川島啓二, 2015, 「はじめに」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 中井俊樹, 2012, 「大学教育改革におけるリーダーシップの主体ーオーストラリアの公募型プログラムの事例ー」『名古屋高等教育研究』第 12 号.
- 夏目達也, 2012a, 「大学教育改革における大学執行部のリーダーシップの形成と発揮ー国立大学副学長を中心にー」『名古屋高等教育研究』第 12 号.
- 夏目達也, 2012b, 「フランスにおける大学ガバナンス改革と大学執行部向け研修」『名古屋高等教育研究』第 12 号.
- 橋場論, 2015, 「札幌大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 羽田貴史・金井徹, 2010, 「国立大学長の選考制度に関する研究ー選挙制度の定着と学長像ー」『日本教育行政学会年報』36.
- 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』第 17 集.
- 浜田陽子・庄司正実, 2015, 「リーダーシップ・プロセスにおけるフォロワーシップの研究動向」『目白大学 心理学研究』第 11 号.
- 日下田岳史, 2015, 「桜美林大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 福留東士, 2015, 「九州大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 淵上克義, 2013, 「大学におけるリーダーシップの形成」『名古屋高等教育研究』第 13 号.
- 堀井祐介, 2015, 「筑波大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 本多ハワード素子, 2015, 「リーダーシップの両価性と新しいリーダーシップ研究」『昭和女子大学 學苑』892.
- 丸山和昭, 2015, 「和歌山大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.
- 村山詩帆, 2013, 「大学ガバナンスをめぐるリーダーシップの課題ー指導・統制のストラテジーとその限界ー」『「大学教育改革の実態の把握及びそれに伴う調査分析」事業成果報告書』広島大学高等教育研究開発センター.

渡邊あや・鳥居朋子・橋場論, 2015, 「大阪府立大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.

渡邊あや・福留留理子, 2015, 「和洋女子大学」川島啓二編『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所.

第19章 組織分離の類型化（試論）

渡邊 あや（津田塾大学准教授）

はじめに

本章は、大学の組織の分離について、多様な形態が存在している状況を踏まえ、これらの類型化の可能性について検討を試みるものである。

大学組織の見直しが進む中で、大学の組織分離が急増している。組織の分離は、近年において、顕著な取組のひとつであるが、その考え方そのものは新しいものではない。1971年6月の中央教育審議会答申『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』において、「教育上の組織と研究上の組織とを区別して、それぞれ合理的に編成されることが望ましい」とされたことに始まる。その後、筑波大学というモデルが誕生したものの、政策として組織の分離が明示的に示されることはなかった。

組織分離を取り巻く状況に変化が生じたのは、1990年代末以降のことである。国立大学法人化、行政改革推進法（総人件費改革）、「大学改革実行プラン」、「国立大学改革プラン」等、大学の在り方に影響を与える政策・改革が打ち出されるたびに、組織分離に踏み切る大学が増加している。

先の答申の文言にも示されている通り、当初、組織分離が意味するものは、「教育組織」と「研究組織」の分離であった。実際、九州大学（教育組織と研究組織の分離。さらに、大学院重点化の実施）や福島大学（教育組織と研究組織の分離。教員については二重所属制を採用）など、改革を比較的早く実行した大学では、この形での組織分離が行われている。しかしながら、近年は、「教育組織」と「教員組織」の分離として改革を実行する事例が増えている。こうしたアプローチの違いには、各大学の組織分離に込めた狙いの違いが反映されているものと推察できる。

組織分離については、ある人は「形式的なもので本質的な変化を伴うものではない」と言い、またある人は「大学内部の組織の在り方を大きく変え得るものである」と言う。未だ多くの大学が、改革を進めながらその可能性を模索している状況にあって、組織分離により生じる実質的な変化や効果を総括するのは時期尚早だろう。しかし、組織分離の形如何で、大学の根幹を成す、意思決定の仕組みやヒト（人事）・カネ（予算）の流れを変える可能性があることも確かだ。

では、改革に踏み切った大学は、何を目指し、「改革後」の組織をどのように設計しているのだろうか。以下において、類型化の可能性について検討する。

なお、本章においては、組織の分離について、「教育組織と教員組織（研究組織）の分離」と記述する。本来であれば、「組織分離」という中立的な表現を用いることが望ましいが、分離後の組織それぞれについて言及する必要があるため、便宜上、各組織に名前を付す必要

がある。教育組織についてはいずれの大学も「教育組織」という名称を用いていることからこれをそのまま適用するが、もう一つの組織については「教員組織」「研究組織」という二つの名称が用いられていること、現在は「教員組織」という名称がより広く用いられていることから、「教員組織（研究組織）」と記す。ただし、この表記は、教員組織＝研究組織であることを示すものではない。

1. 教員組織の位置づけによる分類

組織分離後の教育組織と教員組織（研究組織）の「かたち」を整理する一つの切り口として、教員組織の位置づけがある。この分類として、教員の所属組織を大学院に置くモデルと、大学院でも学部でもない中間的なところに置くモデルの二つがある。

「教員の所属を大学院とする」と言うと、大学院の重点化や部局化により、教員の所属が大学院に変わることを意味すると捉えられることも少なくない。実際、1990年代末以降、国立の研究型大学において広がった大学院重点化・部局化と同時に導入された事例も少なくない。しかし、教員組織を大学院に置く前者のモデルでは、教員組織を大学院に移した後、学生が所属する組織からも分離する形をとっている点において、単なる重点化・部局化とは異なっている（図19-1参照）。

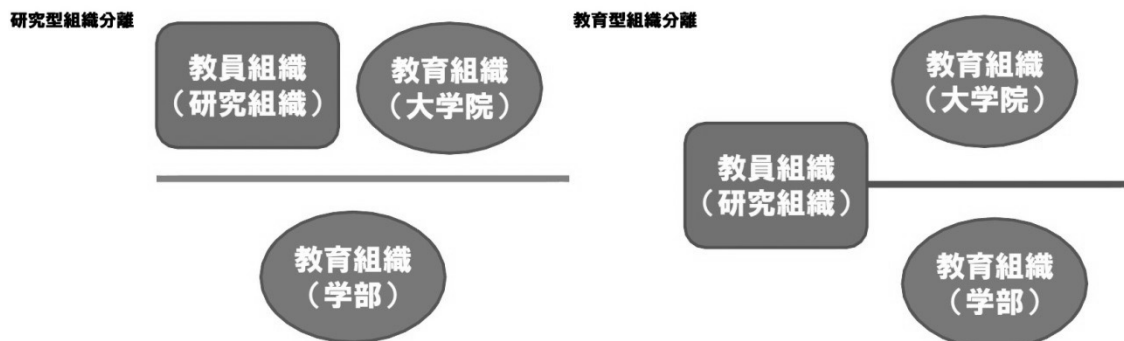


図19-1 教員組織の位置づけによる分類：研究型組織分離－教育型組織分離

注：本類型は矢田俊文氏が提示したモデルに一部アレンジを加えたものである。

一方、後者の中間的な位置づけのモデルでは、教員の所属は大学院とはならない。そのため、教員全員を大学院所属とすることが難しい場合（例えば、すべての学部で大学院を持っていない場合など）においても対応可能であるため、前者に比べると比較的汎用性の高いモデルとなる。

こうした特徴の違いから、前者は研究を基盤とする組織分離、後者は教育を基盤とする（授業の供給など、教育提供の視点に基づく）組織分離と説明されることもある。

表 19-1 教員組織の位置づけによる類型化（仮）

研究型組織分離	九州大学
教育型組織分離	桜美林大学，大阪府立大学，金沢大学，札幌大学，筑波大学， 和歌山大学，和洋女子大学，高知大学，香川大学
その他	福島大学（二重所属制）

2. 教員組織（研究組織）の形態による分類

類型化の二つ目の切り口は教員組織の形態である。既に組織の分離を実行した大学が採用した教員組織の形を基盤としつつ、可能性を含め、その形態の在り様を検討すると、主に四つの類型が考えられる⁽¹⁾。第一の類型は、組織を①人文社会科学系，②理工系（自然科学系），③生命（医療）系の三つの領域に大きくくり化するものである（医学系の学部を持たない大学の場合など、学部編成により二つの領域の場合もある）。このモデルは、柔軟な教育供給体制の構築や人的資源の最適配置・合理化との親和性が高いとされる。

第二の類型は、大きくくり化した三つの領域（大学の学部編成によっては二領域）に $+\alpha$ として第四の組織を設定しているモデルである。このモデルを採用している大学では、 $+\alpha$ の組織の在り方に独自の工夫が凝らされていることが多い。

第三の類型は細分化型である。より細分化された分野ごとに教員集団をまとめたものがこのモデルである。同分野を専門とする教員が学内に点在している場合も少なくない中で、分野別に教員の組織を編成するものである。こうした組織の在り方は、共同研究の促進や合理的な教育供給体制の構築などにおいて、効果的とされる⁽²⁾。

現行のモデルは、主にこの三種に分類されるが、一元的な組織として教員組織を設定するなど（一元化型）、その他の類型も在り得る。



図 19-2 教員組織（研究組織）の形態による分類

表 19-2 教員組織（研究組織）の形態による類型化（仮）

一元化型	(なし)
大きくくり型	香川大学, 金沢大学, 和歌山大学, 和洋女子大学
大きくくり+ α 型	大阪府立大学, 高知大学
細分化型	桜美林大学, 九州大学, 札幌大学, 筑波大学, 福島大学

3. 教育組織と教員組織（研究組織）の対応関係による分類

三つ目の分類の切り口は、教育組織と教員組織（研究組織）の対応関係である。①教育組織と教員組織（研究組織）が一致しているモデル、②教育組織と教員組織（研究組織）が原則として一致しているものの例外的な組織があるモデル、③教育組織と教員組織（研究組織）が対応していないモデル、がある。教育組織と教員組織（研究組織）が対応していない場合には、責任の所在の明確化に課題が残るとされる一方、組織を対応させた場合には、組織分離のメリットを生かしきれないという指摘もある。また、通常、教育組織と教員組織が対応している場合は変化が比較的小さなものと考えられているが、金沢大学など教育組織自体の大規模な改革を伴っている場合などもあることから一般化することはできない。

表 19-3 教育組織と教員組織（研究組織）の対応関係による分類（仮）

組織対応型	金沢大学
原則対応型	香川大学, 九州大学, 高知大学, 札幌大学, 和歌山大学, 和洋女子大学
組織非対応型	桜美林大学, 大阪府立大学, 筑波大学, 福島大学

おわりに

以上、教育組織と教員組織（研究組織）の分離の類型を①教員組織の位置づけ、②教員組織（研究組織）の形態、③教育組織と教員組織（研究組織）の対応関係、という三つの切り口から検討してきた。これらのうち、②と③により、各大学の取組をマッピングしたものが次の図 19-3 である³⁾。

図 19-3 からも明らかであるように、「教育組織と教員組織（研究組織）」と一口に言ってもその形は多様である。先に述べたように、そこからうかがえるのは、各大学の改革の狙いである。柔軟な教育プログラムの創設、柔軟な授業供給体制の確立、分野横断的な研究の推進、人員の最適配置と合理化。多岐にわたる狙いからは、組織が抱える課題の解決や状況の改善、将来直面するであろう事態への備えのための総合的ソリューションとしての期待が見て取れる。

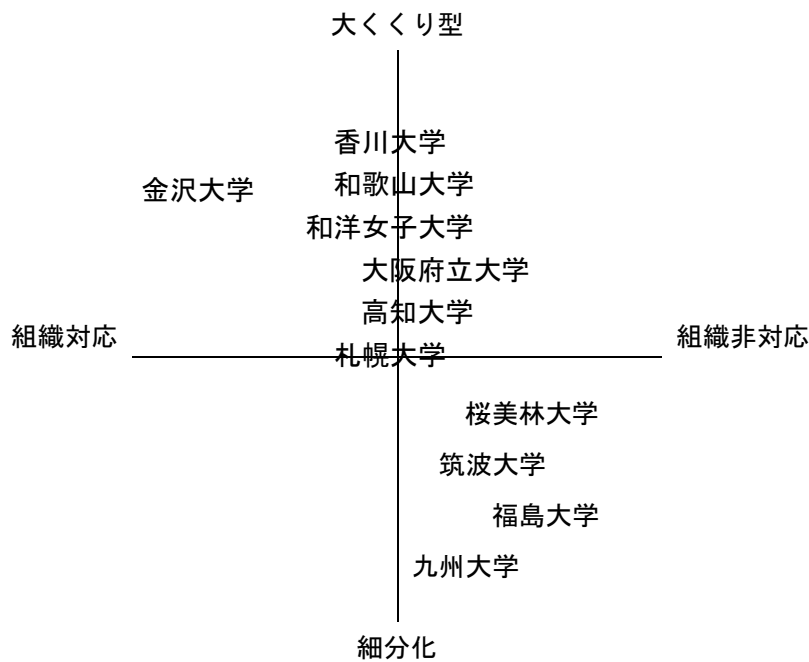


図 19-3 : 各大学の組織分離の形態の整理 (仮)

各大学は改革に何を期待しているのか。何を優先しようとしているのか。組織を分離することにより何を実行しようとしているのか。本報告書では、各大学における事例の検討から、上記の間に迫り、組織の在り様において違いをもたらしているものについて検討する手掛かりとする。

【注】

- (1) 教員（研究）組織による分類については、どのレベルを基礎的な組織として設定するかによって、分類が変わる。本章においては、より大きな組織を基礎として分類を行っているが、権限の所在等により分類をする可能性もある。本件については、引き続き検討を行っていきたい。
- (2) 本章では、教員組織を大きくくりしていないものについて、便宜的に細分化型に位置づけている。
- (3) 図 19-3 は各大学の組織分離の形態の整理を試みたものであるが、現状においては、組織との対応関係についての検証が不十分であるため、「(仮)」としている。本件の精査並びにそれに基づく整理の精緻化は、今後の課題としたい。

第 20 章

大学の組織運営改革と教職員の在り方の追究に向けた一視点

—変化する環境における計画手法とマネジメントに注目して—

鳥居 朋子（立命館大学教授）

1. はじめに

本プロジェクト研究の主題である日本の大学の組織運営改革と教職員の在り方の追究において、特に大学の個別事例を複眼的かつ丹念に検討し知見を蓄積していくという方法を採用する場合、我々は共通する分析枠組みを形づくる幾つかの鍵的概念に向き合わざるを得ない。その代表的なものとして、大学の組織運営改革が^よ拗って立ち、なおかつ教職員が関与する意思決定システムや、それらを包括するガバナンスの在り方が挙げられるだろう。

この大学のガバナンスという用語は、極めて多義的であることが指摘されている（大場 2014, 山本 2015）。水田（2015）の整理にならえば、ガバナンスは「マクロ・ガバナンス」と「ミクロ・ガバナンス」に大別される。具体的には、高等教育機関と外部（特に政府）の関係を対象とするのがマクロ・ガバナンスであり、機関内部の統制を対象とするのがミクロ・ガバナンスである。例えば、欧州大学協会（European University Association: EUA）は、マクロ・ガバナンスに相当するものとして、大学をめぐる複数の利害関係者を俯瞰した視点からガバナンスのなかみを次のように説明している。すなわち、ガバナンスとは常に大学の自治、学問の自由、組織のアカウンタビリティと強くかつ直接関連しており、様々なアクター（それらの相互関係の規定を含む）の権利や責任を明示した法律、方針、規則の下における権限の公式及び非公式の行使である⁽¹⁾。

一方、Edwards（2001）は機関の内部に焦点をあて、ガバナンスとは、機関がそれ自体や、機関の目標達成に充てられる一連の行為と体制をいかに統制するかを示すものと説く。こちらはミクロ・ガバナンスの本質を端的に表現したものである。これらマクロとミクロの二つのガバナンスの区分に照らせば、本プロジェクト研究における主な焦点は大学レベルの組織運営改革と教職員の在り方にあることから、差し当たりミクロ・ガバナンスの領域の、とりわけ機関の「一連の行為と体制」の統制に着目しているということになる。

そもそも、大学のミクロ・ガバナンスは何のために成立するのだろうか。本プロジェクト研究の『中間報告書』において、研究代表者の川島は、「社会がその劇的な変化を背景に、高等教育システムに求め続けるもののやむことのない限り、『大学』は自らの位置取りを探し続けなければならない」（川島 2015, p. 5）と述べ、大学というひとつの公器に課された宿命的な営為を言い当てている。もしも、この激しい変化に^{きら}晒されながら「自らの位置取りを探し続け」という営為自体が、ミクロ・ガバナンスの仕組みを内発的に要請

するのであれば、その時どきの環境において機関はどのように内部の統制の仕方を変え、環境への適応を果たしているのかを検討することに意義があるだろう⁽²⁾。なおかつ、こうした局面に視野を向ける時、更に一步踏み込み、機関の計画手法がどのように変化しているのかに注目することが有効だと考えられる。なぜなら、後に「状況適応モデル (contingency model)」 (Peterson 1997) を手掛かりとして見るように、環境の変化に応じて機関の計画手法が変容するに従い、計画に掲げられた目標を達成するための日常的かつ組織的な営みであるマネジメントにも変容が迫られるからだ。なおかつ、それらの変容は、組織運営改革につながる意思決定のシステムや教職員らの関与の仕方と分かちにくく結びついて変化するものと想定される。日本においても、国立大学の法人化や認証評価の開始というエポック・メイキングな出来事が重なった 2004 年前後から、中期目標・計画の策定及び事後評価に基づくガバナンスへ大きく舵^{かじ}を切る状況が見られ、機関のマネジメントも従来にない課題に直面していると思われる。しかしながら、こうした検討の視点を追究するに当たって、これまで機関のガバナンスの体制や組織運営の制度などに関する先行研究は見られるものの (大場 2011, 2014)、どのように機関内部での統制が実行され、いかなるマネジメントを通じて環境への適応を果たしていくのかを検討した研究の蓄積は薄い。

そこで、本小論では日本の大学の組織運営改革と教職員の在り方の追究の一助となることを目的に、高等教育機関における計画手法とマネジメントの展開について検討を加えつつ論点の整理を行う。主な検討の基礎となる素材は、状況適応モデルにおいて高等教育のパラダイムが変わったとされる 1990 年代後半以降の米国や欧州等における大学の計画手法やマネジメントについての理論研究であるが、筆者がこれまでに面談した国内外の大学首脳陣や計画部門の実践者たちから得た実践的なヒントも考察を深める手掛かりにしている。それゆえ、多分に試論的な性格を帯びていることをあらかじめ断っておきたい。

2. 高等教育のパラダイム変化と計画手法の展開

高等教育機関の計画手法の展開を検討する手掛かりとして、ひとまず、米国の高等教育産業が「中等後知識産業 (postsecondary knowledge industry)」へパラダイムの転換を始めた時期と見なされている 1990 年代後半以降、機関の計画手法がどのように議論されてきたのかを概観しておきたい。中等後知識産業とは、通信技術、多様性、質、経済的生産性、中等後教育の再学習、グローバル化といった条件が重視される社会的状況に適用される概念である (Peterson and Dill 1997)。かかる状況では、もはや中等教育後の教育プロバイダは大学等の教育機関に限定されない。通信事業企業、コンピュータ・ソフトウェア及びハードウェアの企業、情報資源団体、教育・研修・専門能力開発に関係する企業及び政府組織のほか、ことによるとエンターティメント企業さえも参入するネットワーク型の業界が想定されている (Peterson and Dill 1997)。

こうした中等後知識産業の台頭を前提として、Petersonは1997年の論考において表20-1のような「状況適応モデル」を提示し、20世紀後半以降における米国の高等教育の環境条件及び機関の計画手法の展開を、「長期計画（long-range planning）」「戦略的計画（strategic planning）」「状況的計画（contextual planning）」という三つのアプローチの趨勢すうせいによって描いた（Peterson 1997）。Petersonによれば、1950~1975年の高等教育産業における長期計画では、将来予測と発展が重要視され絶えず修正が重ねられること、1975~1995年の中等後教育産業における戦略的計画では、効果あるいは目標達成といった結果に基づく業績の検証がなされることが特徴として指摘されている。つづく1995年以降の中等後知識産業における状況的計画では、もはや環境は制御不可能なものとは見なされない。状況的計画は戦略的計画に完全に置き換わるものではないが、戦略的計画よりも全体論的（holistic）な方法が採られ、機関のミッションに最も有利な条件で環境との関係が創り出されて、組織内の文脈が再形成されるという。このことから、実際の計画策定の具体的な過程や行動を考えた時、長期計画及び戦略的計画と比して、状況的計画はより理念的なアプローチであると見てよいだろう。

表20-1 状況適応モデル：環境条件、競争的観点及び計画手法

環境条件	基礎的な競合／協調の全体像		
資源の有用性，入学要求，社会的な支持	高等教育産業	中等後教育産業	中等後知識産業
1950~1975年： 潤沢，増大，協力的	企画，予測，長期計画		
1975~1995年： 制約，変動，中立的	戦略的計画		
1995年以降： 限定，転換，批判的	状況的計画		

Peterson（1997, p. 130）の表7.1を参照して作成

ただし、これらの三つの計画手法は互いに相入れないものではなく、また互いに取って代わるというものでもない。より重要な点は、予測的で長期的な計画は戦略的計画に情報を与え、今度は戦略的計画が状況的計画に情報を提供するというように、三つの計画手法は互いに補強し得ることにあるとされている（Peterson 1997）。これは、たとえある時点において戦略的計画が優勢な手法であったとしても、課題の性質や文脈によっては、同じ機関の内部で長期計画や状況的計画の複数のアプローチが同時に採られる余地があることを意味しよう。しかし、Petersonの状況適応モデルにおける計画手法の展開の描写は、基本的には社会学的な視点からオープンシステムとしての大学がどのような特性を持つ組織なのかを考察する点に主たる関心があり、それぞれの計画手法において誰がどのように内部

統制や組織運営を行えば良いのかといった実践に関する提案は十分に繰り出されていない。

3. 適応的な組織におけるガバナンス機構の特性

一方、米国に比して伝統的に高等教育機関に対する国家の統制が強いと見なせる欧州の大学の実態を検討したSporn (1999) は、Petersonが提示した状況的 (contextual) な組織モデルに類似した概念として、適応的 (adaptive) な組織モデルを提示している。Spornは、21世紀の到来を目前とした欧州において、急激に変化する高等教育の環境の特徴を五つの主要な動向から捉えた。それは、国家経済の再編、国家の役割変化、人口動態、新たな情報技術、グローバル化の増大といったダイナミックな変動であり、状況適応モデルでいうところの中等後知識産業の環境特性の幾つかを備えたものである。このような新たな環境から生じる要求は、一般に、組織改革、総合的品質管理、戦略的計画、財務会計や技術移転にかかわる機関からの内的反応を誘発するという。ことに、国家予算の制約を背景に、運営資金の多様な供給源を追求せざるを得ない状況は、機関の適応性を促進するひとつの要因となる。捉え返せば、とかく制約の大きい国家資金を唯一の資源として頼るよりも、様々な資金の供給源を開拓し獲得することは、結果的に機関の自由裁量や自立を可能にするという考え方である。

なお、Spornの考察においては、機関が変動する環境において適応的な組織になるための要件として、起業家的な行動 (entrepreneurial behavior) を採ることが指摘されているが、それをどのような手続や方法で実現していくのが最善なのかについての検討はない。しかし、幾つかのヒントは示されている。例えば、「環境の変動についての外部の評価、更に既存の構造及び過程についての内部の評価は、要請と対応の安定したバランスを保つために必要である」 (Sporn 1999, p. 30) と述べるように、機関内外に対する評価活動を組織運営上の不可欠な営為として重視している点は示唆に富む。更にSpornは、機関は適応的な戦略を実行に移していく上で、専門的経営や効率性、有効性を高めるために、無駄を省いたガバナンスの機構やさらなる指導力を追い求めてきたとする。例えば、効率的なガバナンスの機構の特性として、少数のメンバーによる精選された委員会やより強い意思決定力が挙げられ、なお一層の指導力の特性として、より多くの責任領域を担う学長及び副学長やより長期にわたる統制が挙げられている。

こうした高等教育機関におけるガバナンスの機構の改革及び効率性の追求にかかわっては、米国においても似た傾向が見いだされる。El-Khawas (2002) は、米国の大学の内部統制において長く中心的な役割を担ってきた「教員評議会 (Academic Senate)」との対比で存在感を増してきた全学的な「戦略的計画委員会 (Strategic Planning Committee)」に注目している。米国の大学の教員評議会は、「理事会 (Board of Trustees/Regents)」や、学長等の「大学管理者 (Administrators)」とならぶ大学管理運営の三主体のうちの一つで、大学

教員（あるいはその代表）で構成されるのが一般的であり、主として教育と学術に関する議論と実質的な意思決定責任を有する（村澤 2014）。El-Khawas（2002）によれば、教員評議会は長年にわたって教員が大学の新しい方針や実行に関する審議に正式に参加する重要な機構であったが、反面、そこでの議題がしばしば学術の事項に限定され、更に審議過程が極めて遅々としていることから、教員評議会の効率の悪さに対する不満が表されてきたという。これに対して、新しく全学的な意思決定機構として設置されてきた戦略的計画委員会は、上級管理者と各学部からの代表である教員との混合メンバーで構成され、一般に、大学の長期的な計画への対処等の重要かつ特別な役割を果たすという特徴を持つ。また、これらの委員会は、大学の業績に関する幅広い情報を全体的に収集・評価し、検討中の特定の問題について示される証言や証拠の公聴会を高い頻度で開催する。すなわち、米国の大学内部で新興してきた戦略的計画委員会は、教員評議会と比べて効率的で、機関における多様性と透明性をより備えた機構である点にガバナンスの新奇性があると言える。

このように、高等教育をとりまく環境の変動がグローバルに発生する中、機関は自らのミッションを果たしていくために、自らが属する環境における生き残りをかけ、適応的な組織への自己変革を余儀なくされている。なおかつ、それにふさわしいガバナンス機構への改変を志向する動きが、国や高等教育システムの違いを越えて認められた。言い換えれば、機関の状況適応性を下支えするような、機関内外の環境に対する評価や、より柔軟で機動性の高い組織運営が欧米において追求されているのである。

4. 環境適応を志向する組織におけるマネジメントの追求

4-1. 中等後知識産業のパラダイムにおける組織運営の課題

それでは、変動する環境の中で、より柔軟で機動性の高い組織運営を実行するための条件とはどのようなものなのだろうか。いま一度、Petersonの状況適応モデルにその手掛かりを求めよう。1997年に三つの計画手法とともに状況適応モデルを説明したPetersonは、十年後の2007年に若干の修正を加えたモデルを示している。まず、中等後教育産業（戦略的計画が優勢）の始期を1975年から1972年に前倒しした上で、「1972～1985年：中等後教育産業への適応」「1985～1995年：制約、質、公平」の二期に細分化している⁽³⁾。そして、中等後知識産業については、2005年という終期を設定した時期区分を提示した。なおかつ、中等後知識産業に固有な社会的勢力として、①多様化への圧力、②テレマティクス革命、③教育の質への関心、④経済的生産性に対する懸念、⑤新たな学習市場の探求、⑥グローバル化の拡大、⑦継続的な資源制約の七つに再整理している（Peterson 2007）。

その上でPetersonは、より複雑さを増す環境変化のもとで中等後知識産業に属する大学が直面し得る四つの課題として、①中等後知識産業とそこでの大学の役割を再定義すること、②大学のミッション及び外部との組織的関係を変更し修正すること、③教育及び管理の体制、機能及び過程を再編成すること、④大学の教育の現場及び文化を刷新ないし再創

