

組織学習とアンラーニングに関する一考察 —アンラーニングにおけるアーティファクトの役割を中心に—

A Study of Organizational learning and unlearning: The Roles of Artifacts on organizational unlearning

古澤 和行

Kazuyuki KOZAWA

和文要旨：

近年、組織学習論において台頭してきたアーティファクトの概念についてさらに明らかにするために、アンラーニングに着目する。なぜなら、アーティファクトと組織学習の関係について議論した研究はあるが、アーティファクトとアンラーニングについて議論した研究はほとんどないからである。本稿では、アンラーニング研究の嚆矢である Hedberg (1981) に遡って、どのようにアンラーニングが議論されていたのかについて明らかにした上で、アンラーニングにおけるアーティファクトの役割について議論する。

英文要旨：

In these days, the study of organizational learning theory focuses on artifacts in organizational contexts. There are not a lot of studies of artifacts on organizational unlearning. Therefor in this paper we discuss the roles of artifacts on organizational unlearning in order to understand the roles of artifacts on organizational learning.

和文キーワード：組織学習、アンラーニング、アーティファクト、組織文化

英文キーワード：organizational learning, organizational unlearning, artifacts, organizational culture

目 次

目次

- 1 はじめに
- 2 Hedberg (1981) における組織学習の議論
 - 2-1 学習の概念
 - 2-2 組織学習と個人学習の相互関係
 - 2-3 SRモデルとしての学習
 - 2-4 環境変化と組織学習サイクル
- 3 環境と組織学習
 - 3-1 外部環境と学習
 - 3-2 内部環境と学習
 - 3-3 環境と学習の関係
- 4 Hedberg (1981) における組織アンラーニングの議論
- 5 組織アンラーニングにおけるアーティファクトの役割
 - 5-1 組織におけるアーティファクト

5-2 組織アンラーニングにおけるアーティファクトの役割

6 結語に代えて：組織学習とアンラーニングを促進するためのデザイン

6-1 組織的実験

6-2 組織の感受性を高める

6-3 今後の課題

1 はじめに

近年、アーティファクトに注目する組織研究が台頭している (Gagliardi, 1990; Rafaeli and Pratt, 2006; 上野・ソーヤー, 2006; Sarasvathy, 2008; 榊原, 2010; 竹中, 2013; 古澤, 2010, 2012, 2014)。だが、アーティファクトと組織に関する研究の歴史は短くない。初期の組織研究においてアーティファクトに注目したのは Herbert A. Simon である。Simon が 1969 年に著した *The Sciences of the Artificial* (邦訳『システムの科学』) は、*Artificial* という単語が用いられているが、内容的にはアーティファクト (Artifact, 人工物) の科学と言ってもよいであろう¹。同書では、自然と人間の間にあるアーティファクトの役割について経済や思考、記憶、デザイン、社会、複雑性などの観点から考察を行っている。

次に、組織研究においてアーティファクトが登場するのは、Schein (1985) の組織文化の議論である。Schein (1985) は、組織文化論を代表する著作の一つであるが、その中で文化を3つのレベルに分けて議論した。その3つのレベルとは、アーティファクト-価値-基本的仮定である。Schein (1985) は、アーティファクトは目に見えるが、その意味を判別することは容易ではないとして、基本的仮定をより重視した。これに対し、Hatch (1993) はアーティファクトと基本的仮定の間にシンボルを加えることで、アーティファクト、価値、基本的仮定を合わせた、4つの要素が円環的に循環する組織文化のダイナミクスを著した。ここではアーティファクトが価値を通じて基本的仮定に影響を与えたり、またアーティファクトがシンボルを通じて解釈されることで基本的仮定に影響を与えたり、またこの逆のプロセスも存在することが明らかにされた。

組織学習の研究において組織文化を援用したのは Cook and Yanow (1993) である。彼らは、

組織独自の文化が獲得され、維持され、発展するプロセスを組織学習と捉え、そのプロセスにおける実践について研究を行った。組織が学習を行う実践には、アーティファクトが介在し、そのやりとりの中で共通の認識が生じることを明らかにした。この Cook and Yanow (1993) の研究以降、組織学習を文化的パースペクティブから分析するために、アーティファクトを取り上げる研究が増えている (Weick and Westley, 1996; Yanow, 2000; Yanow, 2006; 古澤, 2010)。

本稿では、このように組織学習論において議論されるようになってきたアーティファクトの役割についてさらに明らかにするために、アンラーニングに着目する。なぜなら、これまで述べてきたようにアーティファクトと組織学習の関係について議論した研究はあるが、アーティファクトとアンラーニングについて議論した研究はほとんどないからである。したがって、本稿では、その嚆矢である Hedberg (1981) に遡って、どのようにアンラーニングが議論されていたのかについて明らかにした上で、アンラーニングにおけるアーティファクトの役割について議論する。

2 Hedberg (1981) における組織学習の議論

アンラーニングについて言及する際に Hedberg (1981) の研究がしばしば引用されるが、実はそのタイトル (*How Organizations Learn and Unlearn*) が示すように組織がどのように学習したりアンラーニングしたりするかについて議論したものである。すなわち、アンラーニングのことについてのみ言及している論文ではなく、むしろ組織学習とは何かについて詳細に議論した論文である。その上で、新しい学習をするためには、これまで学習してきた内容を一旦忘れ (=この部分がアンラーニング)、

再学習する必要があることを指摘したのである。この意味で、アンラーニングの重要性を指摘した論文として取り上げられるのである。以下で、Hedberg (1981) における組織学習の議論について詳細に振り返っていきたい。

