

自己啓発の促進に個人の学習方略と組織支援 が及ぼす影響

SATO, Yuichiro / 佐藤, 雄一郎

(開始ページ / Start Page)

1

(終了ページ / End Page)

165

(発行年 / Year)

2022-09-15

(学位授与番号 / Degree Number)

32675甲第556号

(学位授与年月日 / Date of Granted)

2022-09-15

(学位名 / Degree Name)

博士(政策学)

(学位授与機関 / Degree Grantor)

法政大学 (Hosei University)

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00025873>

法政大学審査学位論文

自己啓発の促進に
個人の学習方略と組織支援が及ぼす影響

佐藤 雄一郎

目次

序章 自己啓発をめぐる問題意識と本研究の位置づけ	5
1. 問題意識	5
2. 自己啓発を取り巻く社会的背景	7
2-1 自己啓発の歴史	8
2-2 社会情勢	14
2-3 個人の視点	17
2-4 学びの実態	19
2-5 組織との関係	21
2-6 行政の動き	23
2-7 小括	26
3. 自己啓発概念の整理	28
3-1 自己啓発の定義	28
3-2 既存の自己啓発概念の整理	32
3-3 学び直しに関する諸概念との関係	37
4. 本論文の構成	43
 第1章 自己啓発の促進要因ならびに学習理論に関する先行研究レビュー	44
1. 自己啓発の促進要因に関する先行研究	44
1-1 自己啓発が十分に行われていない現状	44
1-2 組織が個人の自己啓発を支援する目的	45
1-3 自己啓発の実証研究に関する現状	46
1-4 自己啓発の促進要因はどのように捉えられてきたのか	50
1-5 自己啓発の促進要因に関する先行研究の問題	53
2. 学習理論に関する先行研究	55
2-1 達成目標理論	55

2-2 目標志向性.....	58
2-3 自己調整学習理論.....	59
2-4 小括.....	70
3. 組織と個人の関係性に関する先行研究.....	71
4. 先行研究に関するまとめ.....	72
5 自己啓発の促進要因に関するリサーチクエスションの設定.....	73
5-1 リサーチクエスション(RQ).....	73
5-2 仮説の構築.....	75
第2章 自己啓発における学習方略の有効性と組織支援の調整効果.....	79
1. 本調査の目的、調査対象者、分析モデルと仮説.....	79
1-1 目的.....	79
1-2 調査対象者.....	79
1-3 分析モデルと仮説.....	79
2. 方法.....	82
2-1 調査方法と回答者.....	82
2-2 質問紙の構成.....	83
3. 結果.....	84
3-1 因子分析結果.....	84
3-2 階層的重回帰分析結果.....	92
3-3 仮説の検証.....	97
4. 考察と今後の展開.....	98
4-1 理論的意義.....	98
4-2 実践的意義.....	99
4-3 本研究の限界と今後の課題.....	99

第3章 自己啓発における自己調整学習方略が学習効果に及ぼす影響と事業戦略および組織支援の調整効果	101
1. 本調査の目的、分析モデルと仮説	101
1-1 目的	101
1-2 分析モデルと仮説	101
2. 方法	103
2-1 調査方法と回答者	103
2-2 質問紙の構成	104
3. 結果	104
3-1 因子分析結果	104
3-2 階層線形モデルによる分析結果	109
3-3 仮説の検証	113
4. 考察と今後の展開	113
4-1 理論的意義	113
4-2 実践的意義	115
4-3 本研究の限界と今後の課題	115

終章 自己啓発の促進要因と組織支援の関係	116
1. RQ の解明結果	116
1-1 実施調査の結果(全体像)	118
1-2 仮説の検証	121
2. 理論的意義	124
2-1 理論的意義 1ー組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロールの有効性の発見ー	124
2-2 理論的意義 2ー組織支援の具体的な方策の発見：自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動ー	126
2-3 理論的意義 3ー「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置づけ、人的資源管理施策と連動した組織支援」の調整効果の発見ー	127
3. 政策提言	130
3-1 組織による自己啓発支援の方向性～リスクリングの推進～	130
3-2 自己啓発を取り巻く現状と本研究から得られた知見の対比	131
3-3 個人の自己啓発を促進するために組織が行う支援策	133
3-4 政策提言の総括	141
4. 本研究の限界と今後の課題	144

序章 自己啓発をめぐる問題意識と本研究の位置づけ

社会人の学び直しやリカレント教育などが叫ばれる中で、組織における教育訓練施策のひとつである自己啓発の重要性が高まっている。本研究は、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ、成果を左右するのかを明らかにすることを目的としたものである。

昨今、社会的な背景として、学び直し、生涯学習、リカレント教育といった形で、個人の雇用流動性の向上を視野に入れた能力開発の機運が盛り上がり、行政による積極的な政策が打ち出されている。しかし、雇用者である個人は、組織の中でキャリアを形成し、能力開発を行っているという現実がある。そうした現実を踏まえると、組織とは無関係な形で雇用流動性を高めることを見据えるよりも、まずは個人の開発された能力が現在の所属組織に還元される関係性を築くことが、組織にとっても個人にとっても重要となるはずだ。無論、行政による政策を通じて雇用流動性を高めることは、雇用政策上は非常に重要であるに違いない。だが、ミクロな視点においては、個人がそれぞれの所属組織において意義のあるキャリアを構築し、組織もメリットを享受できる関係性を築くことが肝心である。

組織にとって、自己啓発のメリットを最大限に活かすためには、個人の自己啓発を促進することが必要である。自己啓発を行うのは個人であるが、多くの場合個人が単独で行うのではなく、組織からの支援がある。つまり、個人の自己啓発を促進する要因と、組織からの支援の影響関係が解明されれば、組織と個人との最適な関係性が明らかになり、組織と個人それぞれにとっての成果を高めることに繋がるはずだ。

序章では、わが国における自己啓発を取り巻く状況を整理し、問題意識を提示する。

1. 問題意識

第4次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代の到来、高齢化の進行とそれに伴う職業人生の長期化、日本的雇用慣行の変容、直近では新型コロナウイルス禍における社会環境の変化などにより、個人にとっても組織にとっても自己啓発の重要性が高まっている。

個人に関していえば、人生100年時代を迎え、職業人生の長期化に対応した自己啓発の必要性が再認識されている。産業構造の変化やDXなどにも対応して、新たな環境に適応したリスキリングの必要性が叫ばれている(経済産業省, 2018; リクルートワークス研究所, 2020b; 産業能率大学, 2021a)。組織に関していえば、今日の社会・経済環境の変化により、人口動態を背景とした人手不足がより顕在化し、産業構造やビジネスモデルが大きく変化し、国際競争も激しくなっている(経済産業省・中小企業庁, 2018)。そうした中、DX時代が到来し、デジタル技術を活用した製品やサービス、ビジネスモデルの変革が求められるとともに、コロナ禍における事業存続やビジネスのあり方も問われている(経済産業省, 2018)。