造することを掲げた。重ねて、大学がこうした組織運営の課題に対処するために、以下の六つの活動を含む一連の取り組みが生じると述べる。それは、①中等後知識産業の新しい可能性に対する洞察又は将来像を得ること、②改革のための新たな取り組みないし全体的な方針を促進すること、③新たな取り組みを支えるための基盤に投資すること、④改革の取り組みへの教職員とスタッフの関与を奨励するためのインセンティブを提供すること、⑤改革を観察し支持するために組織の内外双方の情報及びコミュニケーションを活用すること、⑥成功した改革を組織の中でまとめ上げることである。これらの一連の改革過程の中で、機関は自らの変わりつつあるミッションや外部環境、機関間の関係等とより一貫性を有し適合した教育体制や管理体制を検討せざるを得ず、また、教職員の役割を革新し、教育実践を行う新たな文化を創出する必要が生じ得るといふ。さらに、Petersonは、機関は先を見通して事前に行動を起こす姿勢（proactive stance）をもってこうした課題に取り組む必要があることを主張している。特に本プロジェクト研究の主題に照らした場合、教育の組織構造の再編成だけでなく、教育現場の人びとの行動規範と深く関係すると思われる文化の刷新もが環境への適応条件として示されていることは注目に値する。

4-2. 計画を具現化するマネジメントへの注目

しかし、ここでひとつの疑問が生じる。先述のように、基本的には大きな修正は施されていない状況適応モデルに即せば、1995～2005年に状況的計画の興隆が展望されていたものの、2010年代半ばの現在、実際には戦略的計画というアプローチはまだその代表的な座を明け渡してはいないかのように見える⁽⁴⁾。例えば、米国のマサチューセッツ大学アマースト校（University of Massachusetts Amherst）やカリフォルニア州立大学ロングビーチ校（California State University Long Beach 以下、CSULBと略記）、ペンシルベニア州立大学（Pennsylvania State University）では戦略的計画の枠組みにおいて質向上を目的としたプログラム・レビューや学習成果測定を展開している（鳥居 2011, 2014）。特にCSULBは、卒業生の量的拡大と公正の確保に向け、優先順位の高い事項として、学生の成功を筆頭に、教育の質、優れた支援サービス、学生生活、環境の維持を掲げ、全学的に戦略的計画の遂行を推進しており、地域ア krediteーション認定団体であるWestern Association of Schools and Collegesから全国的なモデルとして認知されている（鳥居 2014）。こうした状況はどのように説明され得るのだろうか。

考えられる可能性のひとつとして、戦略的計画と状況的計画が併用されている期間、つまり中等後教育産業から中等後知識産業への移行期間が長期化しているというものがある。既に教育の質等が重要視される中等後知識産業は（地域によって強弱の違いはあれども）生成しており、機関のミッションや課題の性質によって状況的計画が採られているものの、大勢としては戦略的計画が採用されているという仮説的な見方である。もしそうであるならば、しかるべき時間をかけて中等後教育産業から中等後知識産業へ移行する中

で、適応性を高めつつ先を見通したマネジメントが機関の中でどのように展開されているのかを問うことにひとつの意味があるだろう。

こうした問題を考えるに当たって、ひとまず機関の計画とマネジメントの関係がいかん論じられているのかについて見ておきたい。特に戦略的計画を具現化するマネジメントの在り方にかかわって、Rowleyらは興味深い見解を示している。Rowleyらは戦略的計画について、「(機関にとって-筆者) 長期にわたって良好な影響を及ぼす要因をきちんと見極めることを確実にする手立てとして唯一の論理的な方法」(Rowley et al. 1997, p. 318) と高く評価した上で、急激に変化する環境への対応を果たすために、戦略的計画から「戦略的マネジメント (strategic management)」へ力点を移す必要性を主張した。ここでは、戦略的計画と戦略的マネジメントとが弁別されている点が重要である。戦略的計画とは、「機関がその環境における最も重要な要素との最適な調和を判別し、かつそれを維持することに資するよう設計された組織的な過程」(Rowley et al. 1997, pp. 14-15) を指す。一方、戦略的マネジメントとは、「環境との最適な調和を維持するために適用される機関の関心や優先事項を保証すること」(Rowley et al. 1997, pp. 14-15) だとされる。Rowleyらは、例としてエンロールメント・マネジメント (入学者管理) の取組を挙げながら、機関のミッションを単なる「願いごと一覧」(a wish list) にとどめないために、戦略的計画者 (strategic planners) らが諸政策や重要業績評価指標 (Key Performance Indicators) を活用して入学者の増加が見込めるニッチや市場を発見していくことの有効性を説く。すなわち、戦略的マネジメントとは戦略的計画の実行の局面により一層の強調点を置くものであり、Rowleyらは戦略的計画の意義を認めつつ、そこに描かれた現実的な指針や指標に基づいて機関が環境に適応していく行為こそ重要だと主張していると解せる⁽⁵⁾。

4-3. 環境適応を実現するマネジメントの挑戦

上記のような戦略的マネジメントが、仮に戦略的計画と状況的計画のアプローチが併存する機関内部において展開されているとすれば、それを下支えする機能のひとつとして、インスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research 以下、IR) が注目を集めることも納得のいくことであろう。IRとは、「機関の計画策定、政策形成、意思決定を支援するための情報を提供する目的で、高等教育機関の内部で行われるリサーチ」(Saupe 1990, p. 1) を意味し、今日、北米及び南米や欧州、英国、オセアニア、アジア、アフリカ等の国々の高等教育機関で開発されている⁽⁶⁾。前出の戦略的計画委員会における意思決定に資するような機関の業績情報の提供や機関内外に対する評価活動等において、IRの支援機能に対するニーズがあると考えられる。このIRの戦略的計画における役割に着目した Voorhees は、「変化を予想し、新たな機会を見極め、戦略を実行する過程」(Voorhees 2008, p. 79) と戦略的計画を定義した上で、その価値を高めるためにIRが果たす任務や方法を検討している。そもそも、IRはデータの提供によって戦略的計画に現実味を与え、な

おかつ計画の進捗を測定するというフォローアップの役割を担う。Voorheesによれば、熟練したIRのスタッフは機関のデータを入手し、それらのデータを計画策定に必要とされる「すぐに使用可能な (actionable)」（Voorhees 2008, p. 78）情報に変換する点で極めて重要な役割を果たすという⁽⁷⁾。また、Bender（2012）は、機関の適応性の向上に対して、IRないしアセスメントの専門部署が貢献し得ると述べている。特に、IRやアセスメントのスタッフは、機関が変化をより受け入れることを支援し、改革を実行するための選択肢を提供できるとともに、改革を妨げる障害を軽減するための取り組みを支えることが可能だという。

しかしながら、限界も思い当たる。状況適応モデルによれば、機関が戦略的計画のもとで戦略的マネジメントを展開し、それを下支えするIRを活用しながら新たなニッチや市場を特定していくという行為は、あくまでも中等後教育産業のセグメントが明確な場合において有効性を持つものだと考えられるからだ。しかも、その有効性に関しては懐疑的な意見もある。特に、機関のリーダーシップ、人口動態、国や州からの資金提供の変動、政治、競合機関の行動、社会的かつ文化的な勢力等の重要な諸要因の影響から、戦略的計画の測定可能な効果をはっきりと示すことは難しいことと見なされている（Dooris, Kelly & Trainer 2004）。こうした状況を鑑みれば、果たして、中等後教育産業から中等後知識産業へのパラダイムの転換が完了した時点においても戦略的マネジメントの効力は発揮されるのか、あるいは新しい計画手法のモデルやマネジメントの様式が形成されるのかどうかは不可視である⁽⁸⁾。もはやセグメントという概念が消失する中等後知識産業のアリーナでは、IRないし戦略的マネジメントは機関のミッションの達成において何をターゲットにし、何を成果指標に設定するのか。極めて挑戦的な課題が横たわっている。

5. おわりに

以上、迂遠^{うえん}なようではあるが、欧米における機関の計画手法及びマネジメントに関する論考を手掛かりにその展開^{おおづか}を見てきた。日本の大学への示唆を十分に引き出すには、各国の高等教育システムや環境条件の展開過程等の異同に関するさらなる詳しい検討が必要ではあるが、これまでに重要な論点や示唆が幾つか浮かび上がったように思う。最後に、これらの論点を整理しながら、日本の大学の組織運営及び教職員の在り方の追究に必要な視点を大きく三つ述べたい。

第一に、大学の組織運営改革及び教職員の在り方の追究の前提として、環境の変動とガバナンス及び計画手法の変容^{ふかん}を俯瞰する視点の設定である。他国と同じく、グローバル化の流れの中で自らの位置取りを探し続けなければならない日本の大学は、そもそもどのような環境に属している主体なのかを同定する必要があるだろう。それは、状況適応モデルを借りれば、高等教育産業なのか、中等後教育産業なのか、あるいは中等後知識産業なのか。恐らく、機関への資源の供給源や学生市場の範囲、グローバル化の程度等の観点から

言えば、国公私の設置形態や専門分野によって産業としての自己規定の在り方は一様ではないかもしれない。しかし、こうした環境の正しい理解と其中での自己規定があつてこそ、機関で用いられているガバナンスの機構や体制、計画手法、マネジメントの特質が浮き彫りになり得るし、なおかつそこに関与する教職員の在り方（職務や体制のみならず、行動様式や文化を含む）に与え得る影響が明らかになると思われる。

第二に、機関の組織運営改革のロジックを探る視点の設定である。変動する環境への適応性を高めること以外に存続する途がない状況では、機関は教育や管理の体制だけではなく、自身のミッションさえも変更することが条件に挙げられていた。日本の大学においては、どのような論理が組織運営改革を率いているのかを分析し可視化する必要があるだろう。例えば、本プロジェクト研究の報告書に収録されている個々の大学の教育組織と教員組織（研究組織）の分離という構造的な再編は、欧米と同様に、環境に対する適応性を高めることを追求した結果としての組織運営改革なのか。それとも、日本の高等教育界に固有なロジックによるものなのか。実行された組織運営改革が一恐らく、外部由来のシングル・イシューから生じているとは考えにくいが一何に主たる目的を置いたものかを把握することによって、始めてその改革の妥当性が論じられるものと思われる。

第三に、大学の組織運営改革の効果に対する検証の視点の設定である。実行された組織運営改革は、果たして機関のガバナンスの効率性を高め、意思決定に迅速さをもたらし、環境への適応性を高めることに成功しているのか。そしてその組織変革は、ほかでもなく機関のミッションや今日的課題（教育の質保証や学修成果の向上等）を達成することに寄与しているのか。戦略的計画の有効性の挙証は容易ではないとされていたように、これらの効果検証には一定の時間を要するかもしれない。しかし、機関が一步先の環境における自らの位置取りを探し続ける営為を確実なものにするためには、場当たりの行動を繰り返すのではなく、過去及び現在の位置取りに関する詳細な自己分析の上に立った行動をとることが不可欠になるだろう。その意味で、機関自身が組織運営改革の効果を問うためのシステム（例えば IR）をガバナンスに組み入れ、積極的に活用しているかどうかを分析する視点を据えることも極めて重要である。

【注】

- (1) 2012年に開始したモルドバ、ウクライナ、アルメニアにおける高等教育システムの開発や改革及び現代化を目的とする「アテナ・プロジェクト（ATHENA project）」において提供されているガバナンスについての説明。<http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/governance-autonomy-and-funding/governance-autonomy.aspx>（2015年8月25日閲覧）。
- (2) 以下、特に断らない限り、本稿における「ガバナンス」とは「マイクロ・ガバナンス」を意味するものとする。
- (3) この時期修正については、1972年に高等教育法等の改正法（Higher Education Amendments）が制定されたことに伴い、中等後教育産業という概念が形成されたこと

- が根拠とされている (Peterson 2007)。
- (4) 高等教育のグローバル化が進展する豪州においても、機関における戦略的計画の枠組みは依然として効力を持っているように見受けられる。個々の機関では、戦略的計画の策定をはじめとし、運営優先計画 (Operational Priorities Plan) 等が標準的に策定され、日々の組織運営の指針となっている (Monash University や University of Western Australia 等)。
 - (5) こうした戦略的マネジメントの有効性について、英国の大学の状況に基づきながら検討した Shattock は、戦略的マネジメントを機関にとって最高の成果を挙げるための政策と一連の行為をまとめ上げる統合なメカニズムとして捉えている (Shattock 2010)。
 - (6) 各国の高等教育における IR 及び計画の状況については、Webber & Calderon (Eds.) (2015)を参照のこと。
 - (7) Voorhees は、学生の残留率や転学率、就職率等の基礎的な成果の挙証をはじめ、学習成果の形成や測定に努める教職員への支援を含んだより精緻な成果の検証等、IR 室が手がけ得るプロジェクトに戦略的計画の基盤を見いだしている (Voorhees 2008)。
 - (8) 計画手法ないしマネジメントの有効性の挙証という課題に関しては、多様な国や地域におけるより多くの機関を対象としたケーススタディが重ねられる必要があるだろう。特に、近年米国では全米ア krediteーション認定団体 (Council for Higher Education Accreditation) がその傘下の地域ア krediteーション認定団体に対し、機関及びプログラムで進められている自己分析を通じて、改革のための詳細な自己調査を後押しすることを奨励する向きもあり、個々の機関に固有の状況に合わせた計画策定及び実行へと方向付ける流れが認められる (Eaton 2012)。これをもって直ちに戦略的計画の時代が終焉^{しゅうえん}したと結論付けるのは拙速であり、慎重に検討すべきだが、今後の機関のガバナンス及びマネジメントの在り方に大きな影響を与える動きとして注視する必要があるだろう。

【参考文献・資料】

- Bender, K., 2012, "Developing Institutional Adaptability Using Change Management Process," Howard, Richard D., McLaughlin, Gerald W., Knight, William E.(Eds.), *The Handbook of Institutional Research*, Wiley, pp. 107-129.
- Dooris, M., Kelley, J., & Trainer, J., 2004, "Strategic Planning in Higher Education," *New Directions for Institutional Research*, Fall 2004, Vol. 2004 Issue 123, pp. 5-11.
- Eaton, J. S., 2012, "An Over View of U.S. Accreditation," The Council for Higher Education Accreditation, <http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf> (2015年7月29日閲覧) .
- Edwards, M., 2001, "University Governance: A Mapping and Some Issues," Paper presented at the Life Long Learning Network National Conference, Canberra, University of Canberra, December, <https://www.atem.org.au/uploads/publications/-Governance.pdf> (2015年8月23日閲覧) .
- El-Khawas, E., 2002, "Governance in US Universities: Aligning Internal Dynamics with Today's Needs," Amaral, Alberto et al. (Eds.). *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*, Kluwer Academic Publishers, pp. 261-278.

- European University Association, n.d., <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/governance-autonomy-and-funding/governance-autonomy.aspx> (2015年8月25日閲覧) .
- Peterson, M. W., 1997, "Using Contextual Planning To Transform Institutions," *Planning and Management for a Changing Environment*, San Francisco: Jossey- Bass, pp. 127-157.
- Peterson, M.W., 2007, "The Study of Colleges and Universities as Organizations," P.J. Gumpert (Ed.), *Sociology of Higher Education: Contributions and Their Contexts*, Baltimore: Johns Hopkins University Press, pp. 147-184.
- Peterson, M. W., Dill, D. D., 1997, "Understanding the Competitive Environment of the Postsecondary Knowledge Industry," *Planning and Management for a Changing Environment*, San Francisco: Jossey- Bass, pp. 3-29.
- Rowley, D. J., Lujan, H. D., Dolence, M. G., 1997, *Strategic Change in College and Universities: Planning to Survive and Prosper*, Jossey-Bass Publisher.
- Shattock, M., 2010, *Managing Successful Universities: Second Edition*, Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Sporn, B., 1999, "Towards More Adaptive Universities: Trends of Institutional Reform in Europe," *Higher Education in Europe*. Apr99, Vol. 24 Issue 1, pp. 23-33.
- Voorhees, R. A., 2008, "Institutional research's role in strategic planning," *New Directions for Higher Education*, Special Issue: Institutional Research: More than Just Data, Volume 2008, Issue 141, Spring, pp. 77-85.
- Webber, K. L., Calderon, A. J. (Eds.), 2015, *Institutional Research and Planning in Higher Education: Global Context and Themes*, Routledge.
- 大場淳, 2011, 「大学のガバナンス改革—組織文化とリーダーシップを巡って—」名古屋大学高等教育研究センター編『名古屋高等教育研究』第11号, pp. 255-272.
- , 2014, 「大学ガバナンスの国際比較—研究の視点の整理」広島大学高等教育研究開発センター編『大学のガバナンス~その特質を踏まえた組織運営の在り方を考える—第41回(2013年度)研究員集会の記録』(高等教育研究叢書 128) , pp. 75-97.
- 川島啓二, 2015, 「はじめに」『「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」中間報告書』国立教育政策研究所, pp. 3-5.
- 鳥居朋子, 2011, 「米国の大学における戦略的計画を通じた質保証—根拠に基づくプログラム点検—」『大学評価研究』第10号, pp. 55-66.
- , 2014, 「大学の教育改善に向けたプログラム・レビュー—アメリカの経験に基づいて」『高等教育研究』第17集, pp. 79-94.
- 水田健輔, 2015, 「高等教育のマクロ・ガバナンスに関する論点整理」『高等教育研究』第18集, 玉川大学出版部, pp. 9-28.
- 村澤昌崇, 2014, 「大学ガバナンスを考える:諸々の調査から」広島大学高等教育研究開発

センター編『大学のガバナンス~その特質を踏まえた組織運営の在り方を考える~』
第41回(2013年度)研究員集会の記録』(高等教育研究叢書128), pp. 51-73.

山本清, 2015, 「ガバナンスの観点からみた大学組織の変遷」『高等教育研究』第18集, 玉川大学出版部, pp. 29-47.

本プロジェクト研究の到達点と課題—おわりに代えて

川島 啓二（国立教育政策研究所総括客員研究員，九州大学教授）

本プロジェクト研究「大学の組織運営改革と教職員の在り方に関する研究」（平成 26 - 27 年度）は，教教分離に係る事例調査や大学の組織運営に係る質問紙調査（専門職員に関する質問事項を含む），さらには，それらから得られた諸考察を取りまとめたものである。組織改革やガバナンスやマネジメントを含む大学改革はいよいよその複雑さを増しながら進行しており，多様な論点やアプローチがありうるのであって，もとより，本報告書がその包括的な見取図を描ききれているわけではない。

2000 年代中盤の国立大学法人化，認証評価の導入という大きな制度改革を経た後は，我が国の大学教育改革は，質保証という課題を基本的な軸としながらも，教育内容や教育方法の改善，ファカルティ・ディベロップメントといった，我が国の高等教育政策にとって従来は直接的に対象化したことのない領域をも焦点化させてきた。しかしながら，およそ 10 年の時を経て，今再び制度改革に振れているかとも見える展開を見せている。この間に求められてきた様々な改革課題に対して，各大学が取り組んできたことを認めつつも，その成果が十分に社会に伝わっているとはいえないとの認識から，より一層の大学改革を進め，それを支援する観点から，時代や社会の変化に応じた改革をスピーディーに意思決定するガバナンス構造が求められるようになってきたのである。そのような流れの中で，2014 年 6 月，中央教育審議会大学分科会による「大学のガバナンス改革の推進について」（審議まとめ）がまとめられ，同年 6 月に「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律」が成立，2015 年 4 月より施行された。教授会の役割の明確化や副学長，監事の機能強化など，学長のリーダーシップの確立を主なねらいとする，このガバナンス改革によって，「教授会自治」に代表されるような伝統的な意思決定の在り方を見直すことが意図された。本プロジェクト研究は，いわゆる「教教分離」というトピックを主対象としつつも，三つのアプローチから上記の問題状況に示唆的な知見を得ようとしたものといえる。

第一は，事例調査によるプロセス研究の可能性の検討である。そもそも制度改革は法的な強制力をもって，各大学のガバナンスの枠組みを規定する。事実，上述の法改正は各大学における学則や規程類の改定を促し，改革の意図は概ね達成されているように見える。大学組織において，明瞭な改革目的に裏付けされた方策が正統に決定され，それが実施されれば，変革が現実に進行するという構図が動き出すはずである。だが，このようなリアな改革モデルはどこまでリアリティを持っているのであろうか。本研究において，とりわけ第一年次において，丹念な聞き取りによる事例調査が行われたのは，このような問題意識に基づく。すなわち，改革モデルと個別文脈の関係性の分析である。そもそも，制度改革がそれぞれの個別的な文脈やその構成員の考え方や組織文化までを，一挙に入れ替えることができるわ

けではない。かといって、「現実とは異なる」といった二項的な言説で満足できるわけでもない。両者は往還的な関係にある。改革事象の説明変数の多くを経路依存的な個別文脈に求めながらも、普遍的な改革モデルが各大学の「経路」を規定してきた面も看取されるからである。本報告書の貢献は、そのような個別文脈が一定程度、整理されたことに加え、その中での論点的なトピック（例えばリーダー像）が具体的に根差した知見として提示されたことといえるだろうか。つまり、現代的な環境の中で自らの大学の立ち位置を定め、自大学としての主体的な意思決定に至るプロセスの方法的な在り方に示唆を得られたといえるのではないか。

第二は、学長に対する質問紙調査の結果分析である。本報告書においては全体像を簡潔に提示することを通じて、大学のガバナンスに係る実態を全国的データによって数量的に裏付けることを期した。学長のリーダーシップの在り方やガバナンスの実態、学長を補佐する専門的職員への期待やその課題、教育研究組織の改革やその狙いなどが明らかにされた。周知のように、大学は多様化し続けており、設置者によるタイプ分けのみならず、現下の課題等に即した分析が必要である。その意味で、第一のアプローチと第二のアプローチは、今後の接点を模索せねばならないだろう。また、学長のリーダーシップ、専門的職員の配置と活用、さらには処遇等の位置づけ、そして教育研究組織の在り方も相互の関係性の分析も求められるところである。

第三は、第1年次の質的調査の事例性という限界を止揚し、また場合によっては第2年次の量的調査とをつなぐ、いわば「横串を通す分析」としての、あるいは、我が国の実態そのものを相対化する視点からの、個別トピックに係る考察と分析である。本報告書においては、教教分離のタイプ分け、改革の目的論からの分析、学長の役割、計画手法とマネジメント、国立大学法人化といった、分析の手法や領域、視点が異なった五つの論稿がものされた。このアプローチの前提は、大学組織や運営手法の「共通性」である。^{ほとんど}殆ど際限のないかのような現下の大学組織の多様化・複雑化にさらされつつも、それぞれのトピックの展開を描いて、本研究の立体的構造を支えている。

我が国においては、組織分離を直接的なターゲットとした単体の政策が持続的に進められてきたわけではない。だが、高等教育政策全体の流れの中で、教育の質保証の枠組み、とりわけ教育プログラムを担保する組織とそのミッションの明確化という局面において、大学の組織構成問題は、有力な「解」としての可能性があると思われる。なぜならば、教育組織と教員組織の「分離」を行うことを通じて、教育プログラムを担保する組織、すなわち教育組織をどのように機能させるのかという問題を明確化するからである。それゆえ、教育組織が独立すれば事足りりというものではなく、そのガバナンスやマネジメントが重要となる。

また、我が国の大学は、変化する現代社会から求められるマルチイシューに直面している。したがって、組織構成の改革はそれらのマルチイシューに対する反応として表れている。こ

の反応は、研究組織の改革やその構想、社会連携の分野で顕著である。このように、現代社会が高等教育に求めるものが、広範かつ多層的になってきているが故に、教育組織、教員組織、研究組織それぞれが、大学が社会に応えようとするその輻輳した相において、それぞれの独自の脈絡を生み出している。

しかしながら、今取り沙汰されているガバナンス問題は、元をたどっていけば教育プログラムの組織的基盤としての教育組織をどのように構成するかというところに淵源があり、当プロジェクト研究もそのような問題意識の下で本研究課題を取り扱うことを意図してきた。

高等教育政策の背景や要因は複雑かつ多面的に交錯しているが、その中でも、以下の三つが、組織分離を「適正解」として推すに足る根拠を提供している。まず、中心的な表看板として、大学が外すことのできない、教育と研究において、教育プログラムの企画と管理運営の責任組織の問題である。次に、共同研究や学際研究が主流になりつつある研究の第一線において、その充実やマネジメントを高める組織的基盤の構築である。最後に、大学の懐具合と不即不離の関係にある人件費（人事問題）問題が横たわっている。この三つを同時にクリアできる方策として、組織分離に「辿り着いた」というのが実際のところであろう。ただ、大学の組織外形は、大学というものの持つ一般的イメージを大きく規定するだけに今後とも注目を集めていくことになるだろう。

大学の組織運営問題は、制度と教育研究活動の内容・方法とがクロスした複雑な対象である。問題そのものが安定的に構成されているわけでもない。本プロジェクト研究のような試行的研究が存在する意義もそこにあるのであろう。

講演録

大学のガバナンスとマネジメントの確立に向けて

吉武 博通（筑波大学教授）

本日は、どうぞよろしく申し上げます。私は、民間企業から大学に移り、本来ならば大学改革でもっと貢献しなければならなかったのですが、大学運営面でも教育研究面でも十分な貢献ができずに今日まできており、きちんとしたお話ができるか自信がありませんが、感じたことを率直にお話しできればと思います。また、先生方から御意見を頂き、私自身も勉強させていただければと思います。

今日お話しする内容はスライド2の資料にまとめています。日頃講演でお話している内容を基にまとめております。

九つの項目のうちの三つ目では大学改革は本当に進んでいるのかということをお問うたものです。様々な大学から教員や職員が参加する場で講演させていただく際、「この10年間で、皆さんの大学は、良い方向に行

っていると思いますか」という質問をすることがあります。どの会場でも、良い方向に行っているという人が多い時で3割程度、悪い方向に行っていると感じている人が3割から4割、余り変わっていないと感じている人が3割から4割という結果になります。確かに、改革という名の取組が様々な形で展開されているわけですが、それらが大学の教育力、研究力、経営力の高度化に本当につながっているのか、仮にそうでないとしたらなぜなのかということをお本気で考えなければいけない時に来ているのではないかと感じています。その意味で、このプロジェクト研究は極めて時宜にかなったものだと思います。

特に、改革が進まないとしたらその背景にある構造的な問題は何かということをお掘り下げて考える必要があると考えています。また、ガバナンス改革では、ガバナンス、マネジメント、リーダーシップなどの用語が十分な概念整理なしに使われているような気もしております。例えば、経済界から大学のガバナンスについての提言がなされている訳ですが、会社組織の経験に基づいていたり、コーポレートガバナンスを巡る議論の延長線上で大学のガバナンスを考えていたりという面があるように思います。企業でガバナンス改革に関わった経験もありますので、そのことも踏まえてお話ししたいと思います。

また、八つ目では、人材育成をどのように考えたらいのかという問題です。ガバナンスやマネジメントを巡る議論は組織・制度論が中心になりがちですが、最後は人という面も大きいと思います。その人材をどう育てるのかは、ガバナンスやマネジメントを論じる上で、極めて重要な要素だと思います。

今日の話の流れ

1. 大学を取り巻く環境と現状に関する認識
2. 大学教育への期待と社会に支持される大学づくりを目指して
3. 改革が進まない(または改革の成果が得られない)構造的問題は何か
4. 大学におけるガバナンスとマネジメントをどう理解すれば良いか
5. 大学に相応しいガバナンスとマネジメントの確立に向けて
6. ガバナンスが有効に機能するための要件
7. 監査を教育研究基盤と経営力の強化に活用する
8. 大学マネジメントを担う人材が成長する場づくりに向けて
9. 国公私立大学の経営や評価に携わって考えたこと