Hedberg (1981) は、組織学習の議論を次のような問題意識から説明を進めた。まず、様々な環境下で組織が存続するためには、どのように学習し続ければよいのか、という点である。組織が効果的に学習することで、組織は問題をうまく対処できるようになる。また、組織は、環境との相互作用を通じて学習する。この場合、往々にして、組織の行為の結果を考察することで、現実の理解を深めるというやり方を探る。別の場合には、他組織を模倣したり、他者の経験を受容することで、組織が学習することもある。このように、組織にとって学習は有用かつ必要なものである。

次に、組織が学習することは可能か、という点である。組織学習論には、Cyert and March (1963) のように組織自体に学習する能力や記憶を持つとして捉える考え方や、March and Olsen (1976) のように組織はメンバーを通して学習・記憶するとして捉える考え方の2つがある (Weick and Westley, 1996)²。Hedberg (1981) によれば、後者の立場は、その実証的考察の多くが、実験室における個人や動物がいかに学習するのかという研究に依拠しているという。

第3に、組織と環境の関係に関する点についてである。組織が学習しようと何かを試行する場合、研究者が行う科学的な実験とは異なり、組織を取り巻く環境は一定ではない。常に環境は変化しているといえる。したがって、過去に行った試行によって得られた有用な知識であったとしても、変化してしまった後の環境においては有用ではなくなっている、すなわち陳腐化している、場合が往々にしてあるということである。この場合、陳腐化してしまった知識を素早く捨て去り、新しい環境下で通用する有用な知識を学習する、という2つのことを同時にする必要があるのである。アンラーニングに遅れ、いつまでも過去の知識に固執し、再学習できないと、組織は環境変化に付いていくことができず競争優位を失ってしまう。また、実験室での

科学的な環境とは異なり、現実の環境では環境は所与のものというよりも操作可能なものであると考えて行動する必要がある (Nystrom et al., 1976; Starbuck, 1976; Weick, 1969; Hedberg, 1981)。組織学習は、組織が自らを受動的に現実と適合させる過程と、組織とその環境との間の適合を進展させるために知識を能動的に用いる過程の両方を意味している。

2-1 学習の概念

学習の概念には様々な解釈があるが、一般的に言えば、学習するシステムの中に環境の側面を位置づけるすべてのプロセスに対する総称である (Hedberg, 1981)。習慣や条件付けのような反応や行動を獲得するという学習の場合には、ある一定の刺激や所与の環境を認識できればよく、その刺激や環境の背後にある現実を理解する必要はない。

例えば、車の運転手が青信号になったので車を走らせたいと思ってアクセルペダルを踏んだり、赤信号を見て車を止ませようと思ってブレーキペダルを踏むことにより、目的を実現できる。アクセルやブレーキを踏むことで、特定の目的に対する行動をすることができるのであり、なぜ信号が変わるのか、信号の色がなぜ赤・黄・青なのか、ということまで理解する必要はない。

しかし、刺激の背後にある現実について学習者は試行や実験によって探索することもできる。探索的学習を行うことにより、周囲や環境を理解し、学習者と環境の間にある因果関係を発見するのである (Hedberg, 1981)。これらの発見は出来事の背後にある前提の理解や、最終的には関連する環境の諸側面の因果マップを導く。このように Hedberg (1981) は、学習者とその環境の間に生じるポジティブ・フィードバックを学習と捉えた。

学習は蓄積的なものである。安定的な環境下では学習は知識を積み上げることでよいが、組織を取り巻く環境は全く安定ではない。このため、過去に学習した知識を置き換える積極的な学習が必要である。変化する環境を理解するには、陳腐化した既存の因果マップや認知マップを破棄し、それらを新たなものにする必要がある。

学習の一つの側面には、学習者が環境を創造するというプロセスが含まれている (Hedberg,

1981)。操作的行為によって知識を獲得することで、環境を操作できるようになる。

このように学習は、学習者が環境を地図化し、その地図を使って環境を変えるプロセスを繰り返す。図1はこの適応-操作サイクルを示している。このサイクルは、学習には学習者と環境の関係における変化と安定を意味している。激変する環境は学習者が環境を地図化することを困難にする。実験は、実験する状況が常

に変化する場合には無意味になる。環境の観察と行為の間に時間的経過があまりにあると、経験に基づく行為は陳腐なものとなるであろう。しかし、Hedberg (1981)によれば、過剰な安定性もまた学習を機能不全にするという。既存のうまくいく行動が全く陳腐化しないならば新しい知識を学習することに対する誘因はほとんど生じない。すなわち、過剰な安定的状況は、学習への機会や情報を全く生み出さない。

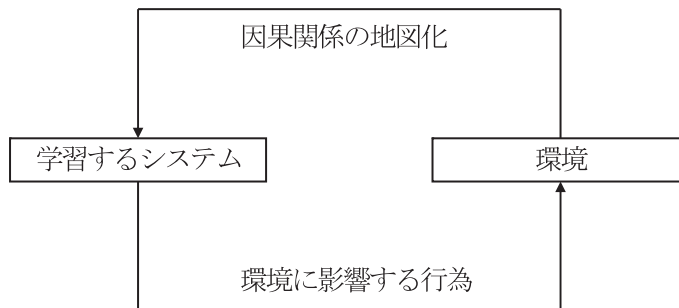


図1 システムと環境の適応と操作の関係としての学習

(出所：Hedberg, 1981, fig.2)

2-2 組織学習と個人学習の相互関係

組織は学習するのか。組織学習の研究は、個人の認知や学習の研究に多くを負っている³。個人の学習は、疑いもなく、組織学習において重要である。組織は、組織メンバー以外の脳や感覚を持っていない。どのように人間の脳が情報を処理し記憶するのかについての知見は、組織の学習プロセスに重要な示唆を与えてくれる。

組織学習は諸個人を通じて生じるが、組織学習がメンバーの学習の単なる総和ではない。Hedberg (1981)によれば、組織は脳を持っていないが、認知システムや記憶は持っているという。個人が経時的に個性や習慣、信念を発達させていくように、組織も世界観やイデオロギーを発展させていくことができる。メンバーの出入りやリーダーシップも変わるが、組織の記憶は経時的に特定の行動や認知マップ、規範、価値観に保存される。