このような環境下で、組織は、継続的な成長を実現するうえで従来の雇用慣行を維持で

きず、長期雇用を前提とした個人との関係性の構築や、組織主導の人材育成ができないといった問題を抱えており、組織と個人との新たな関係性が求められている(経済産業省・中小企業庁, 2018)。そして、日本政府も国をあげて国民のリカレント教育推進のための環境整備を行っている。たとえば、経済産業省・中小企業庁の『我が国産業における人材力強化に向けた研究会』報告書』においては、スキルの賞味期限の短期化と就業期間の長期化に伴い、個人の継続的な自己啓発と組織の人材力強化の必要性が訴えられている(経済産業省・中小企業庁, 2018)。

そもそも、これまでの日本的雇用慣行下では、戦後の高度経済成長期から、組織が自らの主導で OJT(On the Job Training)や Off-JT(Off the Job Training)といった人材育成を行うとともに、個々人の自己啓発を支援してきた。一連の歴史の中で、自己啓発は OJT や Off-JT の補完的な位置づけと見做され、OJT による人材育成が中核であった(石山, 2018)。長期雇用という前提のもと、個々人は OJT や Off-JT といった組織主導の教育訓練を受動的に受講することで職務の幅を広げ、組織内でのキャリアアップを実現してきた(リクルートワークス研究所, 2018)。その意味で、組織にとっても個人にとっても自己啓発の必要性は低かった。しかしながら、第 4 次産業革命や DX 時代における業務のデジタル化や高度化と、それに対応した個々人の職の維持のためのスキル向上の必要性が唱えられるようになってきた(経済産業省, 2016; 内閣府, 2017; Frey & Osborne, 2013; 経済産業省, 2018; リクルートワークス研究所, 2020)。また、組織は日本的な雇用慣行を維持することが困難になり、雇用の流動性への対応を求められるようになった(経済産業省・中小企業庁, 2018)。ようやく近年になって、社会の関心は、組織主体の一方的な人材育成ではなく、個人が主体的に学習して自己啓発をする方向へと徐々に向かっている(諏訪, 2017)。

これまでの歴史の中でも自己啓発の必要性は唱えられ続けていた。例えば、バブル崩壊後の 2000 年代に導入された成果主義人事のもとで個人の自己啓発の必要性が強調された(久本, 2008)。だが、厚生労働省「平成 21~30 年度能力開発基本調査」によれば、2008 年度(平成 20 年度)~2017 年度(平成 29 年度)に自己啓発を行った労働者の割合は、正社員が 40%台で推移し、正社員以外が 20%前後で推移しており、いまだに低い水準を示している。また、直近では新型コロナウイルス禍におけるテレワークの浸透やオンライン学習などの学習方法の進化により、自己啓発を行うことについて期待が高まっている状況である(パーソル総合研究所, 2021; Schoo, 2021)。しかし、本稿執筆時点の最新調査である「令和 2 年度能力開発基本調査」によれば、自己啓発を行った労働者は全体の 32.1%(正社員 41.4%、正社員以外 16.1%)となり(厚生労働省, 2021)、半数にも満たない状況である。リクルートワークスによる調査(2021)でも、2020 年の自己啓発の実施率は、雇用者計で 34.7%(正規雇用者 39.6%、非正規雇用者 27.4%)であり、同様の傾向であった。日本生産性本部による調査(2020)では、新型コロナウイルス感染拡大以降の 2020 年 7 月時点で、自己啓発を始めた割合は 6.1%(「始めたいと思っている」は 31.3%)であり、「特に取り組む意向はない」が 62.6%と、6 割を超えている。パーソル総合研究所による調査(2021)では、テレワークに

よって浮いた通勤時間を自己啓発に充てている割合は 6.5%と少なかった。つまり、バブル崩壊以降も時代の要請とは裏腹に、個人の自己啓発は十分に行われておらず、実施率の低下にさらに拍車がかかっている状況であるといえる。

このように、自己啓発の必要性がお題目のように唱えられていながら、その実施率はいまだ低いままに留まっている。千葉(2007)はこうした事態を社会的な観点から捉えつつ、「現に就業するために用いられるスキルのみならず、将来の就業を可能・容易にするための能力を含む」(p.107)ものとして就業能力を定義し、わが国における就業能力を高める社会基盤が弱いことを課題として指摘した。具体的には、①自己啓発を行っている労働者の割合が少ないこと、②自己啓発を行う労働者の意欲を高めるための企業・社会側での環境が十分に整備されていないこと、③企業の職業訓練投資が低調であること、④非正社員に対する企業の教育訓練が正社員よりもさらに低調であることが挙げられており、これらの要因によってわが国の労働者の就業能力はかえって低下・劣化しているとされる。つまり、個人(自助)、組織(共助)、行政(公助)それぞれに大きな課題があることが伺える。

以上を踏まえると、今日の社会環境に対応した自己啓発のあり方を、社会人の学び直しやリカレント教育といった社会的な要請の中で明確に位置づけるとともに、個人(自助)と組織(共助)の関係性について、日本的雇用慣行が変容している現在の状況を踏まえたうえで、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進し成果を左右するのかを明らかにすることが必要である。

そこで、次節以降ではまず、自己啓発を取り巻く社会的背景がどのようなもので、組織と個人それぞれにとってどのような問題が生じているのかを概観する。次に、それらの問題の中から本研究で取り上げる領域を焦点化したうえで、自己啓発を操作的に定義する。そして、研究の目的と研究課題を設定する。

2. 自己啓発を取り巻く社会的背景

本節では、前節で概観した問題意識をより詳細に捉え、組織における教育訓練の一環である自己啓発に関する課題を明確化する。そのために、社会的背景を、以下の 6 つの観点から詳細に整理していく。

具体的には、1.これまでの自己啓発に関する歴史(自己啓発の歴史)、2.自己啓発に関する今日的な社会情勢(社会情勢)、3.今日の状況を踏まえた個人の学びの視点(個人の視点)、4.これまでの個人の学びの実態(学びの実態)、5.個人の自己啓発を支援する組織の視点と関係性(組織との関係性)、6.政策的な側面からの行政の動き(行政の動き)の 6 点である。