2

最後の九つ目では、理事・副学長などの立場で運営に関わった筑波大学、監事として関わったお茶の水女子大学や経営協議会の学外委員として関わった東京学芸大学、評価委員として関わった首都大学東京、学外理事として関わった私立大学などの経験を通して考えたことをお話ししたいと思います。一言で述べるならば、大学はいろいろであり、共通的に論じられることもあるけれども、一律で論じられないものも多いということです。

筑波大学についてはこの研究でも既にヒアリングを実施されておられますが、私は法人化一年前の 2003 年に新日鉄から筑波大学に移りました。会社生活 25 年間の大半が経営・組織改革に関わる仕事でした。例えば、G5 プラザ合意を挟む 1984 年から 86 年までの 2 年間は釜石製鉄所で合理化に取り組み、86 年に本社に戻ってからは 14 年間にわたり全社的な経営・組織改革に携わってきました。1990 年代の半ばくらいから、「ガバナンス」という言葉が企業の中でも登場し、1997 年の銀行危機あたりから頻繁に使われるようになります。

日本企業のガバナンス体制が米国企業と大きく異なるのは監査役制度がある点ですが、トップの任免に何ら権限を有しない監査役制度で経営者に対する監督機能を果たせるのかという点が大きなポイントだったと思います。また、日本の大企業の取締役会は数十人規模で、しかも社員出身者ばかり。そのような場で実質的な議論ができるのかということも問題にされました。その後、商法（現在は会社法）が改正されたり、企業も取締役の数を大幅に減らしたりするなどの改革を行ってきたわけですが、20 年近く議論や試行錯誤が続いてきました。今年、コーポレートガバナンス・コードの制定など、制度面では一応の決着がつけられたと考えていますが、運用面でどうなるか注目しています。

ガバナンス問題を含めて、会社の中で組織や制度を作ったり変えたりという仕事に携わってきたことから、どうすればより良い組織や制度が設計できるのか、出来上がった組織や制度を機能させるために何が必要かについて、深く考えざるを得ない立場に置かれてきました。そのような経験を持って筑波大学に法人化一年前に移ってきました。筑波大学では北原保雄学長の下で筑波大学の将来設計の議論が進んでおり、それを踏まえた法人化準備も始められていました。

その時にとても興味深い経験をしました。私が所属した企画調査室という組織は、文部省令で筑波大学に認められていた組織です。改革を先導する大学、いわばモデル校として創設された筑波大学は、創設当時から学長を中心とする運営体制が整備されており、5名の副学長が配置され、学長・副学長の企画立案を支援する企画調査室が設置されていました。同室は教授若干名で構成するとされており、その専任ポストの一つに私は配置されました。

週一回開催される企画調査室員会議で、法人化準備に当たりよく議論されていたのが学系の取扱いです。学系が諸悪の根源のように主張する意見が強い。一方で、大学に学部を置くことを定めた学校教育法 53 条に、例外を認めたただし書がありますが、それは学群・学系制度を採る筑波大学のために置かれたもの。制度上は学系を残し、実態は大学院の各研究科にその機能を移すよりほかないという方向に向かっていた。

スライド3のaですけど、学系が人事、予算、スペースの配分権など力を持ちすぎているが、その体制を見直し、諮問機関やシンクタンク的な機能にしたらどうかという考え方が示されていました。

ところが、会議以外の場で話をすると、学系は大切、学系が機能しているからこそ教育研究が成り立つ、という考えを伝えてく

れる室員もいる訳です。医学や体育の教員はそのような考え方だったと思います。つまり、自身の所属する組織における経験から学系に否定的な室員と、同じくその経験から学系に肯定的な室員がおり、学系制度に対する客観的評価を十分に行うことなく、大学院重点化という流れもあって、大学全体が学系から部局としての研究科へという方向に進んでいったのだらうと思います。

2003年10月に法人化後最初の学長を決めるための選挙があり、物理学系の岩崎洋一教授（2004年4月～2009年3月まで学長）一人が候補者となるのですが、その立会演説会を聞いていたら、「学系こそ大事だ」と岩崎教授は主張します。そこで、そもそも学系制度とは何か、本学創設時の文書などを調べてみました。私が着任した当時、学内では学系は研究組織と考えている教員が多かったのですが、学系の本来の意味は「学問分野を同じくする教員の組織」だったのです。最も根本的な問題は、この「学問分野を同じくする」が何を意味し、同じ考え方で全27学系が編成されていたかという点です。

岩崎教授が所属する物理学系はいわゆる物理学という一つのディシプリンで学系が編成されています。それ以外にも、化学系、数学系、生物学系、教育学系、心理学系、基礎医学系、臨床医学系、体育学系、芸術学系などは学問分野を同じくする教員組織と言えます。一方で、法学、政治学、経済学、社会学が一つになった社会科学系や有機材料と無機材料が一緒になった物質工学系などは、学問分野を同じくすると言えるのか。私が所属した社会工学系には、政治学、経済学、経営学、建築学、都市工学、数理工学など実に多くの専門分野の教員がいました。つまり、本当に学問分野を同じくしている教員組織と学問分野の異なる教員が集まった教員組織が筑波大学創設時から併存していた訳です。そして、後者の組織に所属する教員に学系制度に対する否定的な見方が強かったと考えられます。

前身校である東京教育大学の学科をそのまま引き継いだ学系と筑波大学創設時に新たに教員を集めて作った学系（医学は除き）の違いかもしれませんが、詳細に対応関係を調べた訳ではありません。学系が同じ又は近い学問分野の教員で構成されておれば、教員の採用、昇任、評価などで混乱は少ないかもしれませんが、学問分野が異なる場合、分野間のバランスのとり方や評価の仕方はずっと難しくなってきます。それでも、大学が右肩上がりの時はリソースも増えますからそれほどシリアスな問題になりません。予算縮減や定員削減が始

大学に移って最初に経験したこと

- 2003年 筑波大学の将来設計 → 法人化の準備
 - 人事、予算、スペースに関する権限が集中する学系の是非について議論
 - a)学系が力を持ち過ぎている。学系は諮問機能的？な位置付けにすべき
 - b)学系の存在こそ筑波大学の強み、今後も維持していくべき
 - c)大学院重点化するのだから、学系の機能は低下してしかるべき
- 学内では、学系は研究組織といった認識もあったが、学系制度の本質は、「学問分野を同じくする教員の組織」
 - ・27学系を一つ一つ見ていくと、学系が単一ディシプリンで編成されている場合と、複数のディシプリンが入り混じって編成されている場合の両方がある
 - ・学系制度に対する否定的な見方をする教員は、後者の混合型学系
 - ・学系制度に対する肯定的な見方をする教員は、前者の単一型学系
- 当初の組織設計の時点から矛盾を内包した制度だったということが出来る

3

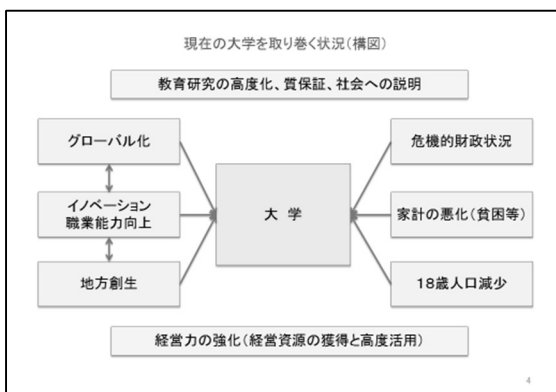
まると、どの分野のポストを減らすのか、誰を昇任させるのかなど、案件が出てくるたびに難しい議論が起こります。

結局、筑波大学は2004年の法人化に際して、学系制度を存続させたまま、実態は大学院研究科を部局とする運営体制に変わっていくことになります。そこで問題になったのは役職手当をどうするかで、従来の学系長手当の総額を財源にして、学系長と専攻長の総ポスト数で割り、それを手当とすることとし、何とか法人化のタイミングに間に合わせる事ができました。

このような状況を目の当たりにして、「大学は一見もっともな理屈で組織を再編したり新設したりしているが、具体的な組織設計にその考え方が貫かれていなかったり、実際に機能するのかの検証がなされなかったりで、それが組織を当初の目的どおりに機能させていない原因となっているのではないか」ということを痛切に感じました。

最近では補助金獲得のために組織をつくったり、再編したりということが求められていますが、その組織にどのような役割、機能、責任、権限をもたせ、既存の組織とどのように分担していくのか、どういう業務プロセスを設計するのかということがないまま組織をつくれますから、混乱するだけで成果に結びつきません。

次(スライド4)は講演の冒頭などに示している図ですが、左側が大学に対する国の要請、右側に大学の存立に関わる三つの問題が書かれています。この中で、大学が持続可能な組織として存続・発展していくためには、教育研究の高度化、質の保証、社会への説明の三点をしっかりとやっていく必要がある。そのための基盤となるのが経営力の強化です。経営力というと複雑に考えすぎるところもあると思うのですが、経営資源を獲得し、それを高度に利用することに尽きると思うのです。

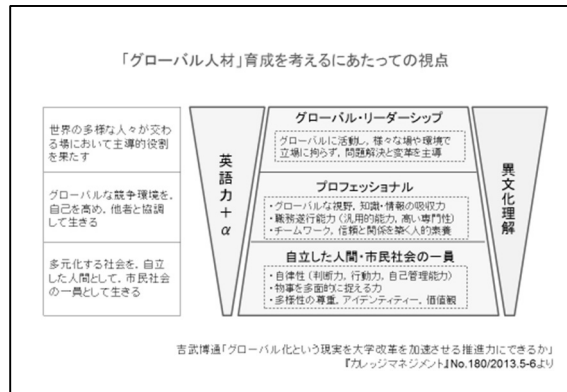


次(スライド5)は、舘昭先生の著書を引用したのですが、改革は過剰なほどに行われているけれども、それによって大学は新たな軌道に乗ったのか、目新しいはやり言葉で包んだり場当たりのな^{びほうさく}弥縫策を施したりという指摘はその通りだと感じています。そのエビデンスを示したものが次(スライド6)の1998年の21世紀答申です。最近指摘されているような事柄が書かれています。ここに書かれているものを横文字や片仮名に置き換えると、最近の答申や提言になる。つまり、17年間も大学はずっと同じことを

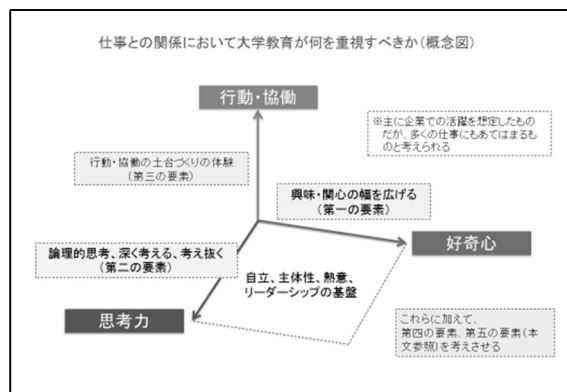
- 平成10(1998)年10月26日大学審議会答申
21世紀の大学像と今後の大学の改革方策について
- 課題探求能力の育成—教育研究の質の向上—
(1)学部教育の再構築
・教育内容の在り方: 教養教育、専門教育の見直し、学部と高校、国際舞台で活躍
・教育方法等の改善: 授業の設計と教員の教育責任、成績評価基準の明示と厳格な成績評価の実施、履修科目登録の上限設定と指導、教員の教育内容・授業方法の改善、教育活動の評価の実施、学生の就職・採用活動に当たっての大学及び産業界の取組
 - (2)大学院の教育研究の高度化・多様化(略)
 - 教育研究システムの柔構造化—大学の自律性の確保—
秋季(9月)入学拡大等、単位互換及び大学以外の教育施設等における学修の単位認定の拡大、教育研究組織の柔軟な設計
 - 責任ある意思決定と実行—組織運営体制の整備—
学長を中心とする全学的な運営体制の整備、全学と学部の各機関の機能、教員人事に関する意思決定の在り方、学校法人の理事会と教学組織との関係、大学の事務組織等
 - 多面的な評価システムの確立—大学の個性化と教育研究の不断の改善—

言われ続けていることとなります。

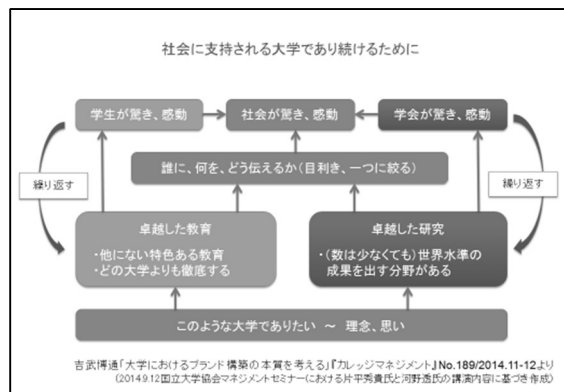
次（スライド7）は、ガバナンスとは直接関わらないのですが、グローバル人材の育成をどう理解すれば良いのかについて、大学や高校などの現場に戸惑いがあるようなので、概念的にまとめてみました。グローバル化が強調されますが、東アジアやEUなど地域という枠組みでものを考えることも必要ですし、国の単位で考え行動することは当然に重要ですし、地方創生など地域に根ざすことも大切です。このようにグローバル化だけでなく、むしろ世界や社会が多文化しつつある。多文化化する社会を生きるためにも、自立した個の育成が全ての基本になるのではないかと、そのような意味で一番下に「自立した人間・市民社会の一員」を置き、その上に、大学・高校を卒業したら自分で働いてお金を稼がなければならないという意味で「プロフェッショナル」を置き、更にその上に「グローバル・リーダーシップ」を置きました。



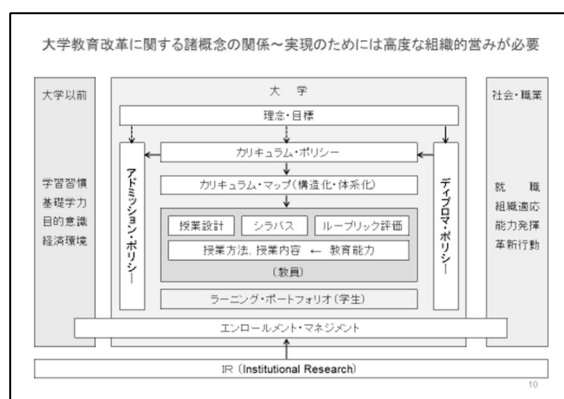
次（スライド8）もガバナンスとは、関係ないのですが、企業が求める人材について、20程度の業種の人事担当者へのインタビューに基づき、あるジャーナリストがまとめた記事がカレッジマネジメントに掲載されたのですが、それらを読み返した上で、何が本当に求められているのかを私の連載で整理し、図示したものです。結局、大企業は長期雇用を前提に会社での「伸びしろ」重視しているのです。それを、好奇心、思考力、行動・協働の3軸で表してみました。企業はゆっくり人材を育てる余裕がなくなったから即戦力を求めていると言われますが、外資系企業や中小企業はともかく、大企業は必ずしもそうではない。下の面積を広げることができるのは高等教育の力です。日本の大学がこれまでやってきたことで良いものは自信を持ってやり続けられれば良いと思います。産業界の要請として大学に聞こえてくる話と実際に経営者や企業幹部に会って聞く話が食い違うことは少なくありません。社会との対話の仕方やすり合わせをどうするか、もっと考える必要があると思います。



次(スライド9)のブランドに関するものは省略して、その次(スライド10)について簡単に説明したいと思います。教育改革の全体像をまとめたものです。先ほどもお話しした通り、片仮名用語が目立ちます。この図で申し上げたいことは、現在求められている教育改革がトップダウンの構造であるという点です。大学の理念・目標を三つのポリシーに展開し、それに基づいてカリキュラムを構造化し、その下で教員は自らの教育能力を磨きつつ、教育方法の改善・工夫を行うことになります。



一方で、このような改革と大学という機関の組織特性に親和性があるかという点、そうではない。そのことを「大学改革を阻む構造的問題」としてまとめたのが次(スライド11)です。大学というのは、自立した個である教員を構成員とする共同体的組織として発展して、それを補完する形で経営体的組織が発展してきたと言って良いと思います。大学における経営体的組織の典型は、法人組織や事務局組織などです。そして、近年、その経営体的組織の重要性が増してきています。共同体的組織と経営体的組織の要素をどのように組み合わせ、機関として最適な組織設計を行うか、その解を見いだせないことに改革を難しくする原因があるのだと思います。



- 大学改革を阻む構造的問題(経験的考察)
- > 大学は、自立した個である教員を構成員とする「共同体的組織」として発展し、それを補完する形で「経営体的組織」が発達、その重要性が増しつつあるが、二つの要素をどう組み合わせ、最適な組織設計を行うか、その解が見出せていない
 - ・共同体的組織：構成員の責任で自らの組織を規律づける ~ 教員組織
 - ・経営体的組織：共通目的、指揮命令系統 ~ 法人組織、事務局
 - > 権限を巡る議論は盛んだが、個々の組織や教員・職員に期待する役割、個々の組織や教員・職員が負うべき責任が曖昧なままであった
 - > 共同体的組織であっても経営体的組織であっても、それを運営する能力を持った人材の育成システムが確立できておらず、運営方法自体も未成熟
 - > 組織の複雑化、課題の高度化に対応したシステム(業務プロセス)が未確立
 - > 「組織」は分業と協働のシステムだが、教員間、職員間、教員・職員間で協働が行われにくい風土が残る
- 11

共同体的組織は、構成員の責任で自らの組織を規律づけるということであり、教員組織はそれに相当します。筑波大学が開学時に導入した学系はこれに当たります。では、学部は共同体的組織か経営体的組織か。学部が教員所属組織ならば前者の性格を有していることとなりますが、学部長を責任者として組織的な教育を展開しようとするすると経営体的要素も一定程度強めておかなければなりません。この辺りの整理を丁寧かつ精緻に行っておく必要があるように思います。

もう一つ、大学において権限を巡る議論はすごく盛んで、ガバナンス改革の議論も学長権限や教授会権限などに関心があるようですが、権限には責任も伴わなければなりません。しかしながら、個々の組織や教職員に期待する役割や責任というのはあいまいです。権限

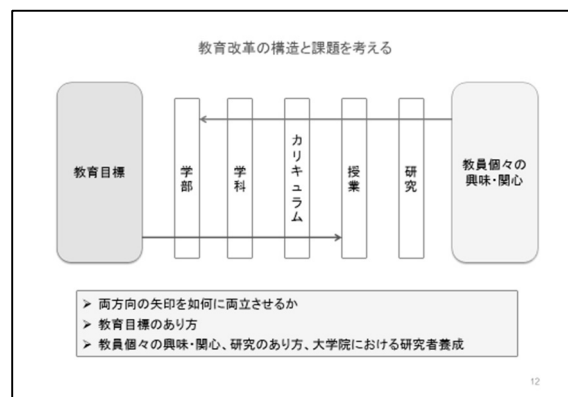
があれば責任もあるはずと主張して、反対する教員はいないはずです。なのに、学部、学科、教員がそれぞれどのような責任を負っているのか、抽象的な議論はともかく、具体的なことは明確になっていないのではないのでしょうか。

さらに、共同体的組織であっても経営体的組織であっても、それを運営する能力を持った人材の育成システムが確立していない。それぞれの運営方法自体も未成熟だと思います。例えば、教授会ですが、延々と自説を述べたり、不規則発言と言われても仕方がないような発言を繰り返したりする教員がいた場合、どのように合意を形成し、会議を終えるか、その方法は議長役の学部長などに任せたままで、適切かつ効率的に会議運営を行うための方法が工夫され、継承されるといったことは余り聞かない。そういう方法論を確立し、共有化する必要はあると思います。

また、どのような組織においても業務は複雑化し、高度化する一方です。大学もその傾向が一層強まっています。それに対応したシステムや業務プロセスを確立していくことがますます重要になっています。特に、IT（情報技術）の高度利用は大切です。企業ではかつてリエンジニアリングなどと呼ばれていたことがあります。業務の効率化、迅速化、見える化は大学が最も遅れている課題であると思います。

大学改革を阻む構造的問題の最後は、教員間、職員間、教員・職員間で協働が行われにくい風土があるという点です。この問題を解決しない限り、組織や制度をいじっても根本的な解決になりません。

先ほど、スライド 10 で現在求められている教育改革の構造を図で示し、トップダウンの構造とコメントしましたが、トップダウンやボトムアップという表現が大学にふさわしいか気になります。そこで、上下を左右に置き換えて図示してみたのがスライド 12 です。



左側から右側に向かう矢印は、大学、学部、学科、カリキュラムという形で、教育目標が展開される様を表しています。また、右から左に向かう矢印は、教員個々の興味・関心に基礎を置き、研究、教育と展開される様子を表しています。これまでの大学はこの右から左の矢印ばかりが強く、左から右の矢印は強めようにも強められなかった。最近のガバナンス改革は学長のリーダーシップを確立することで、この左から右の矢印を強めることを狙っている訳ですが、私は二つの矢印を調和又は両立させることが最も大事だと考えています。

また、国立大学法人、公立大学法人、学校法人では、教員も事務職員も法人職員であり、労働者として労働法による保護を受ける代わりに、管理者の服務監督下に置かれます。ある時は組合活動を通して労働者としての要求を行い、ある時は、教員の身分は特別と主張する。

これらをどう整理するかも重要なポイントだと思います。

スライド13では、大学におけるガバナンスには二つの側面があることを述べています。一つ目が、共同体的組織において、いかに合意形成を図り、自律的に組織を運営するか、という側面。大学においては「管理運営問題」としてその在り方が以前から問われてきました。もう一つが、法人や大学の運営をステークホルダーの視点からどう規律

大学におけるガバナンスとマネジメントをどのように理解するか

- 大学のガバナンスには2つの側面がある
 - a) 共同体的組織において、如何に合意形成を図り、自律的に組織を運営するか
 - b) 法人や大学の運営をステークホルダーの視点からどう「規律づけ」るか
 - ・コーポレート・ガバナンスは「経営の規律づけ」とも言われている
 - ・東証「コーポレート・ガバナンス・コード」では、「会社が、株主をはじめ顧客・従業員・地域社会等の立場を踏まえた上で、透明・公正かつ迅速・果断な意思決定を行うための仕組みを意味する」とされている。
- ガバナンスの確立も大切だが、マネジメントの確立も不可欠
 - 次頁に「ガバナンスとマネジメントに関する概念図」
- “パワー”と“リーダーシップ”の違いを踏まえた議論が必要
 - ・パワー：組織における個人の地位(権限)などに基づき、他者に影響を与える力
 - ・リーダーシップ：目指す方向に向けて、メンバーの能動的な行動を引き出す能力

13

づけるかという側面です。コーポレートガバナンスで強調されているのは後者です。ちなみに、証券取引所の「コーポレートガバナンス・コード」では、「会社が株主を始め顧客・従業員・地域社会等の立場を踏まえた上で、透明・公正かつ迅速・果断な意思決定を行うための仕組みを意味する」とされています。大学についても、ステークホルダーの視点からその運営を規律づけるという考え方はとても重要です。

日本企業に関してコーポレートガバナンスという用語が頻繁に用いられるようになるのは1990年代半ば以降とされています。それに対して、大学に関するアメリカの文献の中では、かなり以前からガバナンスという言葉が出てきます。大学においては経営のイメージが強いマネジメントよりも、ガバナンスの方がなじみやすいのかもしれませんが。経営体組織としての側面より、共同体的組織としての側面が強く意識されているからなのでしょう。大学のガバナンスを論じる際には、aの側面とbの側面の両方を重視する必要があると考えています。

また、ガバナンスも大事ですが、マネジメントも大事だと思っています。ガバナンスの議論ではどうしても、学長や理事会などに焦点が当たって、そこに権限をいかに集約するかという話になる。でも、学長一人だけでは運営できません。学生をはじめとするステークホルダーに対しては大学という組織全体で向き合う必要があります。それをまとめる役割を担うのが学長です。学長が中心でそれを補佐するために事務職員がいるという、ガバナンス論を起点にした専門職論や職員論には違和感があります。

また、学長についてしきりにリーダーシップという言葉が使われますが、経営学において、リーダーシップとパワーの概念は明確に分けて論じられています。その概念整理に従うと、大学のガバナンスで主張される学長のリーダーシップは、部局や教授会等との関係において、いかに学長に権限を集中するかという点で、むしろパワーの問題として扱われるべきではないかと思います。上位者が下位者を動かす場合、力や権力を意味するパワーは必要です。一義的には権力や権限があるから従う訳です。課長が部下に指示すれば、その権限に基づき部下は従います。

でも、それだけで本当に組織が機能するかというと、それだけでは十分ではありません。

上位者は全てを認識し理解して指示する訳ではなく、指示を受けた部下が、その意味するところを理解し、創意工夫を加えながら問題を解決しなければ、変化の速度が増し、様々な問題が複雑化・高度化する時代に対処することはできません。上に立てば立つほど、実際に現場で起こっていることを把握することは難しくなります。だから部下を信じて任せるしかありません。その時にパワーは不可欠ですが、この上司が言うなら信じてついていこうと意識が部下にないと、組織の成果はあがりません。それがリーダーシップです。川島先生が書かれていたカレッジマネジメントの記事の中に「ストーリー」という言葉がありましたが、そういう物語をつくっていくためにはパワーだけではなく、リーダーシップが必要です。

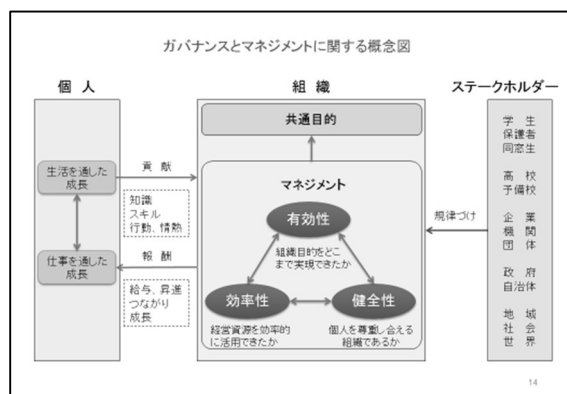
もう一つ大切な点は、リーダーシップは学長や学部長など上位役職者だけに求められるものではないということです。役職が付くか付かないかに関わりなく、一人一人の教員や職員がそれぞれの持ち場で周囲を巻き込み、改善を行い、変革を起こすことが大切です。そのためには、人間関係や互いの信頼がとても重要な要素になってきます。権限を集めたところで信頼が高まる訳ではありません。リーダーシップは制度や権限という形式的なものよりは、もっと人間的な部分に関わる概念であり、それを発揮できる人材が育つ文化を組織内にどう根付かせるかが重要なのだと思います。

大学教育でも学生にリーダーシップを身につけさせなければなりません。それは何かの役職に就くこと、より高い地位に就くことを期待してのものではないはずです。組織や社会の中で、周囲に影響を与え、周囲を巻き込んだり、より良き行動を促したりできる能力を身につけさせること、あるいはその土台をつくるのが大学教育に求められているのだと思います。

スライド 14 は、個人との関係やステークホルダーとの関係の中での組織とマネジメントについて、そのポイントを表したもので、少しずつ手を加えながら、授業や講演で使っているものです。