たとえば、標準業務手続 (Cyert and March, 1963; Simon, 1957) や慣習、シンボルは組織の伝統や規範の伝達物であり、それらは組織の社会的パターンを永続させることを助ける。神話や組織の武勇伝は、戦略をもたらす長期的記憶

や、一貫的な議論されるための言葉として機能する。これらはすべて、組織における個人の学習に影響を与え、次世代の組織メンバーに伝えられるものである。

組織は、メンバーが知っていることよりもわずかしか知らないことも少なくない。コミュニケーションに関する諸問題、たとえばフィルタリング、歪曲、不十分な伝達能力などによって、全体が部分の総和未満となる (Argyris and Schön, 1978)。

組織はメンバーの学習によって受動的に流される訳ではない。組織はそのメンバーの学習に影響を及ぼし、学習者が組織を去った後も過去に学習した内容を保持する。組織は、個々の演者によって演技のレパートリーが演じられる舞台とみなすことができる。演者たちは演技をするが、彼らは指示されている。彼らは役割が与えられており、台本が与えられている。また、彼らは劇場の規範や信念、行動の中に社会化される。演技のレパートリーは、特に新しいリーダーや監督、流派の誕生によって、変化するが、時間を経ても残される演技の豊かな伝統や標準が組織にはある。

2-3 SRモデルとしての学習

Hedberg (1981) によれば、ほとんどの組織学習論は、学習は認知的プロセスであり、その多くが刺激-反応 (SR) パラダイムに基づいているという。組織学習は実際、誤りの探索や修正を含むし、知識の検証、構成、再構成の繰り返しを伴うものである (Argyris and Schön, 1978)。しかし、試行錯誤の学習に加えて、組織は、場合によっては、他者の行動を真似したり、他者の行動レパートリーを受け入れることによって学習する。このような後者の場合の学習は、必ずしも SR メカニズムを意味しない。

SR 学習モデルは、いかにして組織が、周りの環境からの刺激に反応するにつれて、経験や知識を集めるのかを説明している。刺激に相応しい反応は、将来類似刺激によって喚起される可能性が高くなるであろう。そして、適切な反応のための探索は、次第にプログラム化された SR 連鎖によって置き換えられる (Cyert and March, 1963; March and Simon, 1958)。適切に刺激を識別し、十分な反応をするために、組織は環境を地図化し、環境においてどのような因果関係があるのかを推論する。これらの地図は、組織が作り上げ、新たな状況に遭遇するにつれ精緻化していく行為の理論 (Argyris and Schön, 1978) を構成する。

組織において学習はマルチレベルで生じる。低次レベル学習は、Argyris (1977) がシングル・ループ学習と呼んだものである。メタレベルの学習は、Argyris (1977) がダブル・ループ学習と呼び、Bateson (1973) がデューテロ・ラーニング (deutero-learning) と呼んだものである。低次レベル学習は反応の連続的な置き換えや精緻化をもたらすものだが、メタレベル学習は全面的に反応を組み立て、刺激と反応を結びつける新たな道を切り開くものである。

組織は自身が反応する刺激を選択している。なぜなら、組織は通常、処理できないほど多くの情報に直面しているからである。人間の短期記憶には限界があるため、多くの刺激を認知できない。そのことは結果として、探索の機会を抑制し、明白な問題に集中させることになる (Thompson, 1967)。また出来事と人々の相互作用は、現実の多様な解釈をもたらす。それ故、組織は多様な現実直面するのである (Schutz,

1967)。組織が刺激を選択するという事は、組織は環境をイナクトするという Weick (1969) の主張とも、一致している。このことは、ある意味で、環境は組織の内部にあるともいうことができる。なぜなら、実世界は反応するための刺激の原材料を提供するが、本当に意味ある環境は組織の知覚のフィルターを通して刺激が処理された時に生まれるからである。

2-4 環境変化と組織学習サイクル

SR 学習モデルは、組織が環境と相互作用をした際に学習が結果として生じる、と仮定している。すなわち、それぞれの行為は情報をもたらし、刺激と反応の間の結合を強化したり弱めたりする。ほとんどの通常の相互作用において、発見される刺激は反応の組み立てを喚起する。

環境が変化するとき、通常、環境変化と組織の反応の変化の間には時間的遅れがある。小さな変化は普通既存の行為プログラムの調整を通じてや、行動のレパートリーをいろいろ変えること通じて対処できる (Cyert and March, 1963)。

組織-環境の関係におけるより重要な変化は、古い反応を削除し、時には置き換えることを必要とする。このようなアンラーニングは多くの場合困難であり、時間がかかる。環境の変化は不確実性を生み出す。それ故、組織は以前に成功した行動に頼ろうとする (Argyris, 1977)。このように組織とその環境の関係の大きな変化は、反応を組み立てるルールの全面的な再構築を伴うが、この全面的な再構築は多くの場合強く抵抗される。組織の環境マップが硬直的なためである (Weick, 1969)。

学習サイクルの多くは途切れており、不安定なものである。不完全な学習サイクル (March and Olsen, 1976) は、現実の描写や因果関係の理解、その両者において低い妥当性を有した行為の理論を導出しているが、これらの不完全な行為の理論は組織が行為し、学習することを可能にすることができる (Hedberg, 1981)。Argyris and Schön (1978) は、妥当な行為と妥当ではない行為の両方がいかに組織学習につながるかを議論した。戦略は、行為が望まれた結果を生み出すことに失敗した場合に再公式化される。支配的な神話は、それがもはやもっともらしい戦略を生み出すことができない場合に