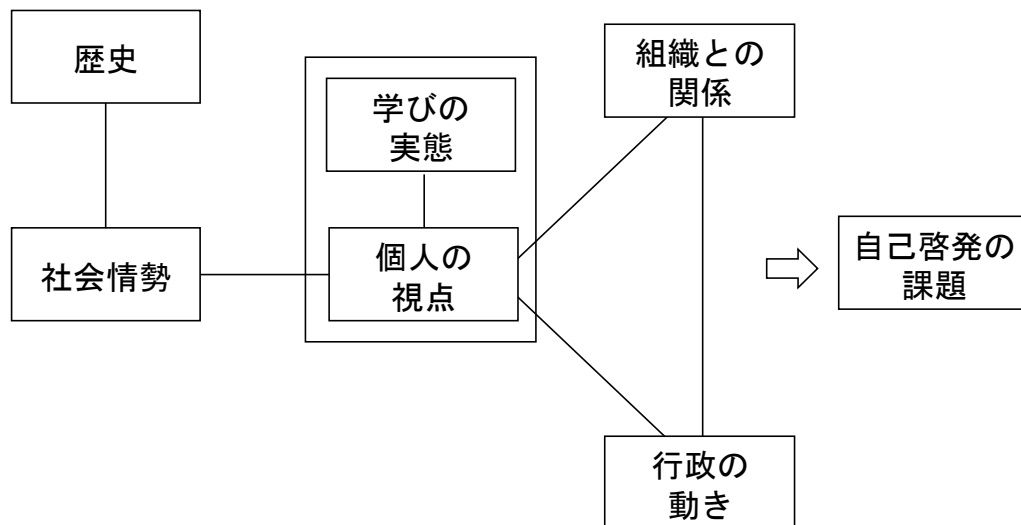


図 序-1 自己啓発を取り巻く問題意識の全体像

(出所：筆者作成)

2-1 自己啓発の歴史

(1)戦後の組織内教育の変遷

戦後の産業復興の動きに伴い、わが国は、企業における経営の民主化と合理化を図り、組織管理・人的資源管理の近代化を目指した。その一環として、Off-JT については、米国から TWI(training within industry for supervisors : 現場の第一線で働く監督者向けの訓練プログラム)や MTP(management training program : TWI よりも上位の階層を対象とした指導者向けの訓練プログラム)といった人材育成プログラム(Off-JT)が導入された(佐藤,2011)。1950 年代には、インストラクターの認定機関、個別企業への指導機関となった(社)日本産業訓練協会が、大手製造業を中心に TWI や MTP を爆発的に普及した(梶原,1997)。これに対して OJT は、戦前アメリカの職業訓練(Off-JT)の一環として行われてきたものである。その後戦後日本において、OJT は TWI のプログラム(Off-JT)の中で紹介され、それをもとに日本の現状に合う形で広まっていった(内田,2016;谷内,2002)。戦後すぐの組織内教育はアメリカの教育プログラムをそのまま輸入し、かつ管理・監督者層に限定されているのが特徴であった。その後、わが国が独自の組織内教育体制の確立を目指したのは、高度経済成長期を迎えた 1960 年代であった(小川,1998)。このような流れで、戦後アメリカからそのまま導入された訓練がわが国において広まり、1960 年代から独自性のある教育体制が目指された。

この独自性に関して、川端(2003)は、次のように述べている。具体的には、年功序列に基づく人事管理下において、①知識、技能、ノウハウの継承による OJT を中心とする現場

教育と、階層別研修を中心とした全員横並びで能力・スキルの底上げを企図した育成、②チームによる仕事の遂行と人間関係の構築(職場懇談会や合宿研修など)、その結果としての会社に対する運命共同体意識の醸成や愛社精神の涵養、③ジョブ・ローテーションによる多様な現場経験の蓄積を通じた適性の発見とゼネラリストとしての能力開発、④全員を対象にした、長期に渡る緩やかな昇進競争の実施とそのための継続的な能力開発という4点をあげている。このようにわが国の職業能力開発の大部分は、組織(企業)に任せられ、内部労働市場におけるキャリア展開は、組織が主導していた(千葉,2009)。

(2)1980年代までの自己啓発の組織における活用と行政との関わり

次に、自己啓発の組織における活用については、増田(1999)が、「自己啓発支援制度」の成立過程を、文献調査をもとに明らかにしている。増田(1999)は、銀行業と製造業の各社社史を参照し、組織内教育制度の体系化の過程を比較した。その結果、特に銀行業において、1960年代にOff-JTを受けられなかった中堅社員が必要な知識を獲得できる手段として、「自己啓発」が活用されたことが明らかになった。その後、製造業を含めホワイトカラーの増加に伴い、Off-JTを受講することができない対象層が増加した結果として、「自己啓発」が業種を問わずに重視されるようになってきた(増田,1999)。1970年代になると、学習者の自発的な学習動機や自由な学習意志を原点として組織内教育を組み立てていこうとする動きとなり、組織は個々人の自己啓発を支援するようになった。具体的には、学習情報の提供や学習にかかる費用援助、時間確保などの支援を行うようになった(小川,1998)。これを裏づけるものとして、倉内(1970)が、1970年に、企業内教育の学習過程に、学習者の自発的な学習動機や自由な学習意志を原点に置き、そこから企業内教育を展開すべきだと問題提起した事実がある。また、産業能率大学の学校史にも、1971年から、組織(企業)における通信教育を活用した自己啓発支援制度を広めていったという記述がある(上野,1980)。上野(1980)は、通信教育を基礎にいろいろな自己啓発プログラムを作り、それを人事制度や教育制度と連動させるシステム化を推進し各組織(企業)に広めていったと述べている。その後、1980年代になり、組織(企業)内通信教育は、自己啓発支援と連動させつつ、CDP(Career Development Program)の一環、もしくは職能資格制度や社内昇進試験制度を裏づける手段、中高年の進路開拓の能力開発手段としてなど、組織(企業)内人材育成の中で様々な活用方法が生み出されてきた(上野,1980)。やがて1990年代に入り、日本的雇用慣行が見直され、人事制度の改訂に取り組む企業が多い中、企業の人事制度や教育制度の実態に合わせ、人事制度や教育体系と連動した選択型ポイント制などの導入が多くなされた(産業能率大学総合研究所,2013b)。このように、組織における自己啓発は、人事制度や教育体系と連動した全体的なシステムとして活用されてきた。

他方、行政との関わりという観点では、自己啓発が組織に広まりだした1980年代に積極的な動きがある。1987年に、経済企画庁総合計画局は『職業構造変革期の人材開発一構造失業時代への処方箋』を発表し、企業主導型職業能力開発から個人主導型職業能力開発

への移行を提言した。つまり行政側は、労働力需給のミスマッチ解消に主眼を置き、個人主導型職業能力開発に向けた能力開発推進のための施策(①職業能力評価制度の整備・充実、②労働時間の短縮、③学習費用の援助、④学習の場の整備、⑤職業情報の充実)を、個別企業の「学習企業」化として求めた(藤岡,1988;経済企画庁,1987)。藤岡(1988)は、組織における自己啓発支援を生涯学習社会¹の課題として捉え、労働力需給のミスマッチが顕在化する中で、産業構造転換に対応する人材開発の転換を個人主導型能力開発の推進に求め、そのための総合的施策の必要性を生涯学習政策の根拠として捉えた。