この概念図上の組織は、共同体的組織よりも経営体組織によりなじみやすいかもしれませんが、組織には共通目的が必要であり、それを分業し協働しながら実現していくプロセスがマネジメントであると考え

ることができます。その際に、何を重視しなければならないか。最も重視すべきは有効性です。共通目的をどれだけ実現できたかを意味します。ただ、人、もの、金といった経営資源は有限であり、それらを効率的に活用することが求められます。それが効率性です。有効性と効率性を車の両輪にたとえる考え方が一般的だろうとおもいますが、その両方を追求する余り、組織や個人に負荷がかかり職場が不健全な状態になることも考えられます。だから効率性と健全性に配慮しながら、有効性を追求する、図のようなトライアングルにしてみました。



この図で強調したいもう一つのポイントは組織と個人の関係です。個人は組織の構成員なのだから、個人を組織の中に組み込まなければならないというような発想では、個々人の力を発揮させられないと思います。個人は組織の構成要素ではなく、また構成員だとしても24時間365日構成員である必要はないのです。個人は個人として、勉強を含めて自らの生活を通して成長する。それによって得た知識、スキル、情熱でもって組織に活力を注入し貢献する。組織の側はそれに対する報酬でその貢献に報いることになります。その報酬には給料や昇進という目に見えるものもあります。外発的動機づけに相当する部分です。また、つながりや成長という目に見えないものもあります。内発的動機づけに関わる部分だと思います。これらのことを踏まえて、個人は組織との関係を理解し、組織も個人を理解しなければならない。そのようなことを基本において、マネジメントを行っていく必要があると考えています。

この概念図から導き出されることは、組織マネジメントを行う上で、個人を理解することがいかに大切であるかという点です。個人の能力を把握するとともに、その個人が組織や組織で働くことに何を期待しているのかを知ることが全ての出発点になります。例えば、学科長や専攻長ならば、その組織に所属する教員が何をやりたいのか、何に価値を置いているのか、仕事を通してどのように成長していきたいと思っているのかを知ることが大切です。事務組織でも、部課長は配下の職員の能力を的確に把握するとともに、部下が何をやりたいのか、組織や働くことに何を期待しているのか、何に価値を置いているのかなどを理解しなければなりません。その上で、個人が貢献し、組織がそれに報いながら、個人も組織も共に成長していくという好循環を生み出す必要があります。その環境を整えるのが上位役職者の役割になります。良い会社というのはそのようなことができているように思います。それに対して、大学はこのような意識が希薄です。教員については難しい面もありますが、職員についてはもっと重視すべきでしょう。

私は、副学長の仕事を終えて、専攻の一教員になった際に、当時の専攻長に協力して、専攻の全教員と個別に話し合う機会を持ち、「先生は今どのような研究をしているのですか」、「この専攻でこれからどんなことを教えていきたいですか」、「専攻の運営や将来について言いたいことがあれば教えてください」などの質問を行い、一人一人の考えを聞いてみました。実際はコーヒーを飲みながらのフランクな歓談だったのですが、副学長を終えた直後であり年長者でもあったので、このような会話ができたのだと思います。そこで話し合ったことをまとめて専攻長に報告し、専攻運営の参考にしてもらいました。専攻長は事実上選挙で選ばれますが、輪番制のような部分があり、若い先生が選ばれることもあります。なかなか本音の話は引き出せないのが、協力した次第ですが、私自身にとっても貴重な経験になりました。

人間はやはり誰かとつながりたい、人に認められ賞賛されたいという気持ちが、教員か職員かに関わりなくあるように思います。その気持ちを理解し、そこに働きかけることが

マネジメントの一番のポイントだと思います。

次（スライド 15）に移りますが、大学にふさわしいガバナンスとマネジメントというものに考えてみると、一つ一つの組織や職位について機能と役割を明確にして、権限と同時に負うべき責任を明確にした設計が不十分なのだろうと思います。

たくさん組織は作られるのですが、機能する組織になっていないのです。責任と権限を明確にするというのは、人の評価においても人の育成においても最も基本となるベースであり出発点です。それをないがしろにしたまま、例えばいきなり職員に人事評価システムを導入する。すると、多くの職員が戸惑い、組織も混乱します。自分に何が期待されているのか、自分は何に責任を負うべきかわからないまま評価されるのですから、人事部門や上司に対する疑心暗鬼が増すだけです。ですから、人事評価とか人材育成とかをやる前に、あなたにこのような役割を期待し、それを遂行するためにこのような権限を付与するので、これだけの責任を負ってもらいたいということをしっかり伝える必要があります。その上で評価であり、育成であるということだと思います。

それから、組織をつくり職位を設定するだけでなく、それらをつなぎ、動かすための業務プロセスを設計しなければなりません。効率的で迅速に処理でき、誰が見てもわかりやすいことが大切です。この業務プロセス設計も大学では軽視されているように思います。幾ら組織という箱をつくっても業務プロセスが設計されていなければ機能しません。

3番目として、学長、副学長、幹部職員などを育成する仕組みをつくることも大切ですし、長の立場にあるなしにかかわらず、いたる所で変革の起点になるリーダー、リアルチェンジ・リーダーという呼び方もありますが、それらを数多く育てていく必要があります。トップの権限を幾ら強めても、トップだけがリーダーシップを発揮しても、組織は変わりません。日産自動車はカルロス・ゴーン氏が、日立製作所は川村隆氏がトップに就任して、危機的な状況から一年間でV字回復を成し遂げました。確かに二人ともすばらしいリーダーです。しかし一人の力だけでこれが成し遂げられたのか。日産も日立もそれぞれの現場でリーダーシップを発揮できる優秀な人材を数多く抱えています。ゴーン氏も川村氏も会社が向かうべき方向を明確に示し、この人についていくしかないという気持ちを社員に持たせることに成功したから、全社の力を結集できたのだと思います。

大学の組織特性などを考えると、仮にゴーン氏や川村氏のようなトップを得たとしても組織は変わらないように思います。ましてや学長に権限を集めた程度で、うまくいくはずはありません。時間がかかっても個々の教員や職員の意識と能力を高めていく必要があります。そのための確かな道筋と方法を見だし、それに沿って着実に前に進めていかなければ

大学に相応しいガバナンスとマネジメントの確立に向けて

1. 組織・職位の機能・役割を明確にし、権限とともに、負うべき責任を明確にした組織設計
2. そのような組織を機能させるための、効率的で分かり易い業務プロセスの構築
3. 学長、副学長、学部長及び幹部職員に登用すべき人材の発掘と育成の仕組み
4. リーダーシップを育む組織文化の醸成
5. 教員個々の興味・関心と組織としての教育の質保証を両立させる仕組み
 - ・大学と学部、学部と学科、学科と教員の間でのグリップ(=コミットメント)
 - ・教員による教育改善の後押し(社会的要請、国の政策・大学の方針等の情報共有、教育能力開発の機会、意欲のある教員へのサポート 等)
 - ・長期的には配置方針と採用基準を明確化にし、戦略的な教員人事を推進
6. 求める職員像及び配置・育成方針の明確化、学習(仕事、職場、研修)環境の点検と整備
7. 大学自身の五感でステークホルダーの真のニーズを感じ、深く未来を洞察することが大切

15

なりません。特に職員の意識と能力を高めることを早急にやるべきです。

教員については、スライド 12 で、教員個々の興味関心と組織としての要請、つまり右から左に向かう矢印と左から右に向かう矢印をどう両立させるかが課題と述べましたが、私はグリップ方式、あるいはコミットメント方式と呼ぶものが重要だと考えています。会社の場合、社長が事業本部長に目標を与えて、事業本部長が事業部長に与えて、事業部長が部長に与えるという形で上から下に展開される訳ですが、大学教員については、タテの関係よりヨコの関係を重視し、ヨコの関係で握る（グリップする）ことが良いのではないかと考えています。学長は学部長にやってほしいことや達成してほしいことを、事項を絞り、分かりやすい形で伝え、それに向けて努力することを約束させた上で、リソースを配分する。学部長と学科長の関係も同じ。学科長と教員の関係も同様です。ある種の契約みたいなものです。そうやって教員を動かしていくしかないのかなと思います。

もう一つは、頑張っている教員、やる気のある教員が誰かを正しく理解し、そういった教員の教育改善を後押ししたり、教員全体の教育能力の底上げを図る取り組みを徹底したりすることが必要だと思います。また、教員人事に失敗は許されません。結果として間違った人事をしてしまえば、定年までの長きにわたり貢献や成果に見合わない多額のコストを負担し続けなければなりません。長期的な視点からの人事戦略の構築、大学にとって本当に必要でありかつ優れた人材を採用するための選考プロセスなどに、大学はもっと力を入れるべきだと思います。企業では新卒一人を採用する際に、数億円の投資（福利厚生費などを含めて一人を定年まで雇用する場合に発生する費用）をすることを慎みで見極めろと言われることがあります。

職員については、求める職員像と配置育成方針を明確にして、仕事、職場、研修を通して学習する環境を点検し整備することが重要です。職員が成長する職場になっているかという視点を持ち続けることが大切です。

最後に示したポイントは、国からの政策誘導も大事ですが、大学には、目の前に学生がいて、地域社会があり、学生を送り出す社会があるわけですから、大学こそ五感でそれらステークホルダーのニーズを肌で感じられるはずです。その感度を常に高めてほしいと思います。

スライド 16 に移りますが、学長の役割を五つに絞ってまとめています。計画策定などは副学長以下に任せ、学長はより大きな絵を描くことに集中すべきだと思います。つまりビジョン・戦略を示すことです。その上で、学部等の活動や成果を正確に把握し、適切な資源配分を行うこと。さらには健全な教育研究環境と働く環境を整えるとも

学長の役割とリーダーシップ

➤ 学長の基本的な役割

- (1) ビジョンと戦略の構想
- (2) 学部等の活動の適正な評価
- (3) それに基づく適切な資源配分
- (4) 健全な教育研究環境と働く環境の整備
- (5) 社会への発信、ステークホルダーとの対話

➤ 求められる“リーダーシップ”とは

- ・パワーだけで組織は動かない、リーダーシップが発揮されて、はじめて構成員の能動的な行動を引き出すことができる
- ・正直、先見の明がある、仕事ができる、わくわくさせてくれる
- ・リーダーシップを育む組織文化

16

に、大学の目指す姿や成果を社会に発信し、ステークホルダーと対話すること。日々様々な会議や行事などに忙殺されていると思いますが、学長に期待される本来の役割は何かを常に意識しながら、自身の仕事の選択と集中を図る必要があります。

スライド 17 はガバナンスが有効に機能するための要件と課題をまとめています。これまでに触れてないこととして、監事監査をもっと有効に機能させるべきという点を指摘しておきたいと思います。それから情報開示（ディスクロージャー）の重要性です。日本の企業統治改革で最も早くから取り組み、成果をあげてきたのはディスクロージャーではないかと思います。自らをさらすことが究極の規律づけになります。さらすことで組織も個人を鍛えられるのだらうと思います。大学の場合も教育情報の公開の充実が強調されていますが、国全体としてデータベースを整えることや大学ごとに情報の収集・活用・発信基盤を強化することは、今後一層重要になってくると思われま

ガバナンスが有効に機能するための要件と課題

1. ガバナンスが有効に機能するための要件 ～ 規律づけのメカニズム
 - (1) 理事(理事長)、学長、学部長等を公正かつ適切に任免する仕組み
 - (2) 適時・適切に意思決定を行う仕組み
 - (3) 理事長・学長の業務執行に対する実効性ある監督 ～ 監事機能の活用等
 - (4) 経営方針・事業活動成果・財務情報等の開示
 - (5) 自己点検・評価と外部評価、所轄庁の指導・監督
2. 大学のガバナンスに関する課題
 - (1) 理事(理事長)、学長、学部長等に相応しい人材の発掘と育成
 - (2) これらのトップマネジメント層を支える人材の育成
 - (3) 上記1の規律づけのメカニズム自体を有効に機能させるための運営方法の確立

実効あるガバナンス ←→ 実効あるマネジメント

 - (4) 経営(事項)と教学(事項)の関係の整理・明確化、教員自治の位置づけと活用
 - (5) 組織目的の遂行と個々の教員の自律性 ～ コミットメント関係

17

その下のガバナンスの課題ですが、ガバナンス構造を変えれば良いマネジメントができるという側面もあるのだけれども、その逆に、しっかりとしたマネジメントの基盤があってガバナンスも機能するという面もあるのではないかと考えています。ガバナンスとマネジメントの間の双方向の矢印はそのことを意味しています。例えば、ガバナンスを機能させようと思っても、情報の把握に時間や費用がかかれば、学長が指導力を発揮しようと思っても、理事会や役員会で実質的な議論をしようと思っても、容易にはいきません。

監事については、スライド 18 に書いてある通りにもっと機能できると思います。スライド 19 には、改正私学法の 2005 年施行に当たり、文科省が示した Q&A を引用しています。この中で、監事は教学監査に関わってもよいとされています。個々の教員の研究の中身に立ち入るようなことはできませんが、教育の質を保証するための仕組みやプロセス、その基盤となる教員人事のプロセスなどが適切に機能しているかという点を監事が客観的に視点で見ることが意味のあることだと思

監査を大学経営の高度化に積極的に活用する

1. 三様監査 ～ 監事監査、内部監査、会計監事監査
2. 企業における監査役監査・内部監査も試行錯誤
 - (1) 企業統治の歩みは監査の実質化の歩みでもあった
 - (2) 企業システム全体とのかかわりで監査を考える
 - (3) 適法性監査と妥当性監査
 - (4) 企業間で開きの大きい内部監査の位置づけ
3. 国立は法人化以降監事監査を中心に監査体制を強化し、それに続く形で内部監査の充実に取り組みつつある。私立の場合は、法人間で違いがあるのではない。
4. 大学経営の高度化に資する監査を如何に確立するか
 - (1) 法人経営との関連から教学も監査の対象とすべき
 - (2) 業務の構造を把握し、プロセスに重点を置いた監査を
 - (3) 監事監査と内部監査は連携・補完し合う関係
 - (4) 監査に対する信頼の確立と学内の協力が不可欠

18

平成16年(2004年)私立学校法改正と監事監査の対象

➢ 私立学校法改正に関する留意事項 ～ 「監事制度の改善」について

- ・ 監事監査は財務に関する部分に限られず、学校法人の運営全体が対象
- ・ 監事は監査される側のみで選任されることがないように
- ・ 監事の専門性と独立性を高める ～ 外部監事の導入と評議員との兼職禁止
- ・ 監事の定数、任期、選任・解任の方法は審判行為に適切な定めを設ける
- ・ 理事会及び評議員会への報告、適切な対応がなされない場合は所轄庁に報告
- ・ 監事の常勤化を進めること、理事長等からの監事に対する定期的な学校法人の業務状況の報告、監事の監査を支援するための事務体制や内部監査組織の整備

➢ 監事の監査の対象は教学面も含むのか ～ 文科省Q&Aより

私立学校におけるいわゆる教育的な面と経営的な面とは密接不可分のものであり、また、学校法人が学校の設置管理を行うことも目的として設置される法人であることにかんがみれば、監事の監査対象である「学校法人の業務」は経営面のみに限定されるものではないと考えます。

すなわち、教育的な面についても学校法人の経営に関連する問題である以上、「学校法人の業務」として監査の対象となり、適法性の観点だけにとどまらず、学校法人の運営上明らかに妥当でない判断される場合には、監事は指摘することができると考えます。ただし、監事の監査が個々の教員の教育・研究の内容にまで立ち入ることは適当でないと考えます。

19

以上を要約したものがスライド 22 になります。組織の設計、組織における個人の理解、自校にふさわしい人事管理の確立の三つが重要であることを示し、それぞれに具体的な課題を整理しています。重要と考えたものばかりをまとめたつもりですが、全体を通して大学にとって特に重要だと思う点是对話と情報共有です。大学内には実に多くの文書が行き交い、ネットワークやメールを通して絶えず様々な情報が構成員にもたらされます。しかしながら、本当に伝えたいという思いが感じられません。とにかく情報を流しておけ、そんな感じがあります。

筑波大学に着任した当初、技官が配置されている複数のセンターが統合されるという話が持ち上がりました。なぜか私のところに真偽を尋ねにくる技官がいて、私もそ

のような話が進んでいるのか調べてみました。確かに検討が進んでいるようで、ある職員に聞くと既に決まったという。決まったならなぜ当事者として影響を受ける技官たちに説明しないのかと尋ねても本部の中で誰も明確に答えてくれませんし、その必要性を感じていないように思えました。

考えてみると、当時、評議会で決まったことは、27 程度あった学系長によって学系教員会議で報告され、時間はかかりますがすべての教員に伝わり、事務局では、評議会に陪席している部長から課長を通して職員に伝えられます。ただ、実際にどの程度の報告がなされていたかはわかりません。一方、当時筑波大学に二百数十名いた技官は、そのどちらの情報伝達ルートからも外されていたのです。それで、月に1度、技官の人とたちと話し合う機会を設けたのです。私自身十分な情報を持っていた訳ではありませんが、法人化準備委員会の分科会やワーキンググループに関わるようになっていたので、自分の知りうることを率直に伝えました。そうすると現場で起こっていること、技官たちの考え方や要望もわかります。その中から生まれた社会貢献事業で今も続いているものがあります。ここでは技官、現在の技術職員に対する情報伝達の話をしました。教員や事務職員についても、本当に鮮度の高い情報が伝わっているかという疑問もあります。

会社の例を挙げます。社長に就任したカルロス・ゴーン氏が直ちに着手したのは社員との対話です。三か月くらいの中に千人の社員から話を聞いたと言われていました。それを基に日産のどこに問題があるかを明らかにし、方向性を示したそうです。その際に、「社員を集めてほしい。考え方を全員に伝えたい」との指示があり、部下が本社のホールに社員を集めることを伝えると、「社員は本社にだけしかいないのか」と言われる。工場で働く社員がビデオで話を聞けるようにしたことを報告すると、「社員は日本だけなのか」と指摘され、全世界の日産の社員に話が伝わるように工夫したという話を聞いたことがあります。このくら

大学マネジメントを担う人材が成長する場づくりに向けて

<p>【組織の設計】</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 組織の役割・機能の再設計・明確化 ➢ 意思決定と業務プロセスの再設計・明確化 ➢ 個人に期待する役割と責任・権限の明確化～ヨコの役割分担、タテの役割分担 ➢ 仕事にあたって重視すべき価値の共有 ➢ ICT(情報通信技術)の高度利用 	<p>【組織における個人の理解】</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 個人が大学で働くことに何を求めているのか、何を重視して働いているのかを理解することがすべての出発点 ➢ 能力(知識、スキル、態度)の見極め ➢ 対話(コミュニケーション)の重視
<p>【自校に相応しい人事管理の確立】</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 求める職員像の明確化(期待する役割、組織として重視する価値) ➢ キャリアパスの明示、ダイバーシティ・マネジメント ➢ 公平な評価と処遇 ～ 貢献と処遇の均衡を見極める冷静さも必要 ➢ 体系的な人材育成システム <ul style="list-style-type: none"> ○JTとOff-JT、特に、課長層以上に対する研修機会、中小規模校における研修機会の確保 ➢ HRM(Human Resource Management)部署または担当者の役割の再認識と意識改革 	

22

いに徹底しないと考え方や情報は伝わりません。

私が勤務していた新日鉄は、当時常務会という事実上の最高意思決定会議が毎週金曜日に開催されていました。本社では月曜日の朝9時に本社部長会が開催され、前週の金曜日の常務会で決定された事項が報告されます。10時前には終わり、各部長は部に戻って課長を集めて報告します。これにより、金曜日の常務会決定事項は翌週の月曜日の11時頃までに本社内の全課長に伝わることになります。情報の鮮度はとても大事です。

自校にふさわしい人事管理の確立について一つコメントしておきたいことは、私立大学の場合、1校あたりの平均事務職員数は88名にすぎないという点です。研修を含めて体系的な人材育成プログラムを組んだり、ジョブローテーションで人を育てたりということが難しい大学が多いのではないかと思います。大学間で連携して職員育成を行うようなことをもっと真剣に考える必要があるように思います。

最後になりますが、スライド24には、私自身が国公立大学の経営や評価に関わって感じたことを率直に書かせてもらいました。検証なき組織の設置・改廃の繰り返しには大きな疑問を感じています。また、リーダーシップに対する誤解も大いに気になります。リーダーシップ＝トップダウンではないことを理解していただく必要があります

国公立大学の経営や評価に携わって考えたこと	
>	検証なき組織の設置・改廃の繰り返し～設計思想の不徹底、運用の巧拙 ・筑波大学の学群・学系制度の評価について
>	“リーダーシップ”に対する誤解 ・誤った「理事会主導」 ・「学長のリーダーシップはトップダウン」という誤解
>	トップの任免、トップの業務執行に対する監督は本当に機能し得るのか ・トップが交代しない限り、大学は良くならない～本当に交代させられるか ・学長選考会議は適任者を選考できるのか
>	教員・職員とも、意識、能力、貢献の個人差が大きい～解決の道筋をどうつけるか
>	「評価」は、教育研究の高度化、経営力の強化、社会への説明に寄与できているのか
>	“Good Practice”を学科内・学部内・大学内にどう広げるか
>	“一般解”も重要だが、個々の大学の状況や特質に応じた“特殊解”がより重要

し、創設者につながる理事長や特に力のある専務理事・常務理事が力をふるう場合、学内にももの言えない雰囲気が生じてしまうことがあります。それらの実力者をどう規律づけるのかもガバナンス上の大きな課題です。

教員・職員とも、意識・能力・貢献において個人差が大きいという点も大きな問題です。役所や会社はバラツキがもっと小さい。最近の大学では文科省の補助金を得るために様々なプログラムに応募する動きが活発ですが、応募段階でも採択後の実施段階でも、特定の教員や職員に仕事が集中し、その周囲の自分は無関係を考える人たちとの間に温度差や業務負荷のアンバランスが生じてします。そして、本来ならば大学全体に波及させなければならないのに、学部全体にすら広がらず、一部の教員・職員の奮闘だけで補助期間の終了とともに終わってしまうということが起こっているような気がしています。せっかく良い芽が出てきたのに、それを大きく育てる力や意識が乏しいのだと思います。

最後に強調したいのは、大学改革は一律に進めてはいけません。一般解も大事ですが、約780の大学それぞれに状況が異なることを前提に、自校にふさわしい特殊解を各大学がそれぞれの責任において導き出し、実践していかなければならないということです。

以上、まとまりのない話になってしまいましたが、御意見を頂ければ幸いです。

質疑応答

質問：教学監査で、目的・方法・成果のチェックをするというのは、認証評価という枠組みがある中で、どのように位置付けられるのか、つまり教学の枠組みがうまくいっているという話なのか、あるいは認証評価と重なるような話なのか。これまで教学監査というものが想定されていないのであれば、監査する本人たちがどこまで意識して取り組んでいるのか。その運用と実際的な部分についてお聞きしたい。

吉武：国立大学法人の監事については、法人化当初は、弁護士や企業の役員経験者など教学については余り熟知していない人が多かったように思います。最近は学長経験者など、大学の事情を理解している監事が増えています。

監査というと会計面の比重が高そうに思われがちですが、会計監査については監査法人による監査があり、監事はその報告を聞いたり、監査法人と意見交換したりという仕事を中心になります。結局、会計など特定の領域にとらわれず、広く大学全体の話を書くことになります。例えば、各理事から担当業務の課題や中期計画の進捗状況などを聞きます。その中には、経営面のみならず、教育面、研究面、学生支援なども当然に含まれます。そして、現場である大学院研究科や学部は本部の方針をどう受け止めているのだろうか、本部と現場の意思疎通は十分なのだろうかということが気になってくる。そこで、部局長との面談なども実施する訳です。

具体的には、教育改革を進める上での課題などを聞きます。国の補助金を得て、推進組織をつくり取り組んでいるが、学部の協力が得られないといった悩みを率直に話してくれる教職員もいます。領域的には教学なのですが、運営上の問題という点で経営的な要素もあります。教育改革の方向性や内容そのものよりも、それを進める上での運営上の課題に着目し、それらを監査報告書の中で取り上げ、学長・理事等に課題提起することで、運営に役立ててもらおう。そのような役割が重要だと思います。

だから、認証評価とは異なりますし、重複することはありません。そもそも教学と経営の間に明確に線引きできない。監事監査をやっているとそのような感覚が強まってきます。

大事なことは、資料を用意させたり、形式的なことをチェックしたりするのではなく、率直に話を聞くことだと思います。そこに当事者から距離を置いて物事を客観的に見ることができる監事の意義があるのだらうと思います。

質問：この国全体の質保証ガバナンスという点から考えると、うまくいっているのかということ、文科省が示す PDCA のサイクルであるとか、認証評価とかで、それがうまくいっていれば、うまくいっているということですね。そうすると、監査はしなくてもよいはずなので、重なってしまい、非効率であるのではないのでしょうか。

吉武：認証評価って、ある意味、設置基準を満たしているかということですよね。法人評価の場合、達成度評価で、大学から見ると、同じような作業させられているのだけれども、目的・観点が違いますよね。

認証評価の時に、学長の指示の出し方がおかしいとか、予算がつかないことが問題なんだとか、そういう議論が余り出てこない。

質問：教学監査に期待されている話というよりは、経験の中で意義のあることがあったという感じだと受けてとれるのですが。

吉武：そうです。例えば、京都大学は、監査レポートみたなのをアップデートしていて、いろんな学部と対話しています。認証評価の場合、こういう観点でチェックしましょうとかありますから、教学監査をしているという意識はなくて、各部局の運営の仕方ということに関心がある。ですから、教学監査というよりは、マネジメントそのものをみているのかもしれない。

質問：つまり、監査と言う言葉でイメージするよりかは、かなり付加価値の高い議論なんかが行われているということ？

吉武：そうです。それは監事のバックグラウンドとか、執行部との信頼関係による部分が大きいと思います。それが構築できないと実効性ある監査は難しいと思います。

法人化当初の筑波大学での経験ですが、監事監査に対して研究科や学部などの各部局は当初構えて臨んでいたように思います。監査というと不正はないか、法令を守っているかなどを事細かにチェックされる、そのようなイメージを持っていた人も多いでしょうし、漠然と面倒くさいと感じていた人もいたと思います。ところが、研究者としてのバックグラウンドのある監事と企業経営者としてのバックグラウンドのある監事が、何でも話してほしいという姿勢で出向いていったお陰で、部局長等が学長や理事も聞いたことのないような悩みや意見を監事に率直に話すのです。

当時、筑波大学では、三か月に一回、昼食をとりながら、監事が学長・理事等に監事監査の状況を報告し、それに基づいて意見交換していたのですが、監事を通して大学の現場が抱える問題を知るということも多かったように思います。監事の果たす役割は、監事自身のバックグラウンドやその大学の監事への期待などによって実に多様だとは思いますが、形式化や定式化しないところが監事監査の良いところではないかと思っています。

質問：監事の雇用形態は？

吉武：筑波大学の場合は、常勤監事一名と非常勤監事一名の体制が法人化以降続いています。お茶の水女子大学の場合は、私を含めて二名とも非常勤監事です。月一回の役員会出席、年数回の経営協議会陪席のほか、監事監査、会計監査人とのミーティングなど、必要の都度大学に行きます。

中小規模の大学の多くは非常勤二人体制だと思います。ガバナンス改革では一人を常勤化すべきであると言われていますが、一人を常勤化するのは予算の面からも厳しいと思います。さらに、そのような規模の大学において監事が常時大学にいることが良いのか疑問です。非常勤だから無責任になることもありませんし、限られた時間でも監査の実効性を確保することは十分にできます。