その妥当性が問題にされる。また、競合する神話の出現によってもその妥当性が問題にされる。

神話は過去の現実のマッピングである。それらは時が経つにつれて廃れていく。支配的な神話に対する疑いが広まるにつれて新たな神話の候補は成長する。また、支配的な神話は、組織外部から出現した新たな神話によっても打破されうる。新たなリーダーやリフレーミング、提携はしばしば新たな神話をもたらし、過去のマップや神話を破壊する (Hedberg, 1981)。

3 環境と組織学習

環境が長期間変化しない場合には、探究による学習からの限界利益は逡減する。他方、環境が急速に変化する場合にも、学習は低下する。なぜなら急速な環境の変化は、組織内の人々に環境の反応パターンを識別させるが、激動的環境における組織がそれにうまく対処することやその中で生き残ることは大変難しいからである。

3-1 外部環境と学習

Emery and Trist (1965) は、環境を (a) 静態的・散在的環境、(b) 静態的・偏在的環境、(c) 動態的・競争的環境、(d) 激動的環境、に分類した⁴。静態的・散在的環境では、環境を構成する諸組織の密度が低く、相互依存性もない。したがって、行動のパターンや学習のための用意がない。各組織は、局所的な状況を最大限に利用しようと試みる。激動的環境はその反対の極である。すなわち、環境の相互関連性が複雑化・急速化し、環境基盤そのものが変動する。激動的環境では、組織が標準的に有するよりも多くの統制能力が要求される。そのため、激動的環境における組織は環境とともに漂流し、環境を学習、統制することがほとんどできない。これらの間の環境が組織学習にとって環境となる。すなわち、偏在的環境と競争的環境の両者が学習にとって豊富な機会を提供する。静態的・偏在的環境では組織が一定程度密集している。そのため、集団の一組織（構成要素）の行動を理解することは、その他の組織（構成要素）の行動の理解を促進する。動態的・競争的環境においては、組織（構成要素）はお互いに競争しており、組織は自らの行為が引き起こ

した反応を分析することによって環境を探究することができる (Hedberg, 1981)。

3-2 内部環境と学習

外部環境は学習にいくつかの条件を課すが、その他の条件は組織の内側に存在する内部環境から生じる。組織は、ある程度、外部環境をコントロールすることができる。これらの環境は、一部分、イナクトされ淘汰されるものである (Weick, 1969)。成功する組織は環境の中にニッチを発見し、それを発展させている。しかし、多くの組織はこのような可能性に気づかないか、又はニッチを創造するのに必要な能力を発展させていない。組織は、学習を促進するために内部環境の統制をしなければならない (Hedberg, 1981)。

学習のために内部環境は、いろいろな方法で管理することができる。Hedberg (1981) では、情報の獲得と精査、情報システムの構築、やる気や能力の鼓舞、分権化や参加的管理、時間目標やルール、資源提供、などを例に挙げている。たとえば、探索コストは、内部環境の重要な諸側面であると指摘し、次のように説明する。意思決定者が情報に容易に安い費用でアクセスできる場合、探索は増大する。しかし、組織学習は追加的な情報を消化する能力があるかどうかによって依存する。コンピュータ支援の意思決定に関する研究は、環境における刺激の量が情報を処理する意思決定者の能力とうまく合わなければならないことを強調する。もし追加的な情報が意思決定者に過負荷をもたらすならば、又はその費用を取り戻すことができないならば、情報が少ない環境の方がよりよい学習環境である、又は少なくともより費用対効果が高い環境である。情報を獲得するためのコストは用意されるべきであるが、意思決定者は関連する情報を集めることと探索を拡大して得られる収益は逡減することに注意することの両方を促すことが必要である。

このように、組織が自身の学習に影響を与える方法はたくさんある。組織は外部環境を選択しイナクトすることができ、内部環境を再設計することができる。環境と相互作用をするときに組織は学習する。しかし、環境は、大部分、組織のメンタル・マップが作り出したものである。

3-3 環境と学習の関係

組織は、環境を精査したり状況を探る余裕がない。そのため、組織はルーティンに依存し、そこで問題が浮上した場合にのみそれらの手続を疑う。このように学習は一般的に問題によって引き起こされる (Hedberg, 1981)。

March and Simon (1958) は、組織の問題解決の主要なきっかけとして不満足を指摘している。問題が発見された場合や業績と予期の間のギャップが十分に大きくなった場合、組織は探索を始める。組織は、環境の中で競争相手や外部の影響によって組織の生き残りが脅かされている部分のみを探索する。

Cyert and March (1963) は、組織の問題解決において前提とされる不完全な結果を吸収するための緩衝メカニズムとして組織スラックの概念を提示した。彼らは、スラックを組織の必要性和利用可能な報酬資源の間の差と定義した。組織スラックは組織において蓄積され、危機的状況において存続するために備えられる。組織の問題解決がされるためにはスラックの減少が前提とされる。

組織は全ての問題に反応するわけではない。多くの刺激が知覚フィルターにおいて消える。すなわち、比較的重要でない問題は無視されてしまうことになる。このため調整や再編成が生じるためには、標準からの逸脱がある程度大きくななければならない (Hedberg, 1981)。

Cyert and March (1963) は、組織スラックの余剰量とスラックの急激な減少の両者が探索と学習を引き起こすことを提示した。しかしながら、組織スラックの蓄積がいかんして学習を引き起こすのかに関してはこれまでほとんど研究されていない (Hedberg, 1981)。富や成功した組織は確かに環境を探究する余裕や革新的な行為を実験する余裕があるが、ほとんどの組織がそうしていない。その代わりに、成功は現在の行動を強化し、組織を新たな戦略に挑戦しようという気持ちにほとんどさせない。勝者は変化を拒む。成長から停滞に移行した組織は、過度のスラック資源の危険性を説明している。多くの組織は、過去の出来事に満足し過ぎて環境の変化に対して鈍感になる。組織はいつの間にか停滞に陥り、市場が進行し、手続が廃れたものになったことに突然気づく。富は戦略の停滞