但し、実際に自己啓発が組織で活用された要因は、労働力需給のミスマッチに対応した生涯学習の推進という観点よりも、強固な内部労働市場による昇進や評価との絡みであった(増田,2000)。増田(2000)は、戦後の日本における自己啓発概念は、職務遂行能力として従業員の能力が評価の対象となる中で、労務管理と教育訓練活動および学習活動が結びついた結果、従業員の自発的意志による能力開発、すなわち自己啓発が査定を通じて評価されるシステムのもとにおいて成立したと論じている。増田(2000)は「自己啓発」の企業にとっての価値、重要性は、第 1 に、労務管理と教育訓練制度や学習活動が結びつき、その中で従業員の自発的意志による学習が査定を通じて評価されるシステムであること、第 2 に、自らの能力開発のための行為が職場や組織にとっての望ましさという一定の前提のもとに行われること、の 2 つにあると示した。その前提とは、①個人の努力の末に獲得した能力は、生産性の向上や専門性や積極性という形で、組織において発揮されなければならない、②獲得された能力を組織で発揮することは、組織の発展に資するという信念に支えられ、個人にとっても喜ばしい、という 2 点である。つまり、獲得された能力が組織において発揮されることで、個人は奨励金や昇進といった組織からの支持や報酬を得ることができるが、その努力を放棄した場合は、昇進競争からの脱落もありうることを示唆された。自己啓発概念はこのような成立過程で、組織内人材育成に取り込まれていったため、企業において「自己啓発」という言葉はある種独特の意味をもって用いられている。単なる「啓発」を自身で行うということではなく、職業能力開発も含むそれ以上の意味を持ち、様々に解釈されつつ重要視されてきたのである(増田,2000)。

(3)1990 年代以降の組織内教育の環境変化

しかし、この状況は 1990 年代に入ってから大きく変化した。バブル崩壊後の、「平成不況」「失われた 10 年」の間に、終身雇用・年功序列といった長期安定的な雇用形態が崩壊したのである。それとともに、組織による教育訓練実施率(OJT・計画的 OJT・Off-JT)も減少傾向となった(原,2007)。さらに、成果主義が急速に導入され、終身雇用制度が撤廃されるという状況下で、職能資格制度が崩壊した。したがって、新卒一括採用後の、職務遂行能力に応じた給与制度(実質的には運用上の年功序列賃金)が多くの企業で機能しなくなった。結果として、正社員の採用は抑制され、非正規雇用が増加するとともに、各企業・組織でのリストラクチャリングが進行し、多くの失業者が発生した。さらには、職能資格

制度が崩壊していく中で、職業能力向上のための計画的・段階的な人材育成が実施されなくなってきた(中原,2010)。また、バブル崩壊後に生じた教育訓練費の削減、新卒採用の抑制や中止と人員削減が現場の OJT に重大な影響を与えた。その結果、現場が疲弊してしまい、OJT を中心とした人材育成が難しくなった(加登,2008)。このように、バブル崩壊後は、OJT や Off-JT の縮減や短期的な成果に力点を置く成果主義の影響が大きく、個人の中長期的な視点での能力開発が後回しにされてきた(諏訪,2017)。自己啓発に関しては、2000 年以降に急速に導入された成果主義人事制度のもとで、組織は、自己啓発を個人に強いる程度を強めているとともに、個々人に能力開発責任を委ねた結果、自己啓発に大きく依存する状況が生み出されている(久本,2008)。しかしながら、次々節で詳しく論じるが、自己啓発の実施状況は、労働者全体で 32.2%(正社員 41.4%、正社員以外 16.2%)と半数にも満たない(厚生労働省,2021)など、実際には個人の自己啓発は十分に行われていないのである。

(4)戦後の人材開発政策の重点

ここまで、戦後から 2000 年代までの組織内教育および自己啓発を取り巻く変遷を述べてきた。一連の時代の中で、行政の政策という観点で捉えると、戦後の人材開発政策の重点は、①終戦直後から高度経済成長期にかけては、労働力不足に対応した技能労働者の養成・確保に向けた職業訓練制度に、②1970 年代以降は、事業主が行う職業訓練の推進に、③1990 年代頃から労働者の主体的なキャリア形成支援と、時期ごとに変化が見られる(厚生労働省,2019c;内閣府,2021)。

(5)組織が個人の自己啓発を支援する理由

このような一連の歴史に関連して、そもそも組織は自己啓発を支援することを通じて何を実現しようとしているかを再確認する必要がある。例えば金(2010)は、組織主導で導入される自己啓発を意味づけ、組織内の長期システムになるための課題として、組織主導の自己啓発を、1.能力開発としての自己啓発、2.福利厚生としての自己啓発、3.雇用の外部化としての自己啓発の 3 つに分けて整理している。金(2010)によれば、1.能力開発としての自己啓発については、OJT や Off-JT でカバーできない領域における教育訓練ニーズの充足や知識のみならず態度の変容という意味での効果が期待できるという。また、自己啓発の学習効果は個人に属することから、組織において自己啓発を推進するためには、個々人の目標を組織目標に同一化させるなど、労働者にモチベーションとなるシステムを用意するとともに、労働者の自己実現欲求から来る内発的動機に応えることが重要だと指摘している。2.福利厚生としての自己啓発については、高齢化やバブル崩壊後の組織業績の低迷を背景に、労働者に賃金の獲得だけでは得られない利便性や満足感、組織からのメッセージを伝える等の福利厚生の役割を担うこと期待されたとしている。3.雇用の外部化としての自己啓発としては、以下の考え方を基に行われているという。これまでは、組織が企業特種的な能力を高める教育を行ってきたが、それとは別の形で、組織の責任で雇用の流動

化を促進するものとして自己啓発が活用されるようになった。そのための方法として、具体的に、一般的技能(**general skills**)習得のための様々な講座(語学講座など)の受講(通信講座含む)や専門的な領域での外部活動(学会や研究会への参加、大学院の受講、外部講習会への派遣・参加など)が推進されている。この、雇用の外部化としての自己啓発について、佐藤・藤村・八代(2007)は、組織による通信教育を用いた自己啓発支援を例に、組織が仕事に直接関係のないコースに対して費用援助をするのは、個人の人間的な幅の拡張が間接的に仕事に役立つと考えているためと説明している。