監事が機能するためにはそれを支えるスタッフが必要ですが、多くの大学が監事監査に対する支援機能と内部監査機能の両方を担当させているようです。お茶の水女子大学の場合は、それに加えて評価業務も担当させています。事務組織の規模や職員の育成などを考えると一つの方法だと思います。

質問：プロジェクト研究の中で、先生と似たようなエピソードを聞くことができました。それは、具体的には、先生もお話しされた、粘り強く対話することで目的を成し遂げられるというものでした。そういった資質は、どのようなものや、経験に裏打ちされているのでしょうか。

吉武：組織は分業と協働のシステムということをお話ししましたが、組織で仕事をしていると自分一人でできることは限られていることに気づきます。誰かに相談したり、頼んだり、説得したり、それらの逆もあります。対話なしには何も進みません。その繰り返しの中で、どうすれば理解してもらえるか、協力してもらえるかを学習しているのだろうと思います。

そのようなことがうまくできる人、あの人が言うならばやってみよう、ついて行ってみよう、それがリーダーシップなのだろうと思います。だからリーダーシップは長だけのものではなく、誰にでもリーダーシップを発揮すべき機会はあるのだろうと思います。

大学についていえば、職員は組織で仕事をしているのですが、企業などに比べると職場内、あるいは職場間で人と人との関わり合いが希薄なように思います。だから、粘り強く対話する習慣が身につけにくいし、リーダーシップが育ちにくい面もあるように思います。教

学長の役割とリーダーシップ

▶ 学長の基本的な役割

- (1) ビジョンと戦略の構想
- (2) 学部等の活動の適正な評価
- (3) それに基づく適切な資源配分
- (4) 健全な教育研究環境と働く環境の整備
- (5) 社会への発信、ステークホルダーとの対話

▶ 求められる“リーダーシップ”とは

- ・パワーだけで組織は動かない、リーダーシップが発揮されて、はじめて構成員の能動的な行動を引き出すことができる
- ・正直、先見の明がある、仕事ができる、わくわくさせてくれる
- ・リーダーシップを育む組織文化

16

員については、組織で仕事をする場面より一人で仕事をする場面が多いですね。だから粘り強く対話をする習慣が身につかない。教員も大学院時代を含めて若いうちからもっと協働する経験を持つ必要があるのかもしれない。

質問：大学という組織で目的を共有していない組織であるという点について。企業のコーポレートガバナンスの場合は、共通目的を共有することが大切なわけですが、大学の場合は、真っ向から一致できないという場合が比較的多い。そういった場合に、共同体的組織と、経営体的組織という考え方自体が成り立たないのではないのでしょうか。

吉武：法人組織とか、事務組織とかは明らかに経営体的組織ですから、企業と同じメカニズムを働かせることはできると思います。企業の最大の役割は、社会や生活に必要な財・サービスを提供することで、顧客満足の追求が何よりも求められます。この財・サービスの提供を、利潤追求を目的とする営利企業で行うのか、公共性の高い組織で行うのかの違いがあるだけだと思います。

教育で社会に貢献しようという考え方は職員までは共有できることだと思います。教員の場合、研究で評価されたいという意識が強いので、理屈でわかっている、行動につながるまでの理解や共有というのは難しいかもしれません。しかし、研究と違い、教育は個々の教員が自律的に取り組む要素と組織的に取り組む要素の両方が必要ですね。学位を授与するのは大学ですし、質を保証するのも大学です。教育活動に組織的取り組みは不可欠であり、したがって目的や目標の共有が必須であることを丁寧かつロジカルに根気強く説明し、理解を得る必要があると思います。

ただ、何を共通目的にするのかということに関しては、必ずしも大学全体でなくても良いかもしれません。学部や学科あるいはプログラムの単位で目的を設定することで、教員自身の興味関心と組織目的をより近づけることができるかもしれません。その意味でも、学部長や学科長の役割は大きいと思います。中小規模の大学であれば大学全体で目的を共有し、大規模大学であれば、学部ないしは学科単位で目的を共有する。大学の状況に応じて柔軟に考えれば良いと思います。

質問：学部で動くときに、学部長を選考する際に、研究を重視するような大学では、改革を進めようとする雰囲気生まれにくいのではないかと。また、部局長も研究重視の人事に偏ってしまうイメージがある。

吉武：研究と教育は別物で、研究重視と教育重視のどちらを選択するかというような発想が依然として根強ければ、そのような懸念もあると思いますが、研究力の高い教員ほど教育熱心ということも少なくないように思います。大学に何が期待されているのか、自校において

教育と研究の関係をどう考えれば良いのか、といった点について、大学トップがしっかりと理念を持ち、それを部局に伝えることが大切なのだろうと思います。

また、部局内でも教授会など公式の会議の場ではなく、非公式な場で、そのような問題について率直に意見交換する機会を持つことが大切だと思います。多くの教員は理詰めで話せば理解します。理詰め議論のためには確かなロジックが必要です。教員同士が議論すると、学問分野間の違い、利害の対立、感情的な発言などで、筋道立てた議論ができなくなってしまうことがあります。そうならないように議論を上手にリードできる人材がいれば良いのですが。

その点で、職員の果たす役割は大きいように思います。部局長などが議論を上手にリードできるように準備し、サポートするのは職員の役割です。国の政策動向、全学的な方針、大学や当該部局の実態に関するデータなどを用意し、筋道立てた議論が行われるようにガイドする。

筑波大学では、法人化と同時に大学院研究科を部局とする運営体制にしましたが、その際に、研究科長の隣には事務系の支援室長が座るようにしました。支援室長たちには副研究科長のつもりで主体的に研究科長を支えるようにと伝えました。

質問：この研究が注目している組織分離についてお伺いしたいと思います。先生のスライド12では、共同体的組織の部分を大学改革のながれの中で、パーツ化していくと。共同体の分解みたいところをみていく。それと連動して、教員個々の興味・関心も同時成立させると。つまり、これまでファカルティという大学を形作っていたものを機能的に再編成するという中で、外面的には、教育組織と教員組織を分離するという形で表れるのではないかと、というのが、この研究の問題意識にあるのですが、先生はどのようにお考えでしょうか。

吉武：教教分離の話ですよね。先ほどお話ししたように、筑波大学の学群・学系制度はそれを目的としたものでした。しかし、学系は学問分野を同じくする教員組織としながら、実態はディシプリンで編成された学系と学際的に編成された学系ができてしまった。前身校から引き継がれた分野と新たに加わった分野でそのような違いが生じてしまったのだと思います。では、ディシプリンで編成された学系は本当にうまく行っていたのか。それらの学系に所属する教員は肯定的な見方が多かったことを紹介しましたが、それらの学系は教育組織とも一対一で対応していたのです。例えば、生物学系は生物学類と、物理学系は自然学類の物理学専攻と、という形です。この点は十分に検証されるべきですが、結局他大学の学科単位で教員がまとまり、ある時は教員組織あるときは教育組織として、一貫して対応したからうまくいったと感じていたのではないかと。そのような印象を持っています。

教教分離は理念としては理解できますが、運営が複雑になることは間違いありませんし、単純な組織であっても上手にマネジメントすることが難しいとされている中で、複雑化し

た組織を混乱なく運営できるのか、冷静に検討する必要があると思います。

また、二重の無責任が生まれるのではないかという点も注意しておく必要があります。教育組織からすれば、このような教育を行いたいのに、質的にも量的にも教員が供給されないと主張するかもしれませんし、教員組織から見れば、教育の責任は教育組織ということになります。

少なくとも中小規模の大学は、教教分離などせずに、全学あるいは学部や学科が一丸となつて、教育面でも研究面でも競争力をつけ、社会的存在価値を高めることに全力を挙げる。そのような形の方が、現実味があると思います。

大規模校では、同じ学問分野ごとに教員組織を編成し、教育組織については学問の進展や社会の動向などに基づき柔軟に学位プログラムを編成するという方法もあると思いますが、先ほど述べた通り、それを運用するためには丁寧な組織設計と運営能力の高い教員が不可欠になります。それらが可能かどうかを現実的に考えていく必要があります。

質問：選挙で学長を選ぶということについて。リーダーシップの発揮できる学長を選考する上で、選挙を行うことの意義についてはどのようにお考えでしょうか。

吉武：選挙で選ぶか、選ばないかということに企業の方は注目しています。ただ、日本は、アメリカみたいに、トップマネジメント層の人材市場があるわけではありません。

法令上は学長選考会議が選考することになっていますが、学長選考会議自体は、大学の内外にどのような候補者がいるのかを自ら調査・発掘する力を、少なくとも現状において持ち合わせてない。そうであれば、学内の意向を聴くというのはやむを得ない方法だと思います。筑波大学では、大学教員、事務・技術系職員、附属病院医療職員、附属学校教員に分けて集計し、それぞれの数字を学長選考会議に報告して、判断の材料にしてもらっていました。結果として候補者を多面的に見ることになります。

学長選考会議が選考するという基本を守った上で、選考会議の審議がより実質化するような工夫を重ねていくしかないと思っています。意向投票はそのための一つの方法だと思います。

質問：リーダーシップに求められる先見の明は、どの次元で設定することができるのか。そして、それはどのように育成できるのか。

吉武：一つの仕事や一つの専門領域に深く精通しつつ、決してタコツボに陥ることなく、幅広く他の領域に関心を持ち続けること。それが実務の世界でも、研究の世界でも大切だと思います。

研究者より実務家、博士後期課程で学んだ人間より学士課程や修士課程を修了して早く

社会に出た人間の方が、リーダーシップが身につけやすいと考えている人も多いかと思いますが、常識にとらわれていては先を見通すことはできません。経験も大切ですが、深く考え抜く習慣や批判的に物事を見る力なども、洞察力を養う上では大切です。

リーディング大学院のプログラムなどで、リーダーシップを学ぶために企業経験者を招聘しょうへいした方が良いといった話を聞くことがありますが、大学院で正しい方法で研究を重ねていれば、十分に洞察力は養われるように思います。

※本講演録は、2015年9月18日（金）、国立教育政策研究所第二特別会議室にて行われた講演を基に作成されたものである。

參考資料

教職分離を実施している大学一覧

大学名	設置形態	実施年	全学 部局	名称 (学生・教員)	組織概要・特徴	教学改革	統合	短大 廃止	重点 化	教員組織の 規定	部局長	人事管理の 一元化	人事発議	予算	その他
国立大学															
筑波大学	国立	1973 (2012)	全学	学群・学類 系・域	【細分化型】 教育組織は学群・学類(9学群23学類)及び研究科(8研究科)研究(教員)組織は系(10系)・域。	○	2002 図書編	2006 医技	○	組織及び運営の基本に関する規則	部局長は学群系長・研究科系長は大学執行役員。	系の部局人事委員会で審議し、人事企画委員会が承認。		系・学群・研究科それぞれに経費を配分	学群学類制改組(H19)、教職分離(H24)。
愛知教育大学	国立	2000	全学	学部・研究科 学系	【単科大学型】 教育組織は学部・研究科・専攻科(1学部2研究科1専攻科)研究組織は学系(4学系20講座1センター)。					愛知教育大学学則					大講座制への移行
九州大学	国立	2000	全学	学部・学府 研究院	【細分化型】【大学院重点化型】 教育組織は学部(11学部)・学府(18学府)・教員組織は、研究組織である研究院(15研究院+3研究所)。	○	2003 基工	2006 医技	○	九州大学学部及び学府の教員組織の編制に関する規則	(部)局長会議出席者)各研究院院長,学府学部長(3),教育学部部長,ほか。	各部局で実施:教授会又は運営委員会等			1994年教養部廃止
名古屋工業大学	国立	2003	全学	学部 研究系	【単科大学型】【大学院部局化型(変形)】 教育組織は学部・学系(1学部),大学院(1研究科8専攻)。			1961 工 2001 医技		名古屋工業大学学則	(教育企画院・研究企画院委員)類長,専攻長,領域長	人事企画院(人事の企画・立案・審議)	いずれの組織からも可能(教育類・専攻,領域等)		
新潟大学	国立	2004	全学	学部・学系 学系・系列	【大<小>型】 教育組織は学部・研究科(9学部7研究科)。	○		1998 商 2003 医技	○	新潟大学学則	学部長,学系長,研究科長,学部長(教授会は学部,研究科)	【○】全学教員定員調整委員会? (選考は学系教授会)			
福島大学	国立	2005	全学	学群・学類 学系	【細分化型】 教育組織は学群・学類(2学群4学類)。	○		1984 経済		福島大学学則	学群長・学類長 (統括学系長)	学部人事委員会			
茨城大学	国立	2005	全学	学部 学野	【教育組織対応型】 教育組織は学部(5学部)。			1993 工		茨城大学組織規則	学部長				
岩手大学	国立	2007	全学	学部 学系	【細分化型】 教育研究組織は学部(4学部)・研究科。教員組織は学系(11学系)。					岩手大学学則(職員の所属組織として)		【○?】人事制度・評価委員会※			※教員評価全学組織
帯広畜産大学	国立	2008	全学	学部・研究科 研究域	【単科大学型】 教育組織は学部(1学部2課程7ユニット)・研究科(1研究科3専攻+2連合院)。					帯広畜産大学組織規則	部門長(教育研究評議会構成員)	教育研究評議会-教員選考委員会			
金沢大学	国立	2008	全学	学域・学類 研究域・系	【大<小>型】【教育組織対応型】 教育組織は学域学類(3学域16学類)。	○		1998 医技	○	金沢大学学則	学域長・研究科長・研究域長ほか。	教員人事会議	研究域等		

大学名	設置形態	実施年	全学部局	名称 (学生・教員)	組織概要・特徴	教学改革	統合	短大 廃止	重点 化	教員組織の 規定	部局長	人事管理の 一元化	人事発議	予算	その他	
高知大学	国立	2008	全学	学部・研究科 学系・部門	【大<<<型+α】 教育組織は学部・研究科(5学部:15年3月現在)は6学部+1研究科。 教員組織は「学系」(4学系13部門)。 原則的には大<<<型であるが、第4の分類として総合科学系を設置。部門を学内公募。 【単科大学型】 教育組織は学部(2専修9コース)・研究科(2専攻9コース)+教職大学院 教員組織は学系(5) 【単科大学型】 教育組織は学部・研究科 教員組織は教育部(4研究部) 【単科大学型】 教育組織は学部・研究科(各1) 教員組織は学術院(下に教育研究技師部も)	□ 2003 医大	2003 医大		学則に記載なし(他は未確認)	上越教育大学 学則	学系長・専攻 学系長	【○】人事権は大学運営会議。人的資源の最適配置は企画戦略会議。	「教育機構会議」(教育組織)が発議権。審議権は教員組織が審議権。	教育経費は各大学推進費。教育経費は各大学推進費。研究経費は教員組織に予算審議権・執行権	大学院の一元化と合わせて実施。 金沢を参照	
上越教育大学	国立	2008	全学	学部・研究科 学系	【単科大学型】 教育組織は学部(2専修9コース)・研究科(2専攻9コース)+教職大学院 教員組織は学系(5)				上越教育大学 学則	学系長・専攻 学系長						
鳴門教育大学	国立	2008	全学	学部・研究科 教育部	【単科大学型】 教育組織は学部・研究科 教員組織は教育部(4研究部)				鳴門教育大学 学則	教育部長(教育 研究評議会 構成員)					2008年に教育 研究組織規則	
電気通信大学	国立	2010	全学	学部・研究科 学術院	【単科大学型】 教育組織は学部・研究科(各1) 教員組織は学術院(下に教育研究技師部も)				学術院規程	学術院長	【○】教員系人事調整委員会		教育組織(+役員会)が発議、研究組織(学術院)が審議。		教授会は学術 院	
鹿屋体育大学	国立	2011	全学	学部・研究科 学系	【単科大学型】 教育組織は学部(2課程)・研究科 教員組織は系(3)				鹿屋体育大学 通則、学則	系主任					2011年に系規 則	
香川大学	国立	2011 2013	全学	学部・研究科 研究院 学部・研究科 学系	【教育組織対応型】 教育組織は学部・研究科(6学部・9研究科うち2研究科は連合大学院) 教員組織は研究院(7研究院) 【大<<<型】 教育研究組織は学部・研究科(6学部・9研究科うち2研究科は連合大学院) 教員組織は学系(2学系)	2003 医大	1998 商学									教育研究組織 との違いを明確にするため に組織改編。
群馬大学	国立	2014	全学	学部 学術研究院	【細分化型】 教育組織は学部・学系(4学部10学系・課程)。 教員組織は学術研究院。その下に部門を置く。		1992 工業 2000 医技		群馬大学学則		【○】執行役員 会議					
信州大学	国立	2014	全学	学部 学域・学系	【大<<<型】 教育組織は学部・研究科(8学部8研究科)。 教員組織は学術研究院(3学域10学系)。学系一教員グループ一教員ティームを置くことができる。院長は学長。	2007 医技		信州大学学則	学部長		【○】「学術研究院会議」で教員の人事配置を一元的に管理。	学部？			目的:一元的・計画的・柔軟な人事、高度で持続可能な教育研究の推進	
和歌山大学	国立	2014	全学	学部 学系	【大<<<型】 教育組織は学部。 教員組織は「学系」(2学系)。 【細分化型】 教育研究組織は学部(6学部+3研究科等)。 教員所属組織は研究院。その下に「領域」を置く(7領域)。		1996 経済		和歌山大学組 織規則・教員 組織規程	学部長	【○】国立大学 法人和歌山大 学人事委員会				教員組織運営 委員会を設置	
静岡大学	国立	2015	全学	学部 領域	【細分化型】 教育研究組織は学部(6学部+3研究科等)。 教員所属組織は研究院。その下に「領域」を置く(7領域)。		1997 工 1999 法経		学則に記載なし(他は未確認)							

大学名	設置形態	実施年	全局部局	名称 (学生・教員)	組織概要・特徴	教学改革	統合	短大 廃止	重点 化	教員組織の 規定	部局長	人事管理の 一元化	人事発議	予算	その他
長岡技術科学大学	国立	—	全学	学部・研究科 系	【単科大学型】 教育組織は学部・研究科(1学部2研究科) 教員組織は系:①工学部・大学院工学研究科 8系,②大学院経営研究科1系,③産学融合ト ップランナー養成センター。					長岡技術科学 大学学則,学 組・運営規則, 大学教育組織 規則	系長(教育研 究評議会構成 員) ※但し,教授会 は学部・研究 科				
豊橋技術科学大学	国立	—	全学	学部・研究科 学系	【単科大学型】【教育組織対応型】 教育組織は学部・研究科(5学部) 教員組織は学系(5)・総合教育院					豊橋技術科学 大学教員組織 等規則					
京都工芸繊維大学	国立	—	全学	学部・学域 研究科・学系	【単科大学型】【教育組織対応変形型】 教育組織は学部・研究科/学域(3) 教員組織は研究科/学系(4)			1992 工		京都工芸繊維 大学の組織に 関する規則					2006年より一 部を教教分 離。2010年に 学系導入。
奈良女子大学	国立	—	全学	学部・研究科 研究院	【教育組織対応型】 教育組織は学部・研究科(3学部1研究科) 教員組織は研究院(3学系)					奈良女子大学 大学院 学則,研究 院規則,研究 評議会構成 員)	学部長,研究 科長(教育研 究評議会構成 員)				2012年に研究 院規程 2007年より検 討開始。
政策研究大学院大 学	国立	—	全学							学則に組織分 離を明記					
東京学芸大学	国立	—	全学	学群 学系	【単科大学型】 教育組織は学群(4学群36教室) 研究組織は学系(4学系16講座50分野)					東京学芸大学 組織運営規程					
東京農工大学	国立	—	全学	学部・学府 研究院	【教育組織対応型】 教育組織は学部・学府(2学部・3学府) 研究組織は研究院・部門(2研究院20部門)					東京農工大学 学則					
公立大学															
大阪府立大学	公立	2012	全学	学域・学類 学群・系/部 門	【大<小>(変形)型】 教育組織は学域・学類(4学域13学類)。 教員組織は学術研究院の下に置かれた学群・ 学系/部門(4学群20学系・部門)。	○	2005 女子大 看護	1964 農 1983 工 2006 医技		大阪府立大学 学則	研究科長,学 域長,学群長 など 教授会は学域 の長等)	人事委員会 (理事が委員 長,関連する 学域,学系等 の長等)	発議はいずれ の組織からで ても可。審議は関 連する組織で。		
私立大学															
早稲田大学	私立	2004	全学	学部・研究科 学術院	【組織対応(変形)型】 教育組織は学部・研究科。 教育研究の実施組織として学術院を設置(当 初構想は全学横断的な教員組織)。					早稲田大学学 則					目的は教員の 適正配置
桜美林大学	私立	2006	全学	学群 学系	【細分化型】 教育組織は学群・学類(4学群)。 研究(教員)組織は学系(8学系)。	○	2007 英 生活			学群長・学系 長・大学院部 長など	学群長・学系 長・大学院部 長・大学の決 定機関・学群 会議の構成 員)				教授会は学 群。
札幌大学	私立	2013	全学	学群・学域・ 学類・専攻 学系	【細分化型】 教育組織は「学群」(1学群学域6学類13専 攻)教員組織は「学系」(6学系)。	○				札幌大学学則	学群会議が人 事の起案は学 類,人事の校 計は学系。				ガバナンス改 革も実施:教 授会を評議機 関化

和洋女子大学	私立	2008 2014	全学	学群・学類 学系	【大<<U型】 教育組織は学群・学類(2学群7学類) 研究組織は学系・研究室(2学系13研究室)。	○	2006 日英 食物 服飾	和洋女子大学 学則	学系長 (教授会/学系)	2014年に改 組:教育組織 に対応。
--------	----	--------------	----	-------------	---	---	------------------------	--------------	-----------------	---------------------------

■ 全学に近い形で実施している大学

大学名	設置 形態	実施 年	全学 部局	名称 (学生・教員)	組織概要・特徴	学 制 改 革	短大 廃止 協 合	重点 化	教員組織の 規定	部局長	人事管理の 一元化	人事発議	予算	その他
国立大学														
横浜国立大学	国立	2001 ~	部局	学部・学府 研究院	【大学院重点化/部局化型】教育組織は学部・ 学府(各4) 教員組織は研究院(4) ※ 但し、教育学部・研究科は除く				横浜国立大 学則	学部長・研究 院長(役員・部 局長合同会議 構成員)	教授会(学部 長が意見を述 べることができ る)			2001年工学 部・研究科が 実施。
徳島大学	国立	2004	全学 (院)	学部(教育 部) 研究部	【大学院重点化/部局化型】 教育組織は教育部(7教育部) 教員組織は研究部(3研究部)。 ※大学院を教分離。		1996 工 2005 医技		徳島大 学則	学部長・研究 部長(部局長 会議構成員)	教授会 (学長が教育 研究評議会上 審議を求め ることが可能)			
お茶の水女子大学	国立	2007	全学 (院)	学部・教育院 学部・研究院	【大学院重点化/部局化型】 教育組織は学部・教育院(専攻)。 教員組織は研究院(基幹部門3学系と先端融 合部門1学系から構成) ※大学院を教分離				お茶の水女 子大 学則	学部長, 研究 科長, 系長(基 幹部門)	学部・研究科 教授会の推薦 に基づき教育 研究評議会の 議を得る			学部・研究 科?
九州工業大学	国立	-	部局	学部・学府 研究院	【単科大学型】 教育組織は学部・学府(各2) 研究組織は研究院(各2) ※ 生命体工学研究科を除く		1961 工		九州工業大 学則	学 基本規則, 学 制 ※組織の中身 には言及せず				
公立大学														
北九州市立大学	公立	2009	部局	学部・学群	組織の分離については不明。 基本は学部学科制であるが、1部局のみ学群 (地域創生学群)。夜間コースの見直しに伴い 新設。									
高知工科大学	公立	2009	部局	学群・学部	組織の分離については不明。 現在は3学群1学部であるが2016年から全学 で学群制移行予定。	2016								

※部局レベルでの教育組織と教員組織の分離を行っているところは多い(特区分型)。大学院重点化/部局化/講席化とともに導入した大学が多いことから、旧帝国大学等研究大学院大学においても多くの事例がある。例
えば、東北大学「教育情報学教育学部」「教育情報学教育学部」「医学薬学研究所」、千葉大学「医学薬学研究所」「医学薬学研究所」「医学薬学研究所」「教育情報学教育学部」「教育情報学教育学部」など。
環境学部(地球環境学学舎)など。

教教分離に関する時系列表 (*は訪問調査を実施した大学)

	1973	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
*筑波大学			遠山プラン			国立大学法 人化	『新時代の大学 院教育』 『わが国の高等 教育の将来像』	行政改革推 進法		『学士課程教 育の構築に 向けて』				『大学改革実 行プラン』	『第三次提言』 『国立大学改革 プラン』		
*筑波大学	1973	学群・学系	図書館大 学と統合		学群・研究科		学群・学系										
*九州大学		2000	学部／学府・研究院														
名古屋工業大学					2003	学部・研究系											
新潟大学						2004	学部・学系										
早稲田大学						2004	学部／研究科・学術院										
*福島大学							2005	学群・学系									
茨城大学							2005	学部・学野									
*桜美林大学							2006	学群・学系	2007	学部・学系							
岩手大学										2008	学域・研究域						
*金沢大学										2008	学部／研究科・学系						
*高知大学										2008	学群・学系						
*和洋女子大学													2011	学部・研究院	学部・学系		
*香川大学																	
*大阪府立大学														2012	学域・学群		
*札幌大学															2013	学群・学系	
群馬大学																2014	学部／学府・ 部門
信州大学																2014	学部・学域
*和歌山大学																2014	学部・学系
静岡大学																	2015 学部・領域

教教分離に関連する国の動き

年月	政策
1971年6月	<p>中教審『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申）』</p> <p>中央教育審議会第22回答申「46答申」 「組織・編制を合理化するとともに効率的な管理機能を確立して全体としてのまとまりを確保することがいっそう重視されなくてはならない」 「教育上の組織と研究上の組織とを区別して、それぞれ合理的に編成されることが望ましい」</p>
1973年10月	筑波大学開学：学群・学類制，学系制（教育組織と研究組織の分離）
1991年2月	<p>大学審議会『大学教育の改善について（答申）』</p> <p>大学設置基準の大綱化・簡素化，大学の自己点検・評価システムの導入，生涯学習等に対応した履修形態の柔軟化を提言⇒教育課程編成の自由化，評価（質保証）</p>
1991年5月	<p>『大学院制度の整備充実について』</p> <p>大学院の充実を図るため，学部から独立した固有の教育研究組織として教員組織・施設設備を整備すること，大学院の量的整備などを提言 ⇒大学院重点化・部局化・講座化に影響を与える</p>
1991年6月	<p>文部事務次官通知『大学設置基準の一部を改正する省令の施行等について』</p> <p><大学設置基準の大綱化>⇒教養部解体へ 「学科目制・講座制については，その弾力的な運用を阻害しないよう，講座及び学科目を担当する教員についての規定の整理を行うとともに，講座外授業の規定を廃止したこと」 「各大学において，それぞれの創意工夫により特色ある教育課程が編成できるようにするため，一般教育科目，専門教育科目等の授業科目の区分に関する規定を廃止したこと。」</p>
1991年11月	<p>『大学院の量的整備について』</p> <p>2000年までに大学院学生数を2倍にするという目標を設定。 ⇒大学院重点化・部局化・講座化に影響を与える</p>
1991～2000年	<p>大学院重点化・部局化・講座化</p> <p>1991年に東京大学の法学部（法学政治学研究科）が実施したことをきっかけに，研究型大学で広がる。2000年頃までに「終息」。 ※ 但し，これを明文化した政策はない</p>
1998年10月	<p>大学審議会『21世紀の大学像と今後の改革方策について（答申）』</p> <p>四つの基本理念（①課題探求能力の育成－教育研究の質の向上－，②教育研究システムの柔構造化－大学の自律性の確保－，③責任ある意思決定と実行－組織運営体制の整備－，④多面的な大学の個性化と教育研究の不断の改善－）を示した上で，具体的な改革方策を提言。 「国立大学については，教員組織としての講座・学科目の編制について各大学の柔軟な設計や機動的な対応を可能とする方向で検討することが適当である」 「公私立大学については，社会等のニーズに迅速に対応できるよう，同一設置者内の大学・短期大学全体の定員の増加を伴わない範囲の，収容定員の変更及び学部の学科の設置審査について，教育課程の審査を省略するなど大幅に審査を弾力化し，各大学が自らの判断と責任により，教育研究組織をより柔軟に設計できるようにすることが適当である。」</p>