を引き起こすが、富が尽きるまで停滞は表面化しないからである。

組織のメンバーによる行為も学習を引き起こすことができる。たとえば、組織メンバーの離脱 (Hirschman, 1970) は、新たな学習や新たな方針を提供しないが、急速なアンラーニングに貢献し、新たな戦略の実行を促進させることができる (Hedberg, 1981)。鍵となる意思決定者の離脱が戦略の新たな方向付けにしばしば先行する。組織においてメンバーの異動は、組織が過去を取り除き、アンラーニングするための重要な方法である。アンラーニングは新たな学習を引き起こす。すなわち、知識の除去は変化の合図であり、新たな学習を創始する。

4 Hedberg (1981) における組織アンラーニングの議論

Heberg (1981) は、アンラーニングについて次のように説明する。アンラーニングは、学習者が知識を捨てるプロセスである。アンラーニングは、新たな反応やメンタル・マップのための道をつくる。組織は、新たな状況に直面した場合に、どのように古い行動や世界観をアンラーニングし、再学習することができるのか。通常、組織は変化に非常に抵抗する。成功体験は、組織の行為の理論を強化し (Argyris and Schon, 1978)、アンラーニングを困難にする。しかし、組織は自身の記憶を疑う必要がある時もある (March and Olsen, 1976; Weick, 1979)。人々が入れ替わり、創設者の考えを捨て、新たな目標を得た組織は、アンラーニングと再学習を両方とも行っている (Hedberg, 1981)。

組織は、そのメンバーを通じて学習し、アンラーニングする。すなわち、ある人が事象 A の後に事象 B が続くという期待を学習している場合、事象 A の後に事象 C が続いたならば、その人の事象 B についての期待はアンラーニングされ、関連する事象 C という期待が確立される。その際、事象 B と事象 C が同時に置き換わる (アンラーニングと再学習が同時に生じる) のか、事象 B への期待が徐々にアンラーニングされ事象 C の期待が徐々に確立されていく (アンラーニングの後に再学習が起こる) のか、という 2 つの考えがあるが、いずれにしてもアンラーニング

グも再学習も生じる (Hedberg, 1981)。

SR モデルから考えれば、アンラーニングには3つモードがあると言える。第1に、刺激の選択や識別に対するメカニズムの反証または分解を通じて行われる。人々や組織は自身の世界観をアンラーンするというものである。第2は、刺激と反応のつながりの反証である。この場合、人々や組織は識別された刺激にどのような反応を作り出せばよいか分からなくなる。第3のモードは、反応間のつながりやの組み立ての反証である。この場合、人々や組織は新たな状況に対していかに反応を組み立てればよいか分からなくなる。

新たな問題と新たな反応の両方を学習するという二重の問題に直面する組織は、一夜にしてアンラーニングすることはできない。そのアンラーニングは時間や資源がかかる。そしてその間に、その組織はほとんど方向性がなく、無力となる。そのような組織は、一貫していない問題提示をし、回復のためにさまざまな戦略を実施している組織を見ている外部観察者に単純で無能なものとして見られるかもしれない。それらの組織は、この再方針付け期間に環境の信頼や支持を失い、この移行期に打ち勝つよう管理することは困難である⁵。

組織における完全な学習サイクルからもたらされる知識は、通常、これも完全なサイクルを通じてアンラーンされる。メンタルマップや行動プログラム、単純な SR の組み合わせを確立し、強化するのと同様の SR メカニズムが、さらなる行動によって反証されるにつれて、この知識のピースを取り去る。しかしながら、アンラーニングのサイクルは、不完全なサイクルが発展すると、妨害されるかもしれない。成功した組織は、しばしば強力な反証にもかかわらず、廃れた知識をアンラーンすることができない。外部から来た神話、リーダーやある学派の考えによってもたらされた神話は、しばしば同じ方法で新たな神話によって取り去られる。このように、アンラーニングは、完全なアンラーニングサイクル—そこでは、SR 連鎖による行為が、古い知識を取り去ったり古い知識に挑戦したりする一貫しない結果を生み出す—又は、不完全なアンラーニングサイクル—そこでは、模倣や外部の方向感の喪失の共有、リーダーの離脱が

重要な役割を果たす—の両方を通じて生じる (Heberg, 1981)。

組織のアンラーニングは通常、問題によって引き金が引かれる。資金不足、収入の減少、実際の損失、民間支援の低下、評価者からの批判がその例である (Hedberg, 1981)。これらの引き金は既存のやり方やリーダーに対する不信を生起させる。そして、新たなリーダーシップや戦略、神話を探索し始める。アンラーニングする能力は、組織記憶においてより適切な解釈フレームワークや反応に場所を空けるために必要であり、学習する能力は、新たな知識を生成し、既存の知識を調節し、更新するために必要である。

5 組織アンラーニングにおける アーティファクトの役割

先述したように、組織学習 (organizational learning) 研究においてアーティファクトの役割について論じているものはあるが、組織のアンラーニング (organizational unlearning) におけるアーティファクトの役割について論じたものはほとんどない。ここではまず組織におけるアーティファクトとは何かについて論じた上で、組織アンラーニングにおけるアーティファクトの役割について議論する。

5-1 組織におけるアーティファクト

本稿の冒頭でも触れたが、初期の組織研究においてアーティファクトに注目したのは Herbert A. Simon である。Simon が 1969 年に著した *The Sciences of the Artificial* (邦訳『システムの科学』) には、アーティファクト (Artifact, 人工物) の価値や意味について経済や思考、記憶、デザイン、社会、複雑性などの観点から考察がなされている。