(6)自己啓発支援の実態

これまでの歴史や、増田(2000)や金(2010)の見解を踏まえた 2010 年頃の自己啓発支援を取り巻く状況について、産業能率大学総合研究所(2011)では、組織における通信教育の活用という観点から実態を明らかにしている。それによると、通信教育を活用している組織のうち 90.2%は、従業員の自由意思で受講可能な自己啓発支援制度の一環として通信教育を導入している。当該制度について、OJT の補完として利用している割合が 66.1%、Off-JT の補完として利用している割合が 63.4%となり、金(2010)で述べている能力開発としての自己啓発という位置づけで、OJT や Off-JT でカバーできない領域の教育ニーズを満たしている。また、専ら自己啓発目的として活用していると回答した割合が 74.8%であった。金(2010)で述べている福利厚生や雇用の外部化に対応した形で自己啓発が行われていることはもとより、能力開発としての自己啓発の目的で活用される場合も、個人の自己啓発意欲に基づくものであり、増田(2000)で論じているように、学習自体は個人の自由意思であっても、その学習が評価や査定に結びついていたものと考えられる。

産業能率大学(2011)では、通信教育の活用形態を、実際に企業・組織で活用している事例を整理・分類した上で、7 つの形態に分類した。それぞれ、a.従業員の自由選択に委ねる傾向が強い形態として、①自己啓発型、②ポイント付与・カフェテリアプラン型、b.OJT や Off-JT と連動しながら評価システムとも連動した形態として、③コンピテンシー・職能資格要件連動型、④目標による管理連動型、⑤昇進・昇格連動型、⑥ブレンディング型、⑦特定課題連動型である。それぞれの活用形態の定義や導入状況、効果性について、増田(2000)、金(2010)との関係性を対比したものについて、表序・2 に示す。

このように、通信教育を導入している組織の 90.2%は、何らかの形で自己啓発目的で活用しているものの、教育訓練制度や評価制度に組み込まれた形での活用が相応になされていることから、組織における自己啓発支援は、福利厚生目的での利用のみならず、能力開発のための自己啓発として査定や評価システムと絡んだ暗黙の受講の前提があったといえる(金,2010;増田,2000)。

以上を踏まえると、自己啓発支援制度は、研修の代替、福利厚生といった目的を有しながら活用されるとともに、その後企業の人事制度や教育制度と組み合わせた選択型ポイント制度としての活用もなされてきた。バブル崩壊後は、雇用の外部化の対応にも使われて

いる。自己啓発は、個人の学びを支援する側面を有しつつも、どちらかという組織都合で活用されてきたのである。日本経済の変化、悪化もあり、OJTやOff-JTで全ての教育を賄える状況ではなかったため、自己啓発が補完的に活用された側面と、福利厚生における従業員の満足度向上という側面を有していたといえる。このように、自己啓発は、個人の純粋な学習というよりも組織との関わりを抜きにして語れない。

表 序-1 組織における自己啓発の歴史

年／年代	出来事	出典
1960年代	中堅社員の中でOff-JTが受けられなかった社員が必要な知識を習得するために、自己啓発が推進された（特に銀行業）。	増田(1999)
1970年代	学習者の自発的な学習動機や自由な学習意志を原点として組織内教育を組み立てていこうとする、自己啓発の考え方が登場した。	小川(1998)
1971年～	組織（企業）における通信教育を活用した自己啓発支援制度を広めていった。	上野(1980)
1980年代	組織（企業）内通信教育は、自己啓発支援に連動させ、CDP（Career Development Program）の方法や、職能資格制度や社内昇進試験制度を裏付ける手段、中高年の進路開拓の能力開発手段としてなど、組織（企業）内人材育成の中でさまざまな活用方法が生み出されてきた。	上野(1980)
1987年	経済企画庁総合計画局が『職業構造変革期の人材開発－構造失業時代への処方箋』を発表し、企業主導型職業能力開発から個人主導型職業能力開発への移行を提言した。	藤岡(1988) 経済企画庁(1987)
1990年代	1990年代以降、日本の雇用慣行が見直され、人事制度の改訂に取り組む企業が多い中、企業の人事制度や教育制度の実態に合わせ、人事制度や教育体系と連動した選択型ポイント制などの導入が多くなされた。	産業能率大学総合研究所(2013b)
	上記の導入形態を整理・分類した上で、通信教育の活用形態を7つに分類した（自己啓発型、ポイント付与・カフェテリアプラン型、コンピテンシー・職能資格要件連動型、目標による管理連動型、昇進・昇格連動型、ブレンディング型、特定課題連動型）。	産業能率大学総合研究所(2011)

（出所：筆者作成）

組織が行う自己啓発支援は、個人の評価や昇進・昇格、報酬などの外的要因と暗黙的に結びついた仕組みとして実際は運用されており(増田,2000)、個々人の純粋に学びたいという意識とは違った形で運用されてきた。だからこそ、バブル崩壊後の失われた10年の中で、OJTやOff-JTの縮減や短期的な成果に力点を置く成果主義のもと、自己責任をもとした自己啓発が強調された(久本,2008;諏訪,2017)。そもそも、わが国の労働者の自己啓発への取り組み状況は芳しいものではなく(厚生労働省,2021)、自己啓発は組織主導で推進され、個人の主体的な学習は十分に行われていなかったといえる。但し、次節で述べる通り、第4次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代においては、個人も組織もこれまでと同じやり方では成長できないと危惧される。よって、第4次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代における今日的な自己啓発のあり方を考える必要がある。

表 序-2 組織における自己啓発の活用実態

増田(2000)	産業能率大学(2011) / n=183				金(2010)		
区分	活用形態	概要	導入割合	効果あり回答割合	能力開発	福利厚生	雇用の外部化
自由選択	自己啓発型	社員の学習への自己啓発意欲を醸成するために、会社でコース選定・金銭的援助などの施策を明確にした上で募集用パンフレットなどで紹介している形態	84.7%	61.3%	◎	○	○
	ポイント付与・カフェテリアプラン型	年間に受講できる学習機会をポイントとして付与し、決められたコース群の中から受講するコースは社員に委ねられる形態	30.1%	72.7%	○	◎	
評価システム連動	コンピテンシー・職能資格要件連動型	社員に求めるコンピテンシーや役割要件を提示した上で、そうした能力を育成する手段として通信研修を紹介する形態	50.8%	64.5%	◎		
	目標による管理制度連動型	期初の上司と部下の目標設定面談時などで、話し合いにより必要な知識・スキルを習得するために通信研修を活用する形態	41.5%	63.4%	◎		
	昇進・昇格連動型	昇進・昇格の要件として、昇進・昇格前後に学ばせたい知識やスキルを習得させるために通信研修を受講する形態	53.6%	68.1%	◎		
	ブレンディング型	集合研修の事前または事後に、通信研修を活用し、それぞれの学習手段の特長を融合させて学習の効果を高める形態	25.7%	66.0%	○		
	特定課題連動型	営業部門や生産部門など特定の部門で必要とされる知識やスキルを習得させるために通信研修を活用する形態	43.2%	77.2%	◎		