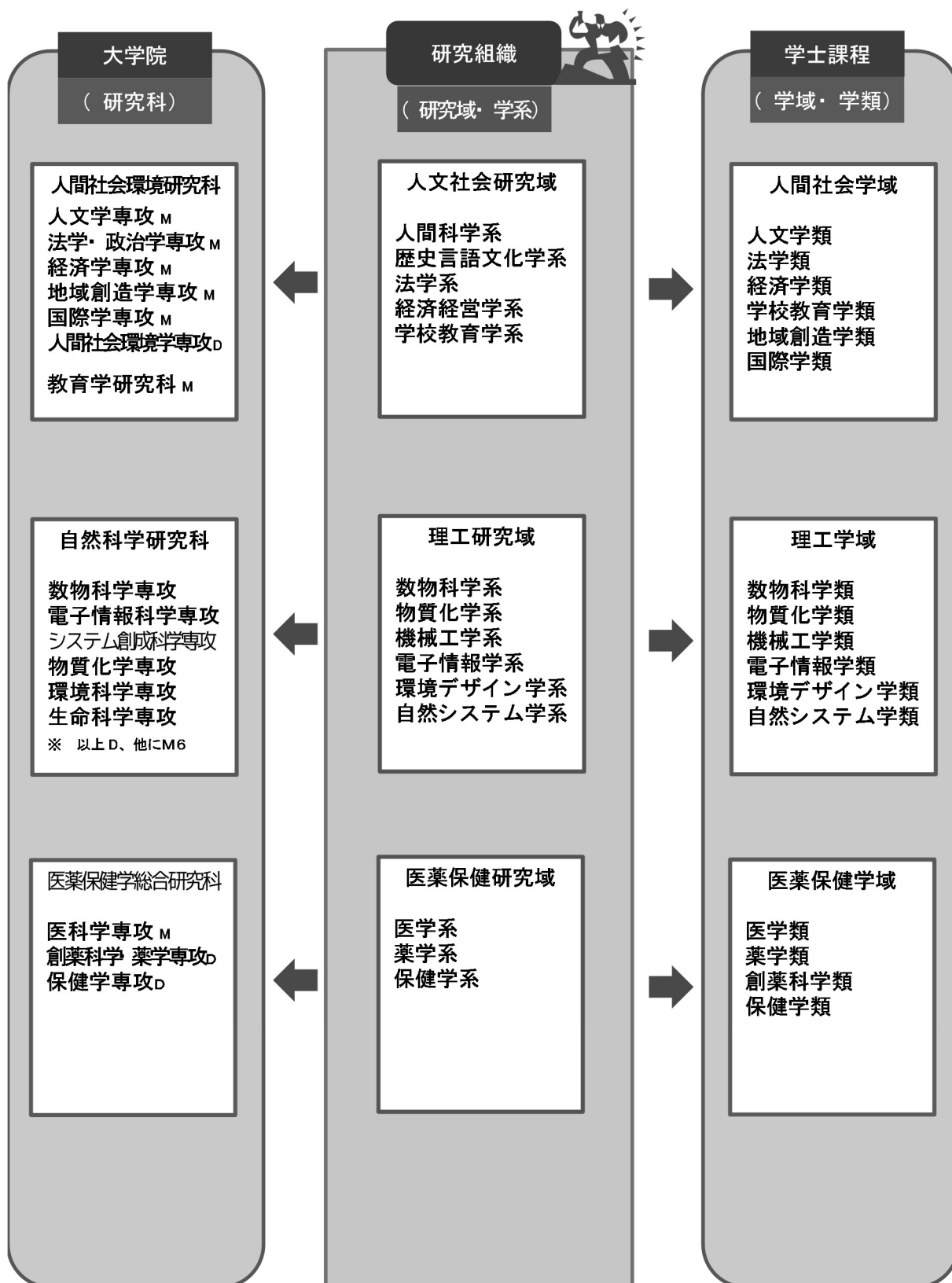
年月	政策
2001年6月	<p>文部科学省『大学（国立大学）の構造改革の方針－活力に富み国際競争力のある国公私立大学づくりの一環として－』（遠山プラン）</p> <p>①国立大学の再編統合を大胆に進める（スクラップ・アンド・ビルドで活性化）、②国立大学に民間的発想の経営的手法を導入する（新しい「国立大学法人」に早期移行）、③大学に第三者評価による競争原理を導入する（国公私「トップ30」を世界最高水準に育成）という三つを柱とする構造改革計画。</p>
2001年11月	<p>『今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について（報告）』（『在り方懇』）</p> <p>「国立の教員養成大学・学部の機能を充実強化する観点から、教員養成学部としての目的を明確にするとともに、1学部の学生数や教員組織を適切なものとして、新たな教育課題に適切に対応できるよう、<u>再編・統合を含め、組織・体制の抜本的な見直しが必要</u>」との見方を示す。</p>
2004年4月	国立大学法人化
2005年1月	<p>中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像（答申）」</p> <p>中長期的に想定される高等教育の将来像と、その内容の実現に向けて取り組むべき施策を示したもの。この中で、教育の充実のために課程中心の考え方への再整理が必要であることや、大学が人材育成と学術研究の両面で使命・役割をより積極的・効果的に果たすため、大学の教員組織の在り方について見直しを行う必要があること、などととも、「具体的な教員組織の編制をより自由に設計することができるよう、講座制又は学科目制を基本原則とする現在の大学設置基準の規定を削除」することも提言されている。</p>
2006年5月	<p>行政改革推進法（総人件費改革）</p> <p>国立大学が平成18年から5年間で5%の人件費削減に取り組むことを明記。</p> <p>【条文】第53条 独立行政法人等（独立行政法人（政令で定める法人を除く。）及び国立大学法人等をいう。次項において同じ。）は、その役員及び職員に係る人件費の総額について、平成18年度以降の5年間で、平成17年度における額からその100分の5に相当する額以上を減少させることを基本として、人件費の削減に取り組まなければならない。</p> <p>2 独立行政法人等を所管する大臣は、独立行政法人等による前項の規定による人件費の削減の取組の状況について、独立行政法人通則法（国立大学法人等にあつては、国立大学法人法）の定めるところにより、的確な把握を行うものとする。</p>
2008年12月	<p>中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて（答申）』</p> <p>学士力の提示、三つのポリシー（AP・CP・DP）の一体的運用などを提言。</p>
2012年6月	<p>『大学改革実行プラン－社会の改革のエンジンとなる大学づくり－』</p> <p>「激しく変化する社会における大学の機能の再構築」「大学のガバナンスの充実・強化」という二つ柱のもと、八つの基本的な方向性が示されている。その中では、国立大学改革、ミッション再定義、学長のリーダーシップの確立などを謳う。</p>
2012年～	文部科学省「国立大学改革強化推進事業」
2013年～	文部科学省、日本私立学校振興・共済事業団「私立大学等改革総合支援事業」

年月	政策
2013年5月	<p>教育再生実行会議『これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）』</p> <p>①グローバル化に対応した教育環境づくりを進める，②社会を牽引するイノベーション創出のための教育・研究環境づくりを進める，③学生を鍛え上げ社会に送り出す教育機能を強化する，④大学等における社会人の学び直し機能を強化する，⑤大学のガバナンス改革，財政基盤の確立により経営基盤を強化する，ことを提言。</p>
2013年11月	<p>国立大学改革プラン</p> <p>今後の国立大学の方針として，①社会の変化に対応できる教育研究組織づくり，②国際水準の教育研究の展開と積極的な留学生支援，③大学発ベンチャー支援と理工系人材の戦略的育成，④人事・給与システムの弾力化，⑤ガバナンス機能の強化などを示す。ガバナンスの改革や，学長のリーダーシップの確立，教授会の改革などに言及。</p>
2014年2月	<p>中央教育審議会大学分科会『大学のガバナンス改革の推進について（審議まとめ）』</p> <p>戦略的に大学をマネジメントできるガバナンス体制の構築に向けて，①学長のリーダーシップの確立，②学長の選考・業績評価のあり方，③学部長の選考・業績評価のあり方，④教授会の役割の明確化，⑤監事の役割の強化などを提言。</p>

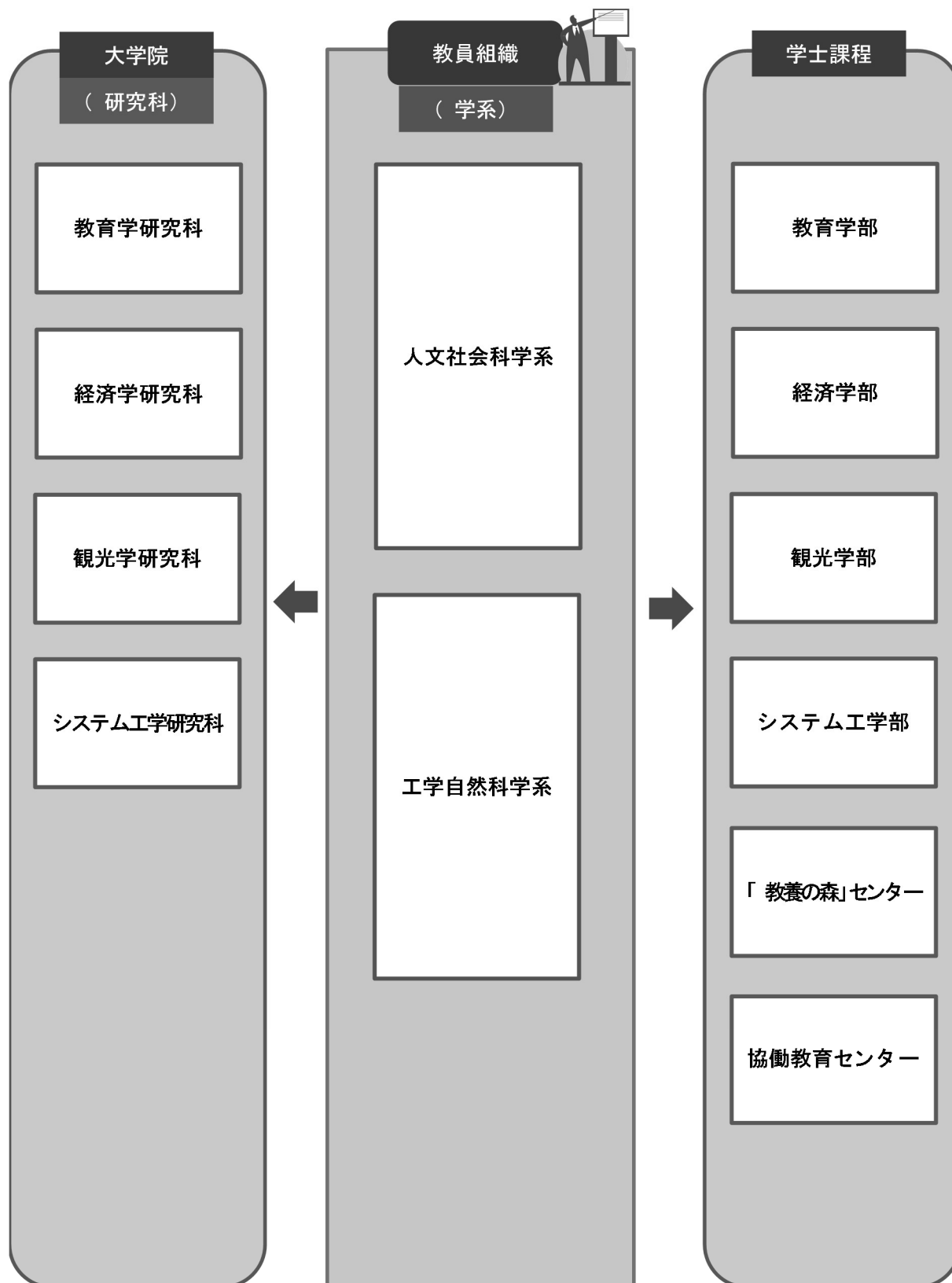
訪問大学組織図

大きくくり型	(1) 金沢大学
	(2) 和歌山大学
	(3) 和洋女子大学
	(4) 香川大学
大きくくり型 (変形)	(5) 大阪府立大学
	(6) 高知大学
細分化型	(7) 九州大学
	(8) 筑波大学
	(9) 福島大学
	(10) 桜美林大学
	(11) 札幌大学