Simon (1982) は、人工物と自然物の区別には次の4点が挙げられると指摘した (邦訳 10 頁)。第1に、人工物は人間によって合成される (ただし、常にあるいは通常、将来の正確な予測のもとに行われているとはかぎらない)。第2に、人工物は外見上は自然物を模倣しているかもしれないが、多かれ少なかれ、自然物の実質を欠いている。第3に、人工物はその機能、目標、適応によって特徴づけることができる。

第4に、人工物はとくにそれが設計されているときは、記述法のみならず命令法によっても議論されることが多い。

また、Schein (1985) は、組織文化の議論の中で、文化を3つのレベルに分けて議論した。その3つのレベルとは、アーティファクト—価値—基本的仮定である。Schein (1985) によれば、アーティファクトとは、創り出された物理的・社会的環境のことで、技術や芸術など視聴覚的に認識可能なものを指す。たとえば、建物やオフィスのレイアウト、製品、組織メンバーの服装などが挙げられる。これらは見聞きすることはできるが、Schein (1985) は、組織の外部の人がそれらのモノの価値や意味を理解することはしばしば困難であると指摘する。このため、Schein (1985) は組織文化の議論においてより根底にある価値や変わらない基本的仮定を重視する。これに対し、Hatch (1993) は、Schein (1985) の定義に加え、アーティファクトと基本的仮定の間にシンボルを加えた。そして、「アーティファクト」—「価値」—「基本的仮定」—「シンボル」という4つの要素が円環的に循環する組織文化のダイナミクスを著した。ここでは、これら4つの要素そのものよりも要素間のプロセスが重視される。

Gagliardi (1990, 1996) は、アーティファクトを「それ自体が本質的なものであるとともに、語源が示すように、人工的なものでもあり、その上、ある程度は社会的に構築された現実」(Gagliardi, 1990, VI - VII)、そして「(a) 人間の行為の産物であり、その創造者からは独立して存在、(b) 問題を解決したり、欲求を満たしたりするために意図的に創られたもの、(c) その有形性と物理性から感覚によって感知できるものである」(Gagliardi, 1996, p.565) と定義した上で、組織文化におけるアーティファクトの役割の重要性を指摘した。

以上のように、組織におけるアーティファクトは視聴覚的に捉えることが可能なものであり、組織文化の根底にある基本的仮定を反映したものである。ただし、ここで注意が必要なのは組織メンバー以外の外部者にとっては、そのアーティファクトが本当に意味するところについて外側から理解することは容易ではないということである。

5-2 組織アンラーニングにおけるアーティファクトの役割

冒頭で触れたように、組織学習の研究において組織文化を援用したのは Cook and Yanow (1993) である。彼らは、組織独自の文化が獲得され、維持され、発展するプロセスを組織学習と捉え、そのプロセスにおける実践について研究を行った。組織が学習を行う実践には、アーティファクトが介在し、そのやりとりの中で共通の認識が生じることを明らかにした。この Cook and Yanow (1993) の研究以降、組織学習を文化的パースペクティブから分析するために、アーティファクトを取り上げる研究が増えている (Weick and Westley, 1996; Yanow, 2000, 2006; 古澤, 2010)。

Yanow (2006) は、建物内のオフィスの配置は、その組織が背後に持つ文化を反映することを明らかにした。Gagliardi (1990) によれば、アーティファクトは常に文化の本質を反映し、われわれに語りかけてくれており、無意識のうちにアーティファクトを介して組織メンバー間でコミュニケーションを行っているという。

このように、見ることができアーティファクトの存在は組織内での実践を介して、潜在的で暗黙的な組織の文化をメンバーに顕在化させることができる。ただし、同じ組織文化を背景とするメンバーが同じアーティファクトを介する実践を繰り返すと、そのうちに実践そのものが当たり前のものとなり、アーティファクトや組織の価値について疑いを持たなくなる。すなわち、ある一つの側面にのみ注目することになる。このことは、アーティファクトが持つ他の意味や価値を覆い隠すことでもある (Krippendorff, 2006; 竹中, 2013)。

したがって、組織が既存の価値観や固定観念を取り払い、新しい価値や意味に目を向ける道を開くためには、既存のアーティファクトを変化させたり、置き換えること、すなわち当たり前のものを捨て去ることが重要である。このことによって、組織がアンラーニングを行わせるためのきっかけを創り出すことが可能となるのである。

組織アンラーニングは、これまで学習し蓄積してきた知識を捨てなければならないが、それは容易ではない。なぜなら、われわれの学習は

常に過去の経験の集積であるからである。このため、Hedberg (1981) は組織のトップをはじめとした組織のメンバーが入れ替わることを一つのアンラーニングの重要な契機として捉えていたと考えられる。しかしながら、組織メンバーの入れ替わりは長期的な視点や個人からの視点で考えれば難しいことではないかもしれないが、現在マネジメントをしている側からすればそれほど容易に実行できるものではない。他方で、アーティファクトの方に目を転じれば、人の入れ替えに比して、予算があれば新しいものを導入することは容易であるし、新たなものに置き換えることが困難な場合においても、いつも使っているアーティファクトが使えない時点で、組織メンバーにいつもとは異なる現実に直面していることを認識させるには十分であろう。

6 結語に代えて：組織学習とアンラーニングを促進するためのデザイン

組織における長期行動の理論は、組織がどのように学習し、アンラーンし、再学習するのかについての理論を含意する必要がある。ここでは、本稿の結語に代えて、組織学習およびアンラーニングを促進するためのデザインについて議論し、今後の課題について述べる。

6-1 組織的実験

学習は、組織と環境との適応や操作の相互作用から生じる。すなわち、組織が環境を知らなければ最適な反応を発展させ続けることができないので、実験的行為は重要である。しかし、組織は、概して、あまり実験的ではない。膨大な情報量が組織の情報処理能力を容易に使い果たしてしまうため、不確実性を避けるために組織は自身をルーティン化する。これにより組織は、大抵問題が山積した後にしか行為を疑わなくなる。過去や現在を探究することは、選択的な将来を探るのに優位性を持つ。組織が変化する環境の中で生き残るためには、戦略を変化させ、新たな発展のパターンを追求しなければならない。実験を奨励する組織デザインは、組織は長期的な生存能力を高めることができる。