◎・・・密接に関連する
○・・・やや関連する

(出所：増田(2000)、産業能率大学(2011)、金(2010)をもとに筆者作成)

2-2 社会情勢

(1)わが国の「仕事・働き方」を取り巻く環境の変化

わが国は予測困難で変化の激しいビジネス環境下にあり、個々人が学び続けていく必要性がこれまで以上にクローズアップされている。経済産業省(2016)は、わが国の「仕事・働き方」を取り巻く環境の変化として、①少子高齢化の進展、②グローバル化の進化・産業構造変化の加速化、③第4次産業革命の発現という3つの要素をあげている。

①少子高齢化の進展

第1の要素である①少子高齢化の進展に関して、経済産業省(2016)は、短期的にはサービス業や中小企業を中心とした景気拡大に伴う人手不足の顕在化、中長期的には少子高齢化の加速化による人手不足の恒常化、それら労働需給制約に伴う経済成長の阻害を懸念している。厚生労働省(2019b)によれば、全業種、すなわち製造業、非製造業いずれにおいてもバブル期に次ぐ人手不足感があり、職場環境への影響や人材確保が懸念されている。人手不足による職場環境への影響は、残業時間の増加、休暇取得の減少、働きがい、意欲の低下をもたらすとともに、能力開発機会が減少し、キャリア展望の不透明化や将来不安の高まりをもたらす。

②グローバル化の進化・産業構造変化の加速化

第 2 の要素である②グローバル化の進化・産業構造変化の加速化に関して、経済産業省(2016)は、「人」が「企業」「国」を選択する時代の中で、オープン・協調領域の拡大と多様化が進み、迅速な事業再編の必要性が増大すると述べている。それに対応して、ダイバーシティと雇用の流動性の必要性が増大し、終身雇用、年功序列、職務等の無限定性などに特徴づけられる日本型雇用システムの変革の必要性を論じている。わが国の国際競争力低下の懸念に関して、2050 年の世界各国の GDP の予測値で、ゴールドマン・サックス(2007)は、日本を 8 位(中国、アメリカ、インド、ブラジル、メキシコ、ロシア、インドネシア、日本)と推定し、日本経済団体連合会 21 世紀政策研究所(2012)は、4 位(中国、アメリカ、インド、日本)と予測している。また、日本企業の国際競争力に関して、経済産業省(2015)は、日本企業の時価総額は、トヨタ自動車の世界の全企業のうち 22 位(23 兆円)であり、かつ日本のトヨタ自動車以外の企業を足した場合は 56 兆円で、全世界の 2 位のアメリカ・アルファベット(Google)1 社(55 兆円)とほぼ同水準となっており、外資大手から後れを取っていることを示唆している。さらに、日本生産性本部(2017)によれば、先進諸国の中でも日本の就業者の生産性は 35 か国中 21 位と低い。限られた人材の中で労働生産性を高めるために、労働者個々人が各々の事情に応じた多様な働き方を選択することできる社会を実現する働き方改革(厚生労働省,2019b)が進められるとともに、同一労働同一賃金、長時間労働の是正、女性、高齢者、外国人の活躍推進など、多様性に応じた働き方の実現が目指されている。多様な働き方を推進することで、一人ひとりの能力を最大限に引き出し、人材の確保やリテンションに繋げようとしている。

③第 4 次産業革命の発現

続いて第 3 の要素、③第 4 次産業革命の発現(経済産業省,2016)について述べる。第 4 次産業革命とは、IoT およびビッグデータ、AI のようないくつかのコアとなる技術革新を指す。これらにより、個々にカスタマイズされた生産・サービスの提供、既資源・資産の効率的な活用、AI やロボットによる労働の補助・代替を可能とする(内閣府,2017)。特に、単純作業、反復継続作業は、AI、ロボット等によって代替されていく可能性が示唆されている(Frey & Osborne,2013)。知識社会(「単なるものや資本ではなく、知識がすべての価値の中心となる社会」(寺本・中西,2000:p,2))が進展し、個々人は AI 時代に対応できる能力の習得が求められる。経済産業省(2016)は、非定型業務についても AI やロボット等によって生産性の向上・省人化が進展することにより、ビジネスプロセスが変化し、人手不足産業における労働需給のミスマッチの解消に繋がる可能性を指摘するとともに、従来型の仕事は大きく減少し、新たな雇用ニーズに転換していくことを予測している。例えば、経済産業省(2016)は、第 4 次産業革命下において増加が想定されるミドルスキルの仕事(ボリュームゾーン)の例として、①「IoT、AI 等を活用したビジネスの企画立案」、②「データ・サイエンティスト等のハイスキルの仕事のサポート業務」、③「個人のセンスやアイディ

アを活かしたマスカスタマイゼーション」、④「ヒューマン・インタラクション」をあげている。このように産業構造の変化は、さらに加速化・非連続化およびグローバル化し、仕事や働き方の変化がより加速すると経済産業省(2016)は述べている。

(2)DX(デジタルトランスフォーメーション)時代、人生 100 年時代の到来

さらに、近年では、DX(デジタルトランスフォーメーション)時代が到来しているといわれている。DX は、「企業がビジネス環境の激しい変化に対応し、データとデジタル技術を活用して、顧客や社会のニーズを基に、製品やサービス、ビジネスモデルを変革するとともに、業務そのものや、組織、プロセス、企業文化・風土を変革し、競争上の優位性を確立すること」(経済産業省,2018)と定義されている。そして、各組織が DX を進めるに当たり、その人的資源戦略となるのがリスクリングである(リクルートワークス研究所,2020)。リスクリングとは、「新しい職業に就くために、あるいは、今の職業で必要とされるスキル的大幅な変化に適応するために、必要なスキルを獲得する／させること」(石原,2021,p.6)である。リスクリングは DX 実現のための手段と位置づけられ、デジタル技術に対応できるように従業員の能力やスキルを再開発するという点が強調されている(リクルートワークス研究所,2020)。

このような急激な時代環境の変化に加えて、超長寿社会の到来による職業人生の長期化という視点も重要である。リンダ・グラットン & アンドリュー・スコット (2016)によれば、2017 年生まれの日本の子供の 50%が 107 歳まで生きようになるなど、人生 100 年時代が到来するとともに、伝統的な 3 ステージの人生モデル(教育・仕事・引退)からマルチステージの人生モデルに変わっていくとされる。そうなれば職業人生もおのずと長期化して、長期化に対応した陳腐化しない知識・スキルを個々人は絶え間なく学んでいく必要性が生じる。さらに組織にとっても、「事業環境の急激な変化、個人の価値観の多様化に対応するためにも、個人のリスク・スキルシフトの促進と専門性の向上が必要となる」(経済産業省,2021a,p38)。