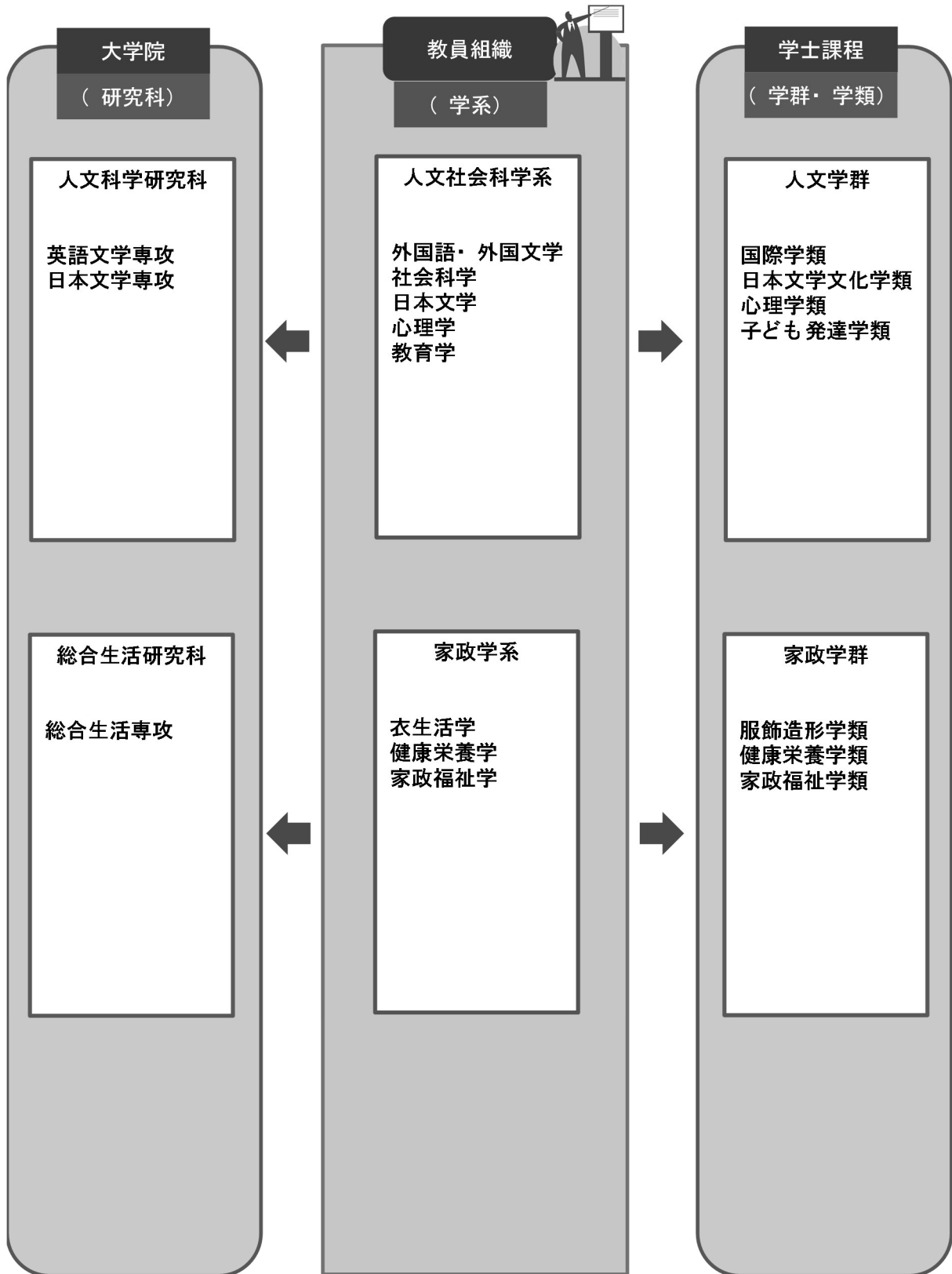
(1) 金沢大学



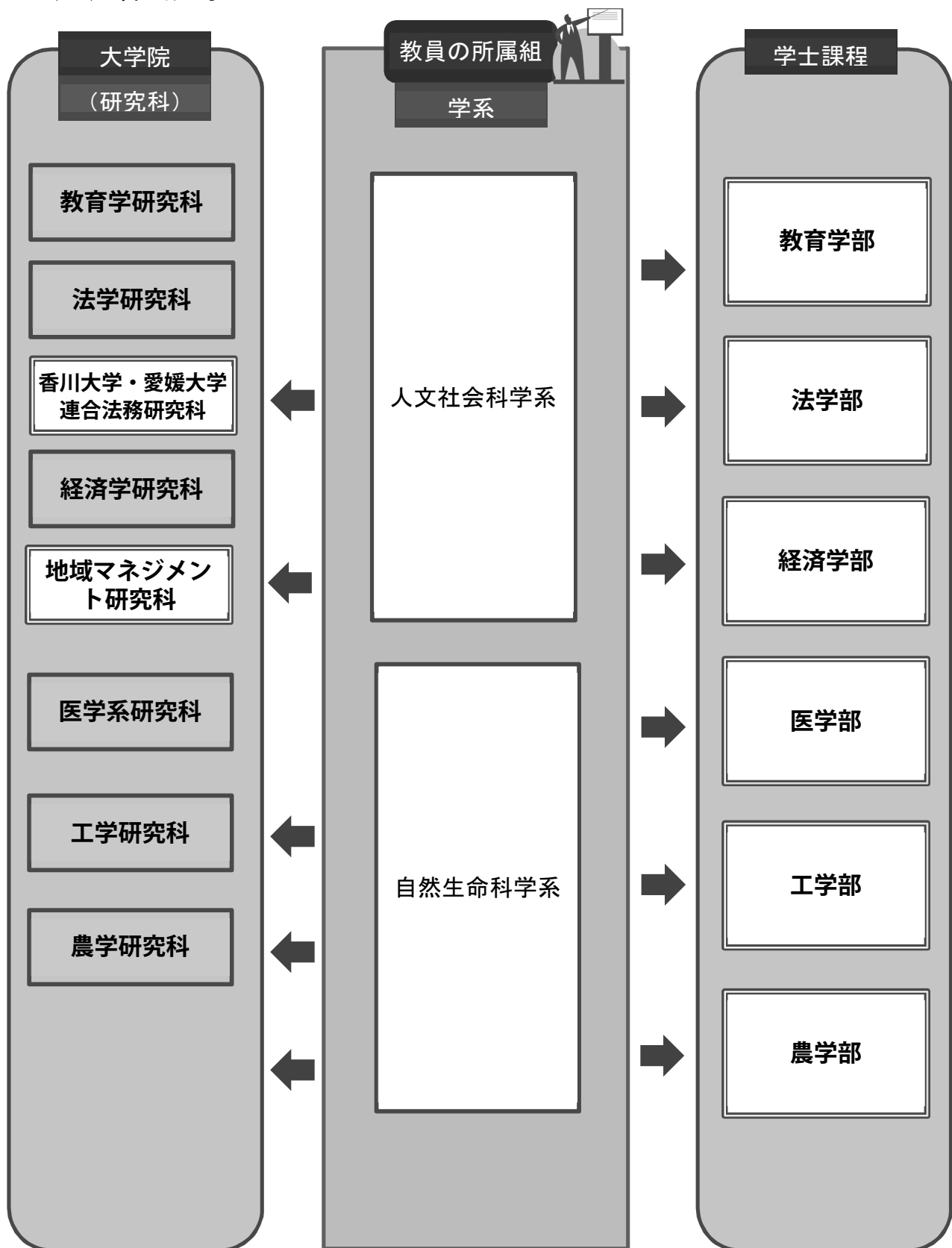
(2) 和歌山大学



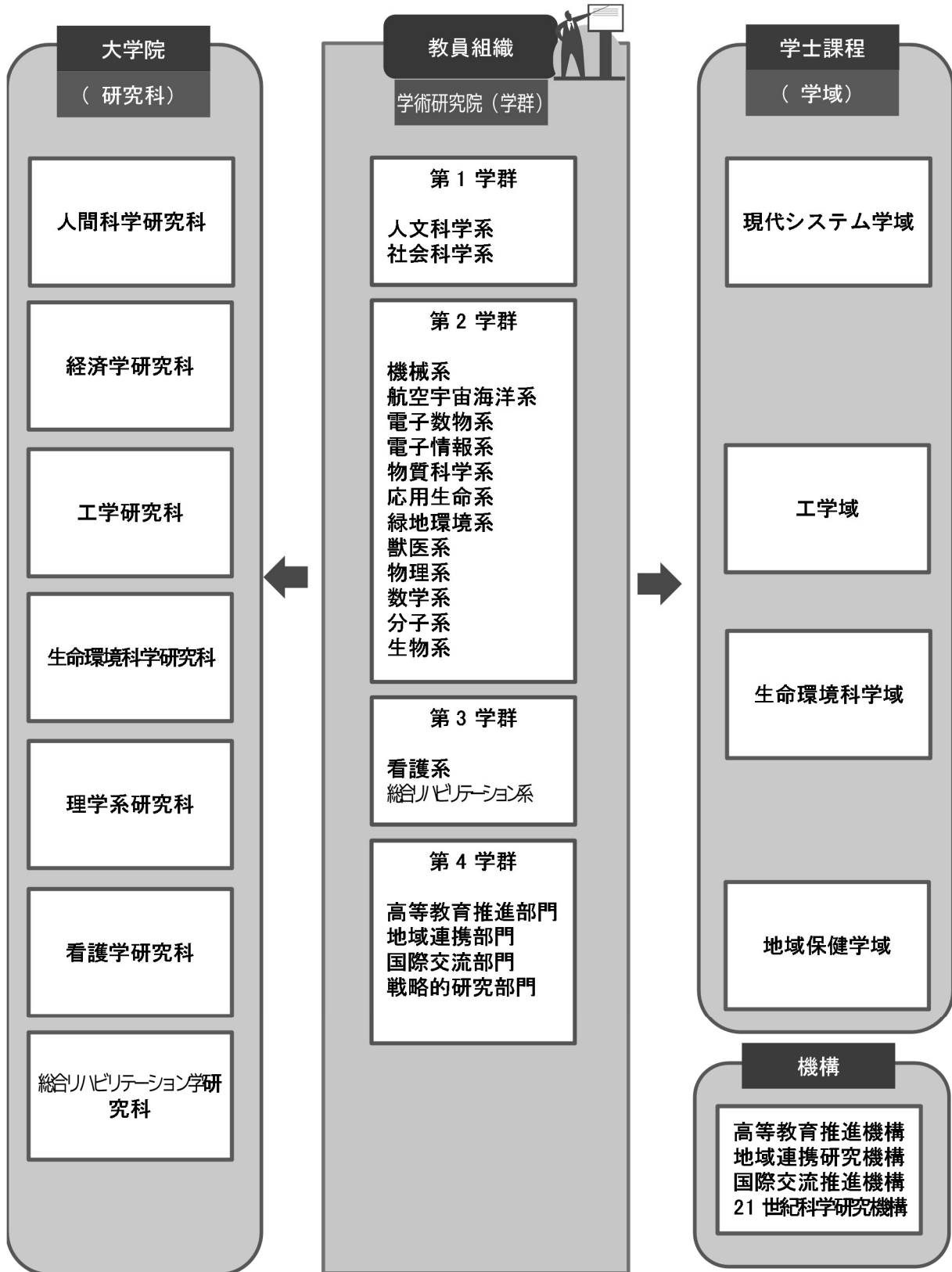
(3) 和洋女子大学



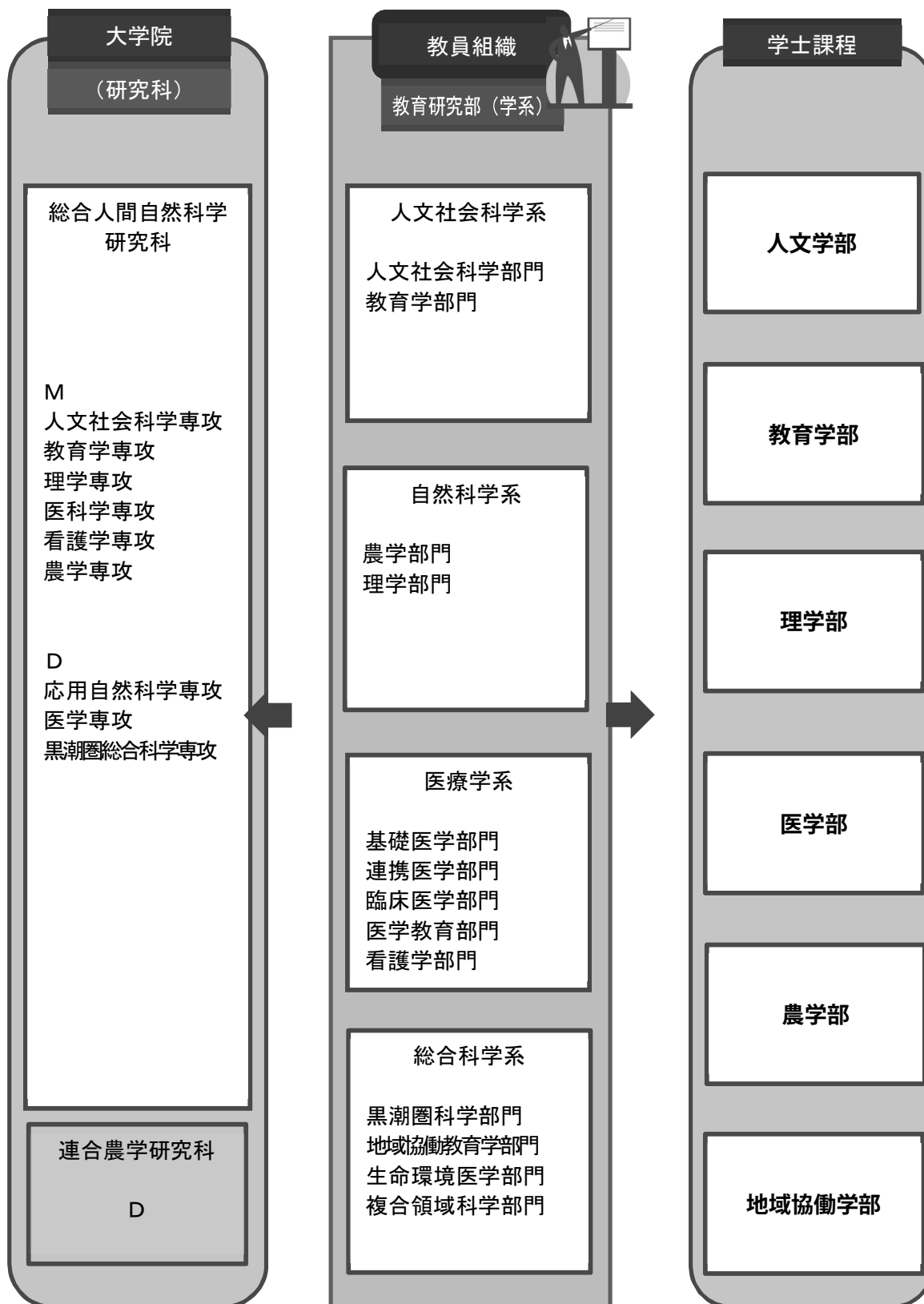
(4) 香川大学



(5) 大阪府立大学



(6) 高知大学

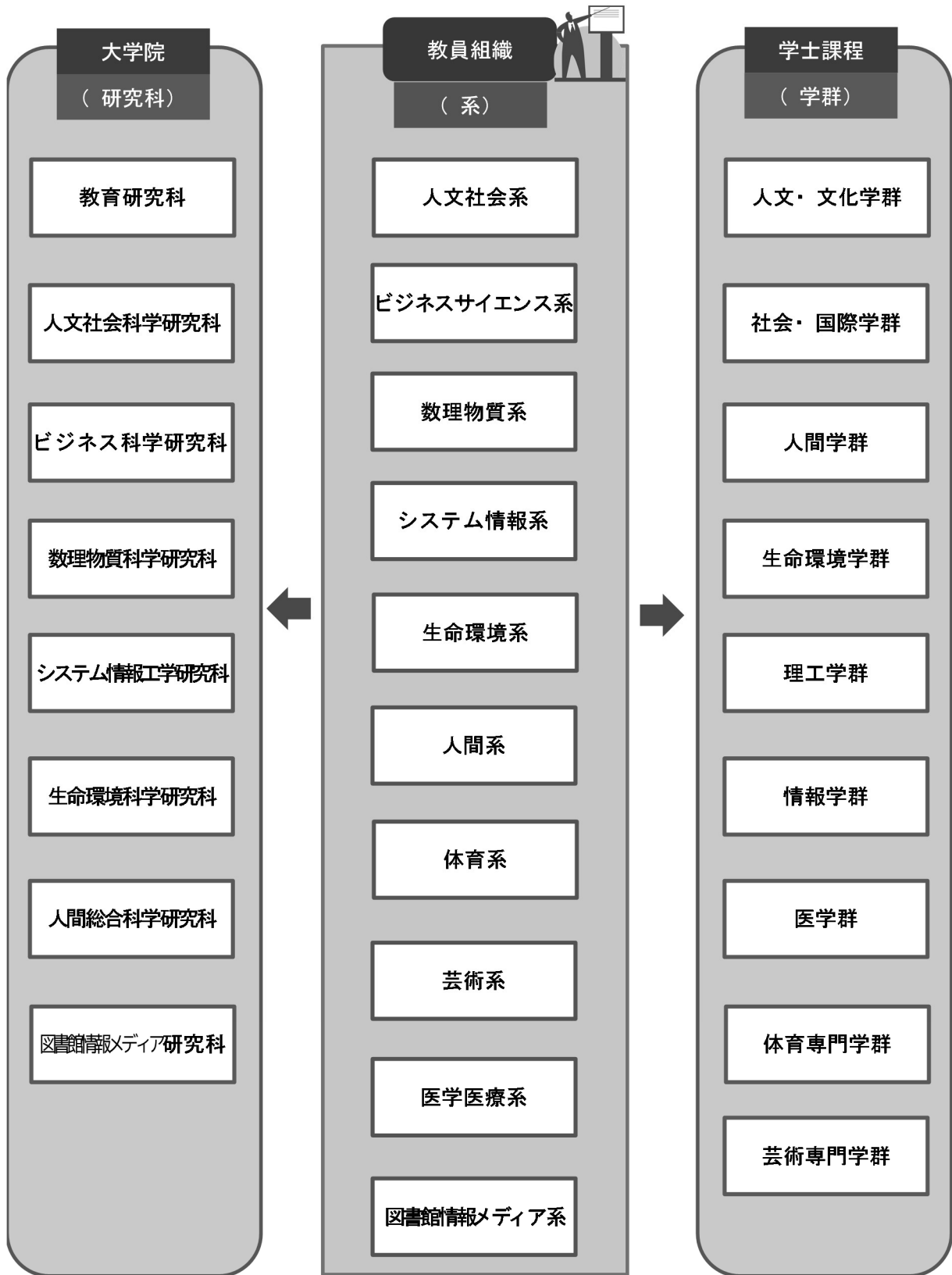


注：平成 28 年度（2016 年 4 月 1 日）より，人文学部が人文社会科学部に，農学部が農林海洋科学部にそれぞれ改組予定。

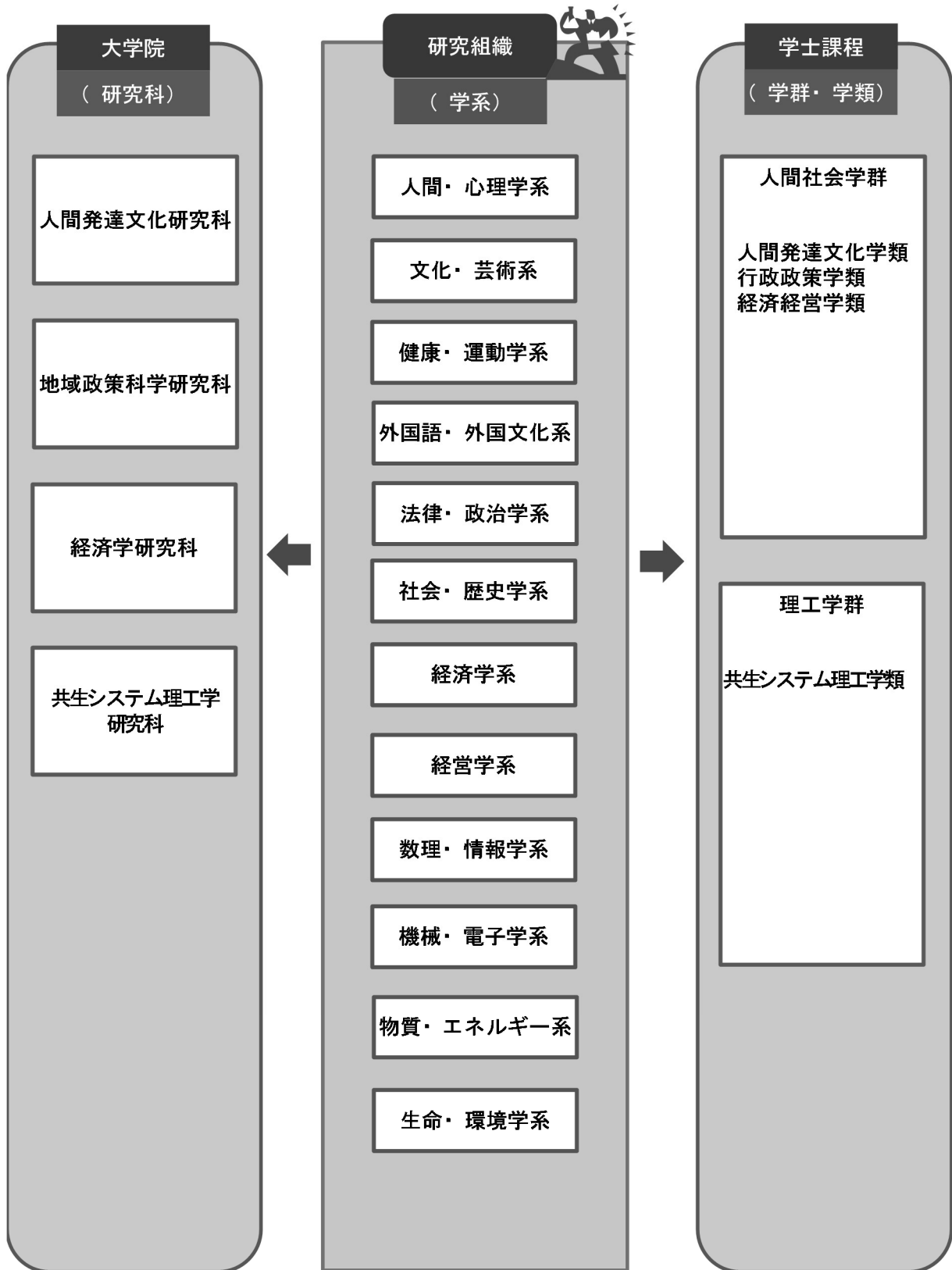
(7) 九州大学



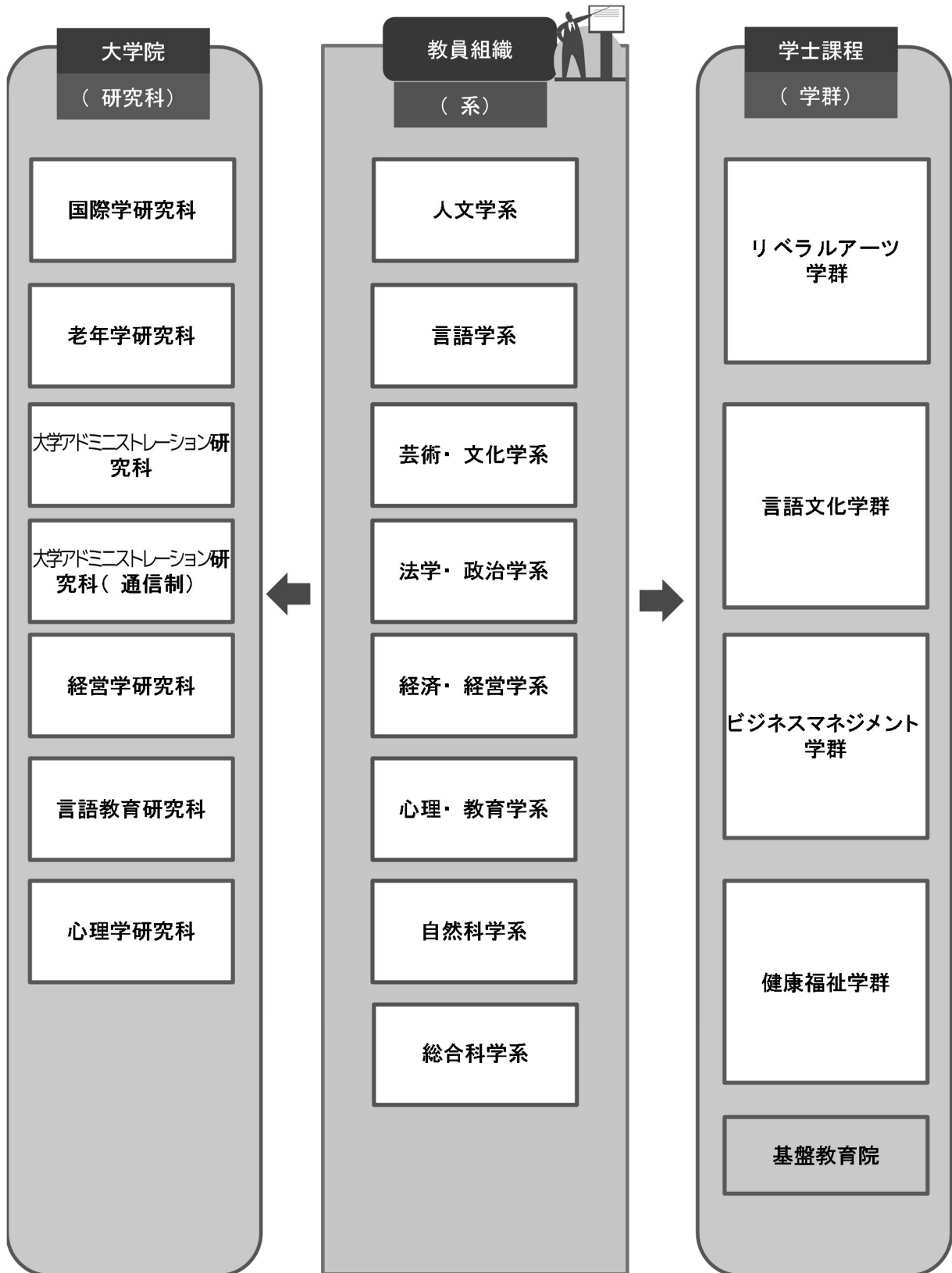
(8) 筑波大学



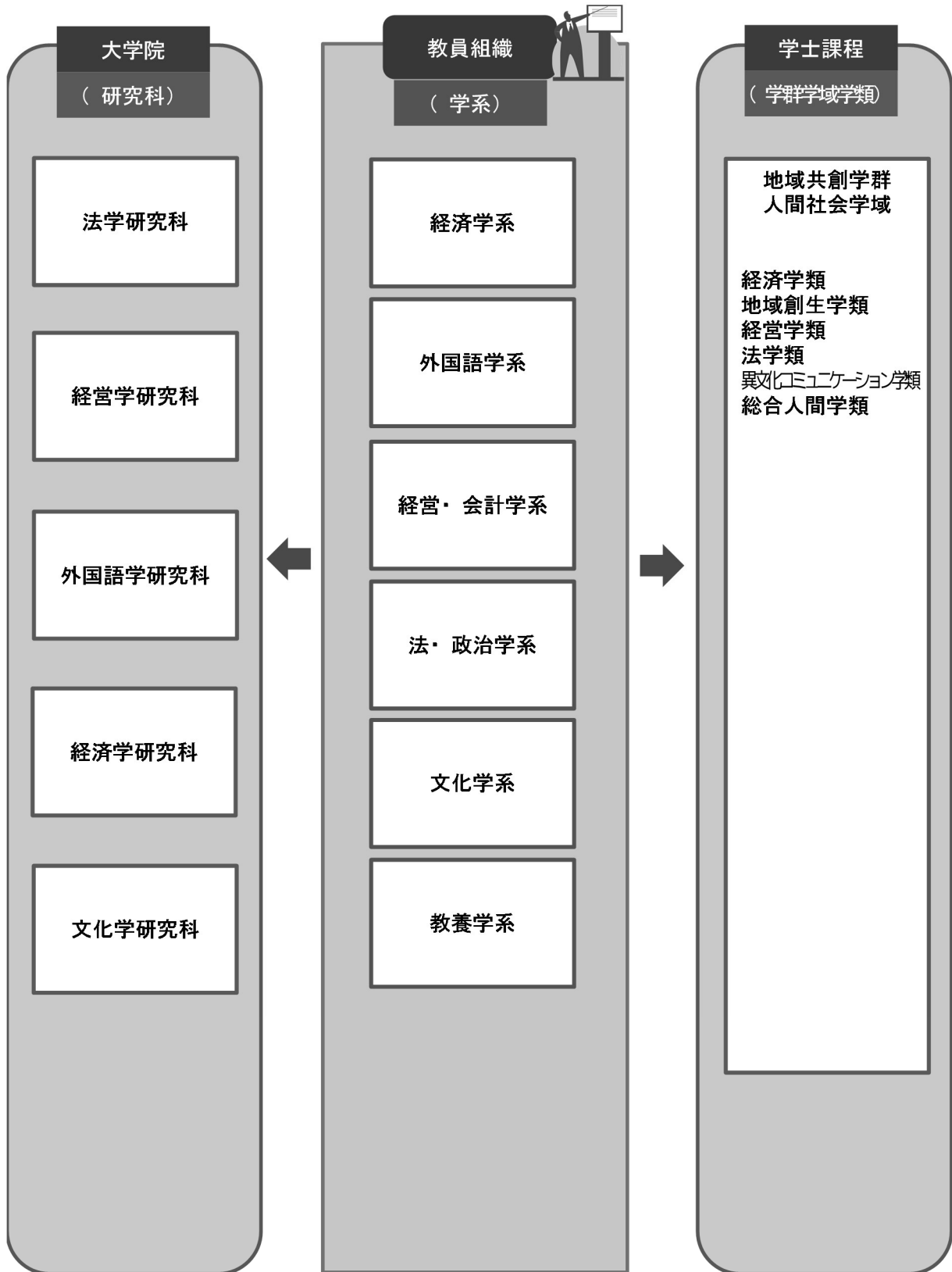
(9) 福島大学



(10) 桜美林大学



(11) 札幌大学



関連文献サマリー（2015年8月版）

ここでは、本プロジェクト研究に関わる文献をリストアップしている。その際、計50の文献を表にまとめ、その中から数本の論文を抽出し、サマリーを作成した。

文献リスト作成に当たっては、大学組織と、組織を担う人材の視点から、特に近年の大学改革に焦点をあてた90年代以降の著書・論文を中心に収集した。

サマリーについては、文献リスト中のナンバーに米印（※）記号が付いているものと対応している。なお、ここで作成する図については、対象論文を参考に独自に作成した。そのため、図番号も対象論文とは異なる点に御留意いただきたい。

遠藤 健（国立教育政策研究所研究補助者）

大学組織に関する文献リスト（年代順）

No.	著者	年	著書・論文
1	広島大学高等教育 研究開発センター	1976	『大学の組織・運営に関する総合的研究—日本の大学における意思決定過程の現状と課題』『大学研究ノート』26.
2	江原武一	1977	「大学の組織・運営と教員の意思決定—1」『奈良教育大学紀要（人文・社会科学）』26(1), pp.51-67.
3	江原武一	1978	「大学の組織・運営と教員の意思決定—2」『奈良教育大学紀要(人文・社会科学)』27(1), pp.115-128.
4	土谷茂久	1993	「柔らかい組織の戦略学習」寺本義也・土谷茂久他『学習する組織—近未来型組織戦略』同文館, pp.71-136.
5	有本章	1999	'Cross-national Study on Academic Organizational Reforms in Post-massification Stage', 広島大学高等教育研究開発センター編『大学論集』25, pp.1-22.
6	大崎仁	1999	『大学改革 1945～1999』有斐閣選書.
7	池田輝政	2002	「名古屋大学の試みを通して見えた大学の組織・経営」『高等教育研究』5, pp.52-65.
8	絹川正吉	2002	「私立大学の組織・経営再考」『高等教育研究』5, pp.27-52.
9	本間政雄	2002	「国立大学の管理運営—現場から」『高等教育研究』5, pp.67-85.
10	鳥居朋子	2003	「戦後教育改革期における東京工業大学のアドミニストレーション—『系』を基礎とする自律的な組織運営に着目して」『名古屋高等教育研究』3, pp.137-158.

11 ※	羽田貴史	2004	「大学組織の変容と質的保証に関する考察」広島大学高等教育開発センター編『COE 研究シリーズ 8 高等教育システムにおけるガバナンスの変容と組織の変容』, pp.1-18.
12	江原武一・杉本均 編	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.
13	小湊卓夫	2005	「大学の組織運営改善における成果指標の有効性—名古屋大学の事例に基づく考察」『名古屋高等教育研究』, 5, pp.205-222.
14	矢野眞和	2005	『大学改革の海図』玉川大学出版部.
15 ※	平塚力	2007	「大学経営の研究領域に関する一考察—大学における経営プロセスの解明を意図して」『大学財務経営研究』4, pp.207-229.
16 ※	村澤昌崇	2009	「日本の大学組織—構造・機能と変容に関する定量分析」『高等教育研究』12, pp.7-28.
17	両角亜希子	2010	『私立大学の経営と拡大・再編—1980年代後半以降の動態』東信堂.
18 ※	水田健輔	2010	「国立大学法人化の評価と環境変化に対する対応」『国立大学法人化後の経営・財務の実態に関する研究』12, pp.43-55.
19 ※	大場淳	2011	「大学のガバナンス改革—組織文化とリーダーシップを巡って」『名古屋高等教育研究』11, pp.253-272.
20	両角亜希子・小方直幸	2011	「大学の経営と事務組織—ガバナンス,人事制度,組織風土の影響」『東京大学大学院教育学研究科紀要』51, pp.159-174.
21	大森不二雄	2012	「これからの大学経営—誰がどのような役割を担うのか」広島大学高等教育研究開発センター編『高等教育研究叢書』118, pp.97-108.
22	山本清	2012	「大学の人事管理政策—国立大学法人の人員・人件費調査分析を通じて」『大学経営政策研究』3, pp.1-13.
23	金子元久	2013	『大学改革を支援するメカニズムに関する国際比較調査(平成24年度先導的大学改革推進委託事業報告書)』.
24	黒田一雄	2013	『アジアの高等教育ガバナンス』勁草書房.
25	広田照幸他	2013	『組織としての大学—役割や機能をどうみるか』岩波書店.
26	大場淳	2013	『諸外国の大学の教学ガバナンスに関する調査研究—米国・英国・フランス(平成23~24年度先導的大学改革推進

			委託事業—最終報告書』』.
--	--	--	---------------

人材に関する文献リスト（年代順）

No.	著者	年	著書・論文
27	山崎博敏	1996	「大学法人理事会の役員構成とその構造変化」『大学論集』25, pp.303-320.
28	福留(宮村)瑠理子	2004	「大学職員の役割と能力形成—私立大学職員調査を手がかりとして」『高等教育研究』7, pp.157-176.
29	山本眞一編	2004	『SD が変える大学の未来—事務職員から大学経営人材へ』文葉社.
30	大学行政管理学会 「大学人事」研究 グループ編	2004	『大学人事研究—大学職員人事の分析と事例』学校経理研究会.
31	山本眞一・村上義 紀・野田邦弘	2005	『新時代の大学経営人材—アドミニストレーター養成を考える』, ジアース教育新社.
32	立命館大学大学院 行政研究・研修セ ンター編	2005	『21 世紀の職員像—知を束ねるプロフェッショナル集団へ』かもがわ出版.
33	篠田道夫	2009	「人事育成制度の変遷と職員の開発力量の形成—各大学の人事考課制度改善の取組みを踏まえて」『私学経営』410, pp.20-43.
34	大学行政管理学会 編	2009	『大学事務組織研究』創刊号.
35	潮木守一	2009	『職業としての大学教授』中央公論新社.
36	私学高等教育研究 所	2010	「財務、職員調査から見た私大経営改革」『私学高等教育研究叢書』.
37	寺崎昌男	2010	「大学職員の能力開発 (SD)への試論」『高等教育研究』13, pp.7-21.
38	東京大学大学院教 育学研究科大学経 営・政策研究セン ター	2010	「大学事務組織の現状と将来—全国大学事務職員調査報告書」.
39	羽田貴史	2010	「高等教育研究と大学職員論の課題」『高等教育研究』13, pp.23-42.

40	福島一政	2010	『大学経営論—実務家の視点と経験知の理論化』日本エディタースクール出版部.
41	両角亜希子	2010	「職員の将来像と育成の課題・職員調査から」『IDE—現代の高等教育』523, pp.45-49.
42	両角亜希子	2001	「日本の大学職員—将来像とその規定要因」, 『私学経営』435, pp.46-54.
43	吉武博通	2010	「大学の危機と経営人材の育成」『カレッジマネジメント』166, pp.54-57.
44	中島英博	2011	「大学における職員の管理運営能力獲得プロセスと業務を通じた育成」『高等教育研究』14, pp.271-286.
45	岩田弘三	2011	『近代日本の大学教授職—アカデミック・プロフェッションのキャリア形成』玉川大学出版部.
46	夏目達也	2012	「フランスにおける大学ガバナンス改革と大学執行部向け研修」『名古屋高等教育研究』12, pp.111-133.
47	山本眞一編	2013	「教職協働時代の大学経営人材養成方策に関する研究」『高等教育研究叢書』123.
48	猪股歳之	2013	「キャリアステージの上昇と職務経験」『大学教員の能力—形成から開発へ』東北大学出版会, pp.145-158.
49	立石慎治	2013	「キャリアステージから見る能力発達と経験の構造」『大学教員の能力—形成から開発へ』東北大学出版会, pp.159-178.
50	日本私立大学協会 監修	2014	『大学マネジメント改革 改革の現場—ミドルのリーダーシップ』ぎょうせい.