組織を実験的にする方法を Hedberg (1981) は4つ示した。第1に従業員の態度である。最

適な SR モデルは長く続かないという意識を高めることで、学習やアンラーニングを継続的に行わせることが可能になる。第2に、曖昧性への高い耐性を持ち、実験に対する好奇心が強い人材をトップに置くことである。これにより、組織メンバーが実践を行う支援をすることができる。第3に、報酬体系である。失敗に高い代償を求めるのではなく挑戦や危険を負うことに寛容な組織は、探索や実験を高めることができる (Thompson, 1967)。最後に、ブレンストーミング、ロールプレーイング、およびシミュレーションのような訓練技法である。これらは、組織メンバーを先入観から自由にさせ、実験やリフレーミングを奨励するのに使用することができる。

6-2 組織の感受性を高める

比較的安定した環境下における組織学習の問題点は、自己安定化力が動き、刺激-反応のレパートリーを固定化することである。したがって、将来の再方針付けに備えたい組織は、外部の変化に自身をさらすことによって気づきを得よう試みるべきである。

外部の変異の源泉は、自己組織化にとって重要である (Weick, 1969)。なぜなら、刺激を広範囲に広げておくことで学習システムを機敏に保てるからである。この機敏性は、知覚フィルターを変化させることによっても維持することができる。組織の知覚システムやコミュニケーション経路におけるフィルターを削減することは、環境への認識を広げるために重要な戦略の一つである。環境への危機やコンフリクト、弁証法、自信喪失、躊躇はアンラーンやリフレーミングを促進することができる (Hedberg, 1981)。

March and Simon (1958) は、適応的であり続け、環境の変化から切り離されたくない組織はプログラムに挑むプログラムを使用すべきである、と示唆している。プログラムを繰り返し修正することは、新たな刺激を組織の中に取り入れることができるようになる。他方で、それは関連の脅威に対する防衛力を弱めることになる⁶。

したがって、組織は自身の情報処理能力と適合するように、環境に応じてフィルターのかけ方を変化させるべきである。過度の安定性や単

調な時代においては、フィルターは削減されるべきである。コンフリクトのレベルが上げられ、異質性が促進されるべきである。しかし、新たな戦略を組織が採用した場合には、変異を削減させ、組織プロセスを統合させるメカニズムや知覚フィルターが使用されるべきである。

6-3 今後の課題

本稿では、アンラーニングにおけるアーティファクトの役割について明らかにするために、アンラーニング研究の嚆矢である Hedberg (1981) を詳細に振り返り、そこでのアンラーニングを確認した。そこでは、再学習のために必要なプロセスとしてのアンラーニングが強調され、アンラーニングと再学習の両方が必要不可欠であることが明らかとなった。そこで、アンラーニングと再学習の両方を促進するために、アーティファクトの変化や置き換えが重要であることを指摘した。アーティファクトを介する実践は組織メンバー間で意味や価値を共通化するという役割を持つが、他方で多様に存在する他の意味や価値を覆い隠すことにもつながる。何かを見て理解するということは、すべてを見て理解している訳ではなく、注目している方向に偏って見ているということである。その偏りを顕在化の象徴であるアーティファクトを変化させることで新たな見方や理解、価値、意味といったものを醸成させることができるであろう。

本稿では、Hedberg (1981) を中心にアンラーニングにおけるアーティファクトの役割について理論的な側面から分析した。本来であればより詳細な事例を豊富に集めて、実際にアンラーニングが生じた組織と生じていない組織の間での比較をする等して、新たなアーティファクトの役割について明確にすべきところではあるが、紙幅の関係により、詳細な事例分析については今後の課題としたい。

注

1 このことは、次の2つの理由による。1つは、Simonの最後の教え子であった Sarasvathy (2008) は「人工物の科学 (a sciences of the artificial)、すなわち、人工物科学 (an artifactual science)」(邦訳, 200頁)

と言っていることが挙げられる。もう1つは、筆者が在外研究に従事していた際に受入れ教員であった米国のサンノゼ州立大学の S. D. Noam Cook 教授と筆者のディスカッションにおいて、Cook 教授が「Simon の『システムの科学』は、アーティフィシヤル (artificial) ではなく、アーティファクト (artifact) という単語を用いるべきだった」と語っていたからである。Cook 教授によれば、英単語のアーティフィシヤルという言葉は偽物という語感があり、Simon が示したかった人工物というものを明確に指すためには、アーティファクトの方が相応しいということであった。

- 2 Cook and Yanow (1993) および古澤 (2010) を参照されたい。
- 3 1つの例としては、企業の行動理論 (Cyert and March, 1963) の探索理論である。
- 4 岸田民樹 (1985)『経営組織と環境適応』三嶺書房、52-54 頁を参照。
- 5 このような現象を吉田 (2004) は組織慣性破壊のパラドックスと呼んだ。
- 6 吉田 (2004) を参照されたい。

参考文献

- Argyris, C. (1977) "Double Loop Learning in Organizations," *Harvard Business Review*, Vol.55, No.5, pp.115-125.
- Argyris, C. & D. A. Schön (1978) *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bateson, G. (1973) *Steps to an Ecology of Mind*, London: Paladin. (佐藤良明訳 (2000)『精神の生態学』新思索社)。
- Cook, S. D. N. & D. Yanow (1993) "Culture and Organizational Learning," *Journal of Management Inquiry*, Vol.2, No.4, pp.373-390.
- Cyert, R. M. & J. G. March (1963) *A Behavioral Theory of the Firm*, Prentice-Hall. (松田武彦・井上恒夫訳『企業の行動理論』ダイヤモンド社、1967)
- Emery, F. E. & E. L. Trist (1965) "The Causal Texture of Organization Environments," *Human Relations*, Vol.18, No.1, pp.21-32.
- Gagliardi, P. ed. (1990) *Symbols and Artifacts: Views of the Corporate Landscape*, Berlin and