(3)社会環境の変化に対応した自己啓発の意味づけ

以上の社会環境を踏まえると、人生 100 年時代において、就業期間は長期化する。知識社会化が図られ、第 4 次産業革命下において AI、IoT に多くの仕事が代替される可能性がある。同時に、少子高齢化やグローバル化で社会構造が変化する。しかし、わが国における労働生産性は低い現状がある。こうした状況下において、社会的には人生 100 年時代における就業期間の長期化に対応した学び直しの必要性が叫ばれている。そして、組織における教育訓練の一環である自己啓発についても、その必要性と組織にとっての意味づけを今日の社会背景に合わせて見直しをしていくことが求められる。個人も組織もこれまでと同じやり方では成長できない中、第 4 次産業革命下において、個人、組織さらには行政がそれぞれの観点で社会課題の解決に向けた対応の仕方を再構築する必要があるといえる。

2-3 個人の視点

第 4 次産業革命下の変化の激しい時代において、組織がこれまで通りに一律的かつ全面的に教育機会を提供していくことは困難である(大和総研,2020;岩崎,2020;総務省,2018)。個々人も環境変化に合わせた学習行動を取らないと、長期的に就業し続けていくことが難しくなる。個人の視点から見れば、「人生 100 年時代」が到来し、就業期間が長期化すると、変化する環境に合わせて、新たな知識やスキルを継続的に習得することが必要となる(リンダ・グラットン & アンドリュー・スコット,2016)。かつ、AI や IoT などの技術の進化により、定型業務の自動化や省人化が高まるため(Frey & Osborne,2013)、より高付加価値な業務に対応できるように個々人の能力を高め続ける必要がある。

(1)個人に必要な能力

そして、今日における個人に必要な能力は何かについては、行政において活発に議論されている。特に、第 3 次安倍内閣による成長戦略で 2017 年 6 月に閣議決定された「未来投資戦略」では、Society5.0 の実現に向けて日本経済の生産性の底上げを図るための様々な施策を講じている。Society5.0 とは、「サイバー空間(仮想空間)とフィジカル空間(現実空間)を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会(Society)」(p.1)を意味する(内閣府,2019a)。人材面に関して、「未来投資戦略 2018」では、単純・反復継続的作業がなくなるなど個人の仕事が変わり、「人生 100 年時代」にふさわしい多様なリカレント教育などを通じ、AI 時代に対応できる能力」を身に付けることの必要性を提示した。あらゆる人々に、新たな知識や能力を身に付け、キャリアアップした仕事を選択するチャンスが与えられることを目指している(内閣府,2018b)。日本経済団体連合会(2018)も、Society5.0 を「創造社会」と位置づけ、「デジタル革新と多様な人々の想像・創造力の融合によって、社会の課題を解決し、価値を創造する社会」(p.8)と定義している。さらに、「Society5.0 では、ニーズの多様化が顕著になり、デジタル技術によってそれに応える供給側の環境も整う」(p.12)ため、「効率重視から解放し、ひとつひとつのニーズに応え、課題を解決し、価値を創造することに重きを置かれるようになる」(p.12)と述べている。総務省(2018)調査では、AI の普及に対応するために企業が従業員に求める能力は、「論理的思考などの業務遂行能力」(55.3%)、「企画発想力や創造性」(47.7%)、「人間的資質」(40.6%)の順であるとしている。このように、AI 社会においても、基礎的な能力の重要性は変わらない。その上で、AI の導入に伴い、AI を活用できる人材の育成や AI により新たに創出される職業に求められるスキルの習得と、AI 導入により業務効率や生産性が高まった場合に、もともと当該タスクを担当していた人材について他のタスクを担当できるスキルの習得が求められると述べている。経済産業省・中小企業庁(2018)では、「人生 100 年時代」において、キャリア・オーナーシップや「成果」を出すマインドと、そのための社会人基礎力は必要不可欠な土台であると述べている。そして、学

習する領域を例示的に、OS 部分(キャリア・オーナーシップ／マインドセット、社会人基礎力)とアプリケーション(専門スキル、社内スキル)に層別した。その上で、個別の専門スキル等に加えて、それらを適切に使いこなす「OS」の絶え間ないメンテナンスの必要性を訴求するとともに、絶えず学び直しを通じたアップデートや新たなスキルの獲得が必要不可欠であると述べている。

(2)個々人の学び直しの必要性

また、総務省(2018)は、わが国においては、過去長年にわたり、業務遂行上に必要な能力は主に組織(企業)内の教育で培われてきたが、今日の環境において、AI や IoT などの進展による雇用環境の変化に対応する能力を身に付けるため、個々人の「学び直し」の必要性があると論じている。つまり、今後は組織が一律的に教育を行うことは難しい上に、必要となる学習ニーズが多様化することを意味しており、個人のニーズに合わせてパーソナライズ(個人的なものにすること：デジタル大辞泉²⁾)することが必要となる。これを裏づけるものとして、リクルートマネジメントソリューションズ(2019)は、従業員の学びを支援する制度として導入割合・役立ち度がともに高いのは、「1on1 ミーティング」(役立ち度 51.6%、導入割合 49.2%：以下同)、「上司・同僚からのフィードバックサーベイ」(40.5%、32.4%)、「勤務時間・場所の選択制度」(45.4%、28.4%)であるという調査結果を出している。つまり、全員一律ではなく、一人ひとりの状況にあった学びをサポートすることの必要性が示された。

以上の視点を踏まえると、人生 100 年時代における環境変化に対応した継続的な学びが必要となる。これからの社会人には、想像力・創造力や AI 時代に対応した人こそが有する基礎的な能力などが求められる(内閣府,2018b;日本経済団体連合会,2018)。OS(キャリア・オーナーシップ、マインドセット、社会人基礎力)とアプリケーション(専門スキル、社内スキル)など必要な能力は既に体系化されている。また、個人の学びの重要性がこれまで以上に高まり、学びが進まないと、個人にとっては AI、IoT に代替されてしまうなど、これまでのような低スキルでは職そのものが失われてしまう状況である。失業に繋がりがねない低スキル状態を回避するためにはリスクリングが必要であるが、リスクリングは、これからの職業で価値創出し続けるために必要なスキルを学ぶという点が強調される(石原,2021)。さらに、個人の学習ニーズは細分化、個別化に向かうため、個人の学習がパーソナライズされる。ついては、組織が提供する教育機会だけでは個々人の学習ニーズを賄うことができない(岩崎,2020)。いわゆる組織からの「プッシュ型」の教育訓練のみならず、個人主体の「プル型」の自己啓発が必要になるといえる。個人の学習ニーズに対応する上で、組織からも自己啓発を促進するための方向付けや働きかけ、情報提供などがこれまで以上に求められてくる。