No.11	
タイトル	「大学組織の変容と質的保証に関する考察」
著者	羽田 貴史
年	2004
出所	広島大学高等教育開発センター編『COE 研究シリーズ8 高等教育システムにおけるガバナンスの変容と組織の変容』, pp.1-18.
目次	1. はじめに 2. 21世紀高等教育システムについてーグローバル化, 国民国家, 大学 3. 大学組織変容について
キーワード	大学組織, 質保証
方法・視点	文献解説, 比較
レビュー	<p>高等教育の質保証を論じる場合, 無前提に質保証の重要が強調されやすい。しかし, 質が問題になっているのは, 静態的な環境においてではなく, 構造的な変動の進行に伴ってであり, その変化とは, 包括的な社会変動の一部でもある。それゆえ, これらの変動を分析した結果として, 高等教育のカテゴリーや質の定義も導かれ, 再定義されるべきであろう。</p> <p>グローバル化による圧力は, 国家の枠組みを前提としてもので, 高等教育機関は, 21世紀の国家的課題にそって役割を果たすことが求められ, 近年の大学審議会の答申は, 国家社会のもとにあるべき高等教育の再定義を行ったといえる。</p> <p>また, 高等教育は, 社会の側からくわえられる要求に応えるだけでなく, あるべき社会像の構築に向けて果たす役割を想定すべきであろう。従って, システム変動の検討には, 戦後国家の再編成としての高等教育改革という構造的・歴史的特質を視野に入れる必要がある。</p> <p>天野郁夫は, 人口・経済・政策変動という外圧で進行する高等教育の構造改革が日本のシステムと個別機関に与えた影響を整理する一方で, 大学内部の変化と「大学教員という専門的職業の変質と再定義の過程」(天野 2003, p.25)が始まっていると説く。ここで, 主体であるべき大学それ自体が, 変化の過程にあり客体となっているために, 自らを再構築する指針を明確にするために, 自己省察と反省的意識が重要になる。</p> <p>ところで, トロウによるモデルの提唱は, 我が国では, 組織変化を説明するグラント・セオリーであり, 段階発達論に則して高等教育の過去と現在を説明し, 将来を予測する議論が行われてきた。しかし, クラークは, 高等教育の人</p>

口増を要因とする構造変化という単直線的な変化プロセスではなく、構造によって高等教育の規模が規定される逆規定関係について述べている。

そこにおける構造は、変動を規定する要因でもあり、外部－内部関係を媒介し、相互関係を明らかにする重要な分析カテゴリーである。

さらに、クラークの貢献は、重層的な大学組織構造のモデル化をはかり、各レベルにおける外部要因と内部要因のインパクトを検討し、組織の変化と秩序化するプロセスとして変動を捉えたことである。特に、大学組織の分析の基礎に仕事（work）をおき、大学固有の仕事としての学問研究（academic work）とその結果生み出される知識に基づく組織編成との関係を構造化したことは重要である。

このようにして、大学組織の構造は、学問体系における専門分野の写像となり、その文化に対応して、講座－学科－学部という階層構造を形作り、断片化（fragment）の集合としての性格を帯びる。通常、組織は業務の中に組織的一体性や統合を担保するメカニズムが内包されているが、大学組織は、業務そのものが、断片化を拡大する性質を持っており、組織としての一体性を維持するためには、意図的かつ恒常的なガバナンスが不可欠であるという性質を持っている。

このクラークのモデルに関連して、ベッチャーとコーガンのモデルのモデルでは、個人レベルを対象にしている点が重要である。このモデルは、個人－基本単位－機関－システムの各層における変動分析と変化の方向、及び相互の葛藤を把握することなしに動態は明らかにされないことを示唆している。

次に、質的保証の問題については、三つの視点から分析的区分をする。第一に、高等教育のマスフィケーションの進行から発生する問題、第二に、大学と社会、政府の関係の問い直しから発生する問題、第三には、高等教育のグローバル化による質保証の問題である。

このような枠組みのなかで理解される「質」概念は、普遍的・絶対的なものではなく、歴史的・相対的な概念であり、各階層レベルにおいて重視される「質」は異なる。

これらの考察から得られる結論は、システム－機関－個人レベルで焦点化される質の多義性、保証の形態の違いと相互関係を検討することの重要性であり、各国のシステムによる構造的特質の把握とグローバル化によって、どのような収斂／分散が進行するのか、ということになる。そのために、クラークによるガバナンスの類型化は示唆的であり、国家の枠組みだけで成り立っていない国際的な制度の動向と可能性を含め、質保証の枠組みを考察していかなければならない。

<p>図</p>	<p>上部構造：事業組織体同士を結合するシステムの連結 ◎中央政府 ◎州・地域・地方政府</p> <p>中間構造：事業組織体 ◎複数キャンパスにまたがる大学運営 ◎機関：運営単位とファカルティを集成した大学・カレッジの全体</p> <p>下部構造：専門分野レベル ◎講座-施設 (ヨーロッパ) ◎1デパートメント (アメリカ)</p> <p>図 p.6 から作成</p>

No.15	
タイトル	「大学経営の研究領域に関する一考察－大学における経営プロセスの解明を意図して」
著者	平塚 力
年	2007
出所	『大学財務経営研究』4, pp.207-229.
目次	はじめに 1. 大学の組織・経営を対象とした先行研究の分析 2. 大学経営の過程分析の今日的な意義 3. 産業構造のモジュールと大学組織のモジュール化 まとめ
キーワード	大学組織, ガバナンス, マネジメント
方法・視点	先行研究レビュー
レビュー	<p>大学・高等教育を対象とした先行研究の領域の設定にあたって、それらは、マクロレベル（「理論研究」）、ミクロレベル（「実践研究」）、メゾレベル（「経営研究」）に分化している。本論では、メゾレベルを対象とする研究ドメイン、主体を、1）マクロレベルの高等教育への関心にに基づき、研究の一環として組織や経営を対象とする「高等教育研究」、2）社会学や経営学など組織や経営に関心をおき、研究の一環として大学という組織を対象とする「組織研究」、3）大学が組織として自己目的の達成に必要な実践知識を獲得するために大学を研究する「自己研究」に分類する。これらは、図1のように類型化できる。</p> <p>象限Ⅰは、高等教育の政策・制度に関する研究であり、社会環境及び高等教育政策についての過程（歴史）分析を行う厚い蓄積がある。象限Ⅱは、マクロレベルの高等教育システムの解明を目的とし、大学をシステムの一つの変数として扱う。その際に大学が変化することそれ自体は与件とされるため、大学が自らの組織を変革させていくメカニズムが考察の対象から外れる。象限Ⅲは、理念型のもとで大学の組織の在り方を類型化し、比較を通してその特徴を抽出する。しかし、組織変化を、変化を生み出した状況や文脈から切り取るという方法では、大学が自らの意志で組織を変革させる過程の実態は解明できない。象限Ⅳは、非合理的な意思決定でありながらも機能している組織として、「組織研究」の立場から、”loosely coupling”や”Garbage can model”といった概念、分析枠組みを見出した。しかし、研究の蓄積は多くはない。これらの研究群は、組織における意思決定を合理的な問題解決として捉えることが必ずしも妥当でないこと、静態的に組織をみるのではなく、変化プロセスそのものを分析す</p>

べきであるということを示した。

以上の分析から、大学の組織や経営の研究は、理論研究と実践研究とに二極化していることが分かる。そうした中で、大学が長期的に生存するための主体的な経営行動を対象とした理論研究へのニーズが顕在化しており、自己変革のプロセスを把握できるアプローチが必要になる。

そのために、研究方法として、大学における自己変革のダイナミズムに迫るために、現象の内側に入り込み、当事者の言説をもとにその時々意思決定を再構築するという方法が有効である。また、これは、これまでの高等教育研究の方法の次元ではなく、認識の次元における問題である。

近年、教育学においても臨床的アプローチが興隆しており、組織研究においても、「ネットワーク組織論」の議論が活発になされてきた。これは、組織を固定化された情報処理システムとしてではなく、その時々組織内外との相互作用について主観的に解釈し、そこから新たな意味を創出する解釈システムという点に注目した。

特に、システムを構成する半自律性をもったサブシステムとしてのモジュール化が近年注目されている。これは、産業構造やバリューチェーンにおける価値の源泉が「画一性（均一製品の合理的生産）」（Old Economy）から「個別性（相互作用を通じた独自製品の生産）」（New Economy）へと推移する理念型を設定し説明する。

その際、組織がネットワークを通じた他との相互作用を通じて独自のイノベーションを追究するような流動的な状況は、限界を迎える。その理由は、イノベーションは時々々の文脈に規定され、実践を通じた帰納的な学習の過程となるからである。

New Economy 時代の大学経営は、モジュールの観点から、1) 大学は、社会的・経済的イノベーションの中核に位置づけられたこと。2) 大学組織それ自体も、高等教育の産業が変容する中で、大学のバリューチェーンも変化していることが説明できる。

特に後者においては、大学の自律性（自己決定・自己責任）が加わり、メゾシステムとしての大学それ自体の問題として論じる必要性が生じる。国立大学の法人化をはじめ、大学を中心に置いた環境と大学との相互作用の分析が必要になってくる（図2）。

しかし、認識枠組みへの自覚が促されたとしても、大学が政府の教育政策の対象であるからには、政府による規制が働き、規範的パラダイムに依拠して分析すべき側面が残る。

図

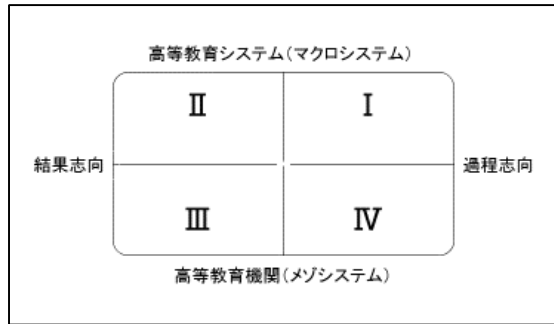


図1 大学の組織研究における分析アプローチ (p.212)

	意思決定	分析対象	現象の捉え方(分析枠組み)	
法人化前の 国立大学	他律的	外発的な自己改革	環境の変化 (社会変動)	大学の変化 (組織変動)
法人化後の 国立大学	自律的	内発的な自己改革	環境の変化	大学の変化 経営改革 大学の意志 及び戦略

図2 大学を取り巻く環境変化と分析枠組み (p.224)

No.16	
タイトル	「日本の大学組織－構造・機能と変容に関する定量分析」
著者	村澤 昌崇
年	2009
出所	『高等教育研究』12, pp.7-28.
目次	1. 問題の設定 2. 課題の整理 3. 学部の変容 4. 教員組織の現状と展望 5. 権限の所在と変容 6. 信念－大学の機能分化を手がかりに 7. まとめ
キーワード	大学組織
方法・視点	実証分析
レビュー	<p>我が国の大学への政策的関心は、主にシステム全体の構造と機能及び機関間の分類・整理に注がれてきた。しかし、機関内部の変容や分化は進まなかった。現在、制度上の政府の統制が緩和され、機関の意思決定や行動選択の自由度が公式上高まるにつれ、個別機関の組織や研究に関する研究蓄積が必要とされる。そこで、本論では、大学の内部組織について、理論的整理を行いつつ、定量的なデータに基づきながら大学内部組織の現状と課題を浮き彫りにする。</p> <p>大学教授職研究は、近年注目されてきてはいるものの現段階では、大学教員個々人の行動・意識の集計に関心が集中している。この分野で研究蓄積のあるアメリカでは、組織論と高等教育との接合が常に図られている。本論では、クラークの高等教育組織についての整理を準拠枠組みとして論じていく。</p> <p>まず、クラークの分類でいうセクションとして、日本で最も馴染みのある学部に注目する。新設の学部は、臨時定員増が承認された85年以降に拡大し、新設の一大学一学部の単科大学によって担われていることが分かる。また、伝統的な学部よりも、「その他」に分類される複合・学際系の学部においては、再編統廃合のペースが他よりも激しい。</p> <p>次に、教員組織について検討する。「大学の組織変容に関する調査」(2006)においては、「教育組織を研究組織に基づいて編成する形態」すなわち学部・研究科を中心にした組織体制を採用する比率が高く、この傾向は、公立・私立に比べ国立で高くみられる。そして、教育組織と研究組織の分離に着目すると、国立大学の学長が分離に強い意欲を示す一方で、学部長・学科長は、学部長ほ</p>

ど、分離は強く志向していない。このことから、教育組織と研究組織の分離の問題は、国立大学固有の問題であり、大学組織レベル間の葛藤をもたらしている可能性がある。

権限の所在については、設置者・組織レベルを越えて、地方自治体・学校法人、理事会・経営協議会、学長・副学長の権限が強くなったと、各大学の構成員は認識している。組織間の違いについて見てみると、理事会・経営協議会等、学長・副学長の権限が最近5年間で強化されたと感じているのは、設置者を越えて組織レベルの下位に位置する学科長に多い。

この権限の所在についての分析結果からモデルと取りまとめると、表1のようになる。教授会自治については内部の対立の種となり、それ以外の権限の所在については温度差があり、合意に必ずしも至っていない。ただし、外部権力の介入については、組織レベルを超えて認めないという統一性を示しており、単数の「学者共同体」(Clark 1983=1994: 103-4)を具現化しているようだ。

次に、大学内部組織の構造と変容が、機能選択にどのように影響するのかに注目する。分析には、《歴史：設置年》、《外部環境：地理・市場評価》、《内部環境：構造・組織・権限・個人》を説明変数として用い、被説明変数は、世界的研究教育機能志向性、地域的研究教育機能志向性、教養教育・職業教育志向性の三つを用いる。このなかで、COEやGPの獲得に注目すると、その獲得には、歴史が古く国立で都市部に立地する偏差値の高い規模の大きな大学があげられる。

以上をまとめると、近年の制度改革の後押しにより、日本の大学は、組織編成と管理運営形態を急激に変化させてきた。しかし、大学の各階層の構成員においては、これから目指そうとする大学像が、実はそれらの大学の階層構造上の地位を単に是認したにすぎないので、機能固有の戦略がそもそも成立せず、進行中の内部組織の改革が有効性をもたらしにくいのではないだろうか。

図

表1 p.16より

	外部統制	学内官僚制	セクション代表制	教授会自治
学長	×	○	△	×
部局長	×	△	○	△
学科長	×	△	△	△

No.18	
タイトル	「国立大学法人化の評価と環境変化に対する対応」
著者	水田 健輔
年	2010
出所	『国立大学法人化後の経営・財務の実態に関する研究』12, pp.43-55.
目次	1. はじめに 2. 国立大学法人の経営行動に対する組織理論の適用 3. 学長による国立大学法人化の評価と対応 4. 理論マップの適用と政策的含意
キーワード	新制度論
方法・視点	理論, 実証分析
レビュー	<p>国立大学法人化後の環境の変化と組織的対応について考察する。まず、理論的枠組みとして、Bess and Dee (2008) を参考に諸説の位置づけを検討する。</p> <p>特に、新制度論の諸論の整理にあたっては、「環境による決定力」の強弱と「組織の自己決定力」の強弱を掛け合わせた4象限区分、あるいは「環境による決定力」と「組織理論の対象」(個別組織か組織間関係か)を4象限区分が使用されている。これに、日本の国立大学の性質を考慮したモデルについて考案する。その際に、外的な制約を有した政府組織から自己決定力のあるプロアクティブな組織へと転換していく過程をダイナミックにとらえる必要があると考えられる。これらは、図1のように整理できる。</p> <p>このモデルでは、以下の様な経路を仮説として描くことができる。まず、法人化前の国立大学は、政府機関の一部として、比較的变化が少なく安定的な環境に属し、自らの存在意義を積極的に説明しなければならないような、差し迫ったプレッシャーはなかった。しかし、法人化後は新たな環境に適応すべく、自ら変化していく必要性が高まった (C)。法人化は、「技術的適応」として、経済合理的な経営行動をとる方向性ととも、政府の定める方向性に順じていることを示し、自らの「正当性」を主張するもう一つの行動原理が働いているといえる (C-)。</p> <p>ただし、「制度的環境」は、外的かつ静的なものだけでなく、内部管理体制の変革、教育研究活動に関する積極性の推進、競争的有意を確保するための様々な経営行動などが実施され (A)、そうした取り組みを他大学が追随することにより、新たな「制度」を構築するというダイナミクスが生じている (B)。これらの経路を矢印が通るように、国立大学の行動を説明する組織理論は各大学の位置するステージにより変化しつつある。</p>

この理論をもとに、2008年の調査結果、特に「法人化による裁量の拡大」（組織の決定力）と「大学運営を取り巻く義務や制約の強さ」（環境の決定力）に関する学長の所感を理論マップに表わしてみると、図2のような配置となる。ここから、8割以上の大学は、経営体として自立した行動を取りつつも、法規的な枠組みや政府方針へのコンプライアンス、あるいは他大学の先進的な取組への追随を行い、新たな経営環境への対応を図ろうと模索している。つまり、図1の理論配置を図2に重ねると、制度理論やその発展形としての新制度論が一定の説明力をもつといえそうである。

また、法人化後の自校有利度と他の要因との相関から、学長が考える法人化後の大学の発展経路が浮かび上がってくる。そこでは、技術的環境を切り開き自ら制度を作りだすトップランナーをみることができ、法人化前からの制度を継承し、トップランナーの作りだした新しい制度を追いかけるフォロアーの差が開きつつある点も確かである。

図

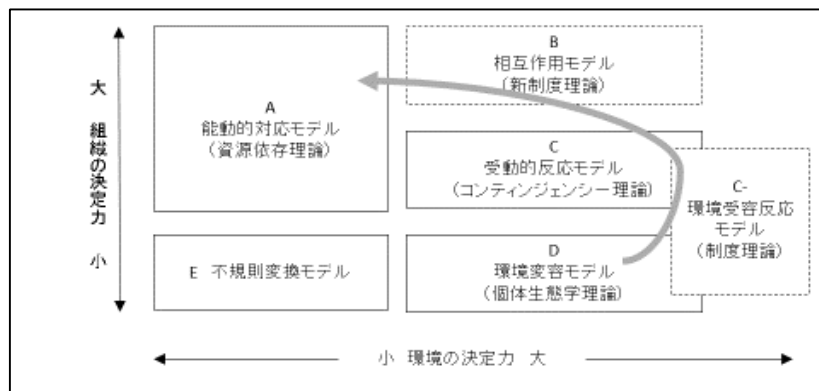


図1 p.45 より

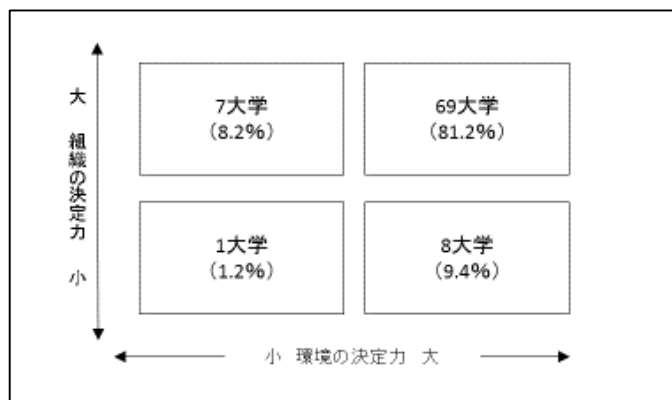


図2 p.46 より

No.19	
タイトル	「大学のガバナンス改革－組織文化とリーダーシップを巡って」
著者	大場 淳
年	2011
出所	『名古屋高等教育研究』11, pp.253-272.
目次	1. はじめに 2. 大学のガバナンス 3. 大学の組織文化とリーダーシップ 4. 日本の大学の組織運営改革 5. 結語
キーワード	ガバナンス, 組織文化, リーダーシップ
方法・視点	文献解読, 比較
レビュー	<p>本論は、大学の組織文化及びリーダーシップに焦点を当てつつ、ガバナンスに関する先行研究ならびに、日本の大学の組織運営（ガバナンス）改革の特徴を整理し、改革の影響やそれによってもたらされた課題、今後の改革の在り方等について検討する。</p> <p>“governance”とは、高等教育機関の文脈では、おおむね意思決定に係る諸所の組織構造や過程全般（いずれも明示・暗黙の双方を含む）の意味で用いられている。また、高等教育におけるガバナンスは、高等教育機関内部に限った概念ではなく、制度全般に係る概念であり、政策運営等を含む幅広い概念である。</p> <p>大学組織の代表的特徴に、同僚制があげられるが、マス化、ユニヴァーサル化するなかで、それら大学組織の在り方は変革を余儀なくされる。そして、指揮命令系統が明確で発達した調整機能を果たす組織と対をなす概念として「緩やかな結合（loose coupling）」と捉えられるようになった。</p> <p>しかし、この緩やかに結合された組織は、急激な環境変化や組織全体が対応するには、必ずしも適しておらず、クラークやマクネイによって、いくつかの大学組織モデルが理念型として明示された。</p> <p>一方、スポーンは、事例研究から環境変化に適切に対応する大学の特徴の抽出を試みた。その際に、スポーンは、組織文化が環境への適応性に影響する点を述べている。</p> <p>大学組織についての先行研究は、組織が有効に機能するためには、管理者は組織固有の文化を十分に理解し、構成員の間に価値の共有を図ることが不可欠であると指摘している。しかし、企業組織と異なるのは、大学の組織文化の多様性である。</p>

さらに、組織文化と表裏一体をなすのが、リーダーシップであるが、大学運営に関して、多くの先行研究は、カリスマ的・中央集権的なリーダーシップについては、否定的である。大学の組織文化は、環境変化に応じて変革されなければならない、改革の先導者に求められるのは、現在の組織文化を理解することからはじまる学習の過程であり、参加を促すのが先導者の最も重要な役割であるとされる。

このような先行研究の研究に照らし合わせ、日本の大学の組織運営改革について検討すると、国立大学法人化は、上意下達的な意思決定の仕組みが導入され、集中化が図られたのみであって、分散化についての配慮はなかった。実際、国立大学財務・経営センターによる調査において、合意形成に係る問題を、学長自身が抱えていることが見て取ることができる。

これからのガバナンス改革においては、教職員開発（FD/SD）が極めて重要であり、英国、仏国においても、国の機関及び大学間組織を通じた教職員開発活動が積極的に展開されている。このような活動は、伝統的な研究型ではなく、構成員の自発的参加を基本としながら、自己の組織に見合った教職員開発プログラムを考案・実施することが望まれる。

研究会の記録

1. 全体研究会

①第一回研究会

日 時：	2014年5月23日（金）	
場 所：	国立教育政策研究所第1特別会議室	
参加者：	【所外委員】	小方直幸（東京大学），福留東土（東京大学），鳥居朋子（立命館大学），堀井祐介（金沢大学），丸山和昭（福島大学），橋場論（福岡大学）
	【所内】	川島啓二，濱中義隆，立石慎治，渡邊あや，遠藤健
議 題：	(1) 研究体制について (2) 研究の全体計画について (3) 今年度の研究計画について	

②第二回研究会

日 時：	2014年8月25日（月）	
場 所：	東京スクエアガーデン 東京コンベンションホール 小会議室 B	
参加者：	【所外委員】	小方直幸（東京大学），福留東土（東京大学），鳥居朋子（立命館大学），堀井祐介（金沢大学），丸山和昭（福島大学），日下田岳史（大正大学）
	【所内】	川島啓二，立石慎治，渡邊あや，遠藤健
議 題：	(1) プロジェクトの進捗について (2) パイロット調査の報告：調査の枠組みについての意見交換 (3) 今後の進め方について：本調査における事例の選択	

③第三回研究会

日 時：	2014年12月26日（金）	
場 所：	国立教育政策研究所第1特別会議室	
参加者：	【所外委員】	小方直幸（東京大学），福留東土（東京大学），堀井祐介（金沢大学），丸山和昭（福島大学），日下田岳史（大正大学），橋場論（福岡大学），朴澤泰男（一橋大学）
	【所内】	川島啓二，深堀聰子，濱中義隆，渡邊あや，立石慎治，遠藤健，合田隆史フェロー，清水潔フェロー
議 題：	(1) 訪問調査について（中間報告） (2) 訪問調査の結果を踏まえた今後の計画について (3) 話題提供：「大学のガバナンス・コンプライアンス」	

④第四回研究会

日 時：	2015年7月2日（木）	
場 所：	国立教育政策研究所第1特別会議室	
参加者：	【所外委員】	川島啓二（九州大学），小方直幸（東京大学），福留東土（東京大学），堀井祐介（金沢大学），渡邊あや（津田塾大学），丸山和昭（福島大学），橋場論（福岡大学），福留留理子（フェロー）
	【所内】	朴澤泰男，立石慎治，遠藤健
議 題：	（1）事例研究の今後の方向性について （2）質問紙調査について （3）今後の計画について （4）その他	

⑤第五回研究会

日 時：	2015年12月21日（月）	
場 所：	国立教育政策研究所第2特別会議室	
参加者：	【所外委員】	川島啓二（九州大学），福留東土（東京大学），堀井祐介（金沢大学），丸山和昭（名古屋大学），日下田岳史（大正大学），橋場論（福岡大学），福留留理子（フェロー）
	【所内】	朴澤泰男，立石慎治，遠藤健
議 題：	（1）最終報告書について （2）質問紙調査について （3）その他	

2-1. 所内研究会（平成26年度）

回	開催日	主な議題
1	2014年4月22日（火）	先行研究の整理について
2	2014年5月9日（金）	先行調査の整理について
3	2014年5月16日（金）	文献リストの検討
4	2014年6月6日（金）	第一回全体研究会のリフレクション
5	2014年6月13日（金）	インタビュー質問項目の検討
6	2014年6月20日（金）	研究方法についての検討
7	2014年6月27日（金）	金沢大学訪問調査（パイロット調査）についての打合せ
8	2014年7月18日（金）	金沢大学訪問調査（パイロット調査）のリフレクション
9	2014年7月22日（火）	福島大学訪問調査（パイロット調査）についての打合せ
10	2014年7月25日（金）	福島大学訪問調査（パイロット調査）のリフレクション
11	2014年8月8日（金）	パイロット調査を踏まえた研究の枠組み及び今後の方向性について 大学の教員組織に関する研究動向
12	2014年8月19日（火）	質問紙調査についての検討
13	2014年8月22日（金）	第二回全体研究会に向けた議題の検討
14	2014年9月2日（火）	本調査における訪問調査先の検討
15	2014年9月30日（火）	大阪府立大学訪問調査のリフレクション（枠組みの検証）
16	2014年10月31日（金）	和歌山大学・山本健慈学長来訪
17	2014年11月14日（金）	信州大学・松川誠司理事来訪
18	2014年11月14日（金）	筑波大学・高知大学・和歌山大学訪問調査のリフレクション
19	2014年12月3日（火）	これまでの調査の取りまとめと今後の方向性について
20	2014年12月22日（月）	第三回全体研究会に向けた議題の検討
21	2015年1月20日（火）	外部機関との連携に向けての内部協議
22	2015年1月29日（木）	リクルート・カレッジマネジメント編集部との協議
23	2015年2月24日（火）	筑波大学・清水一彦副学長・理事への聞き取り調査

2-2. 所内研究会（平成27年度）

回	開催日	主な議題
1	2015年5月22日（金）	質問紙調査の基礎的検討
2	2015年5月27日（金）	先行調査の整理について（1）
3	2015年6月3日（水）	先行調査の整理について（2）
4	2015年6月10日（水）	質問紙調査の枠組みについて
5	2015年7月1日（水）	第四回全体会議に向けた議題の検討
6	2015年7月8日（水）	第四回全体会議のリフレクション
7	2015年7月15日（水）	中間報告書原稿の検討
8	2015年7月21日（火）	中間報告書文章表記の確認
9	2015年7月29日（水）	中間報告書の最終確認
10	2015年8月7日（金）	これまでの研究の取りまとめと今後の方向性について
11	2015年8月18日（火）	質問紙調査のスケジュールについて
12	2015年9月2日（水）	質問紙調査項目の検討（1）
13	2015年9月18日（金）	筑波大学・吉武博通教授の講演
15	2015年10月6日（火）	質問紙調査項目の検討（2）
16	2015年10月23日（金）	最終報告書の構成について
17	2015年11月6日（金）	新設章についての協議
18	2015年11月24日（火）	最終報告書目次案の検討
19	2015年12月11日（金）	質問紙調査速報値の確認
20	2015年12月18日（金）	第五回全体会議に向けた議題の検討
21	2015年12月21日（月）	筑波大学・金子元久特命教授の講演
22	2016年1月15日（金）	最終報告書目次の調整
23	2016年1月29日（金）	最終報告書原稿の検討
24	2016年2月12日（金）	最終報告書文章表記の確認

編集後記

本最終報告書は、二か年に及ぶプロジェクト研究の成果を取りまとめたものである。最終報告書以前に公刊された、中間報告書の成果をベースとしつつ、2015年度の研究活動の成果を加えて作成されている。

「第一部 大学の組織運営改革の事例研究」は、中間報告書の成果を再録しているが、第六章と第七章については加筆が行われている。また、中間報告書にも載録されている事例調査の基本情報や各大学の歴史、獲得資金及び、参考資料のうち「教教分離を実施している大学一覧」、「教教分離に関する時系列表」、「教教分離に関連する国の動き」、「訪問大学組織図」については、渡邊あや氏（前 国立教育政策研究所高等教育研究部総括研究官）が作成した。記して感謝を申し上げたい。また、「関連文献サマリー」については、遠藤健が作成した。なお、中間報告書の取りまとめは、立石慎治が中心に担当した。

また、「第二部 学長調査からみた組織運営改革と教職員」は、アンケート調査の結果をもととしているが、アンケートの実査、分析等の一連の作業を朴澤泰男が担当した。

中間報告書の成果と、新たに加えられた事例報告、アンケート調査報告、論考、講演録を最終報告書に載録している。取りまとめには事務局である朴澤泰男、立石慎治、遠藤健が携わった。全体の体裁に関する調整等については、遠藤健が携わった。

二年間のプロジェクト研究に、大変お忙しい中、訪問調査や研究会への参加、報告書の執筆等で御協力賜った所外委員の先生方に、事務局一同より深く感謝申し上げたい。湊屋治夫次長（併 高等教育研究部長）には、要所要所で貴重な御助言を頂いたことに御礼を申し上げたい。本最終報告書が、今後の大学の組織運営や、教職員の在り方を考える上での参考になれば幸いである。

平成 28 年（2016 年）3 月吉日

事務局

大学の組織運営改革と
教職員の在り方に関する研究

最終報告書

平成 28 年（2016 年）3 月

発行者 国立教育政策研究所

住 所 〒110-8951

東京都千代田区霞が関 3 丁目 2 番 2 号

電 話 03-6733-6833（代）

印 刷 株式会社 騰栄社



この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。