- New York: Walter de Gruyter.
- Gagliardi, P. ed.(1996)“Exploring the Aesthetic Side of Organizational Life,” in S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord(eds.)*Handbook of Organization Studies*, London: Sage, pp.565-580.
- Hatch, M. J.(1993)“The Dynamics of Organizational Culture,” *Academy of Management Review*, Vol.18, No.4, pp.657-693.
- Hedberg, B. L. T.(1981)“How Organizations Learn and Unlearn,” in Nystrom, P. C. & Starbuck, W. H.(eds.)*Handbook of Organizational Design, Vol. 1: Adapting Organizations to Their Environments*, New York: Oxford University Press, pp.3-27.
- Hirschman, A. O.(1970)*Exit, Voice and Loyalty*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press. (三浦隆之訳(1975)『組織社会の論理構造: 退出・告発・ロイヤルティ』ミネルヴァ書房)。
- 古澤和行(2010)「組織学習の文化的パースペクティブに関する一考察—アーティファクトを中心に据えた組織学習論の分析枠組み—」愛知学院大学『経営管理研究所紀要』第17号、23-33頁。
- 古澤和行(2012)「サービス・イノベーションにおけるアーティファクトの役割」愛知学院大学『経営学研究』第21巻第3・4合併号、213-221頁。
- 古澤和行(2014)「アーティファクトの存在とイノベーション」組織学会『組織学会大会論文集』第3巻第2号、28-34頁。
- Krippendorff, K.(2006) *The Semantic Turn: A New Foundation of Design*, NY: CRC Press. (小林昭世、川間哲夫、國澤好衛、小口裕史、蓮池公威、西澤弘行、氏家良樹(2009)『意味論的転回: デザインの新しい基礎理論』エスアイビー・アクセス)
- March, J. G. & J. P. Olsen(1976)*Ambiguity and Choice in Organizations*, Bergen, Norway: Universitetsforlaget. (遠田雄志・アリソン・ユング訳(1986)『組織におけるあいまいさと決定』有斐閣)。
- March, J. G. & H. A. Simon(1958)*Organizations*, John Wiley & Sons. (土屋守章訳(1977)『オーガニゼーションズ』ダイヤモンド社)
- Nystrom, P. C., B. L. T. Hedberg, & W. H. Starbuck(1976)“Interacting Processes as Organization Designs,” in R. H. Kilmann, L. R. Pondy, & D. P. Slevin(eds.)*The Management of Organization Design, Vol.1*, New York: Elsevier North-Holland, pp.209-230.
- Rafaeli, A., & M. G. Pratt eds.(2006)*Artifacts and Organizations: Beyond Mere Symbolism*, London: IEA.
- 榊原清則(2010)「[人工物とその価値]の研究」『組織科学』第44巻第1号、26-33頁。
- Sarasvathy, S. D.(2008)*Effectuation: Elements of Entrepreneurial Expertise*, Edward Elgar Publishing Limited. (加護野忠男監訳、高瀬進・吉田満梨訳(2015)『エフェクチュエーション—市場創造の実効理論』硯学舎)。
- Schein, E.(1985)*Organizational Culture and Leadership*, San Francisco: Jossey-Bass. (梅津裕良・横山哲夫訳(2012)『組織文化とリーダーシップ』白桃書房)
- Schutz, A.(1967)“On Multiple Realities,” in A. Schutz, *Collected Papers, Vol.1, The Problem of Social Reality*, The Hague: Martinus Nijhoff, pp.207-259.
- Simon, H. A.(1969)*The Sciences of the Artificial, First Edition*, MIT Press. (高宮晋監修、倉井武夫、稲葉元吉、矢矧晴一郎訳(1969)『システムの科学』ダイヤモンド社)
- Simon, H. A.(1982)*The Sciences of the Artificial, Second Edition*, MIT Press. (稲葉元吉・吉原英樹訳(1987)『新版システムの科学』パーソナルメディア)
- Starbuck, W. H.(1976)“Organizations and their Environments,” in M. D. Dunnette(ed.)*Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago: Rand McNally, pp.1069-1123.
- 竹中克久(2013)『組織の理論社会学—コミュニケーション・社会・人間—』文眞堂。
- Thompson, J. D.(1967)*Organizations in Action*, New York: McGraw-Hill. (高宮晋監訳(1987)『オーガニゼーション・イン・アクション』同文館)。
- 上野直樹・ソーヤーりえこ編著(2006)『文化と状況的学習—実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』凡人社。
- Weick, K. E.(1969)*The Social Psychology of Organizing*, Addison-Wesley. (金子暁訳(1980)『組織化の心理学』誠信書房)。

- Weick, K. E. (1979) *The Social Psychology of Organizing* (2ed ed.), Addison-Wesley. (遠田雄志訳 (1997) 『組織化の社会心理学』文真堂)。
- Weick, K. E. & F. Westley (1996) "Organizational Learning: Affirming an Oxymoron," in S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord (eds.) *Handbook of Organization Studies*, London: Sage, pp.440-458.
- Yanow, D. (2000) "Seeing Organizational Learning: A 'Cultural' View," *Organization*, Vol.7, No.2, pp.247-268.
- Yanow, D. (2006) "Studying Physical Artifacts: An Interpretive Approach," in A. Rafaeli, & M. G. Pratt (eds.) *Artifacts and Organizations: Beyond Mere Symbolism*, London: IEA, pp.41-60.
- 吉田孟史 (2004) 『組織の変化と組織間関係』白桃書房。