2-4 学びの実態

(1)自己啓発の実施状況

個人の学びの重要性が今日における環境変化のもとで強調されているが、実態はどうだろうか。自己啓発の実施状況について、厚生労働省「令和 2 年度能力開発基本調査」によれば、自己啓発を行った労働者は、労働者全体で 32.2%(正社員 41.4%、正社員以外 16.2%)という状況である。当該労働者の年間の延べ受講時間は、「10 時間以上 20 時間未満」が 18.8 %と最も多く、年間 20 時間未満の割合が 50.9%と約半数を占めている(厚生労働省,2021)。すなわち、約 7 割が自己啓発を全く行っておらず、自己啓発を実施していてもその約半数が月 1~2 時間弱の受講時間に留まっている。リクルートワークス研究所(2018)の調査でも、直近 1 年間の自己学習の実施割合は、雇用者計で 33.1%(正社員 36.9%、非正社員 27.0%)であり、同様の傾向であった。

次に、国際比較の観点から論じたい。パーソル総合研究所(2019a)では、アジア太平洋地域(APEC)14 の国・地域の主要都市の人々の社外の学習・自己啓発の実態を比較した。その結果、東南アジアやインドは、社外の学習・自己啓発が活発であるが、日本では約 5 割(46.3%)の人が社外の学習・自己啓発を行っていないと回答しており、他国を悪い意味で大きく引き離している(次いでニュージーランド 22.1%、オーストラリア 21.5%。逆にベトナムは 2.0%、インドネシア 2.3%)。さらに、野村総合研究所(2016)で、職場への AI 導入に伴い求められる知識やスキルの変化に対しての対応を日米で比較したところ、日本においては対応・準備について特に何も行わないという回答が 51.2%と、米国の 22.8%を大きく上回った。

(2)自己啓発の阻害要因

このように、わが国における個人の学びは非常に低水準といえる。続いて、学んでいない理由について整理する。厚生労働省(2021)では、正社員、正社員以外のいずれも、「仕事が忙しくて自己啓発の余裕がない」(正社員 54.7%、正社員以外 31.5%)が最も高く、次いで正社員は「費用がかかりすぎる」29.2%、正社員以外は「家事・育児が忙しくて自己啓発の余裕がない」33.6%と続いている。文部科学省生涯学習政策局(2018)でも、「仕事が忙しくて時間がない」33.4%、「特に必要がない」31.1%と同様の傾向となっている。また、企業活力研究所(2019)で学びを実施しなくなったきっかけ・理由を尋ねたところ、「学ぶための余暇・時間的なゆとりが無くなったから」(48.4%)が最も多く、次いで「学んでも会社で評価されない、認められないと感じたから」(31.5%)が続く。これらの調査では、忙しさによる時間的余裕のなさが理由の主たるものとなっている³。

これに対して、リクルートワークス研究所(2018)でも仕事に関連した学び行動を取らなかった理由を尋ねたところ、「当てはまるものはない」が 51.2%と過半数を占め、他の項目を大きく引き離した(次いで、「今後、転職や独立を予定していないから」17.2%、「仕事

や家事・育児などで忙しいから」15.0%)。併せて週労働時間の変化と自己啓発を始めた割合の関連を調べたところ、週労働時間の増減と自己啓発を始める割合には明らかな関連性は見られず、労働時間が削減されても自己啓発を始める人が増えるわけではないことを提示し、学ぶ人に学ぶ理由はあるとしても、学ばない人に特段の理由がないと述べている。リクルートマネジメントソリューションズ(2019)においても同様に、現在の学びと中長期の学び、共に月間労働時間と学びの有無に統計的に有意な差は見られず、労働時間の短縮は必ずしも学びに繋がらないことを提示した。これまでは、どちらかというと時間的な忙しさや費用面を中心に学ばない理由が論じられていたが、そもそも学ばないことに理由はないとすると、わが国における社会構造上の問題で自己啓発への意識が弱いことが推察される。自己啓発の阻害要因について、表 序-3 に示す。

以上の学びの実態を踏まえると、少なくとも労働者の半数以上は学んでおらず、国際比較でも著しくその割合は低い。AI、IoT 時代への対応も行われていない状況である。そして、時間的、金銭的な理由はあるものの、根本的なところでは、学ばないことに理由はない状況である(リクルートワークス研究所,2018)。成果主義下において自己啓発の必要性が訴求されたときも自己啓発は進まなかった(久本,2008)ことを踏まえると、日本人が学ばない傾向は、日本的雇用慣行下における企業との共存関係が強く影響しているのではないかと推察される。第 4 次産業革命下において、個々人の学びも高度化、個別化していくことが予測される反面、こうした社会情勢に対して個人の学びが全く追いついていない状態であるといえる。

表 序-3 自己啓発の阻害要因

阻害要因	効果	出典
仕事が忙しい	割合（高）	厚生労働省（2021）,リクルートマネジメント・ソリューションズ(2021),労働政策研究・研修機構(2021),文部科学省(2018) ,リクルートワークス研究所(2018)
費用がかかり過ぎる、負担できない	割合（高）	厚生労働省（2021）
家事・育児・介護など仕事以外のことが忙しい	割合（高）	厚生労働省（2021）,リクルートワークス研究所(2018)
学ぶための余暇、時間的なゆとりがない	割合（高）	企業活力研究所(2019)
学んでも会社で評価されない、認められない	割合（高）	企業活力研究所(2019)
成長が感じられない、難しすぎた	割合（高）	リクルートマネジメント・ソリューションズ(2021)
転職や独立を予定していない	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
コロナで通えない、生活がかわった	割合（高）	リクルートマネジメント・ソリューションズ(2021)
特に必要ない	割合（高）	文部科学省(2018)
当てはまるものはない	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
年齢	(-)	内閣府(2021)
勤続年数（長）	(-)	原(2014)
業種（運輸郵便、卸売小売、不動産、宿泊飲食、公務）	(-)	内閣府(2021)
職種（生産工・生産工程）	(-)	原(2014)
非正社員	(-)	原(2014)
都道府県完全失業率	(-)	原(2014)

効果欄の(-)は有意な負の影響、割合（高）は、比率（％）が相対的に高いことを示す。

（出所：筆者作成）

2-5 組織との関係

本項では、今日の環境変化の状況に対し、組織による個人への関わりはどのようなになっているのかについて、主に人材マネジメント施策の観点から概観する。

(1)組織の人材育成に対する関わり

厚生労働省の調査(2019a)で、正社員に対する能力開発の責任主体について、「企業主体」への肯定的回答が 77.4%(正社員以外 66.0%)、同様に「個人主体」は 21.3%(正社員以外 31.2%)である。重視する教育訓練対象者の範囲については、「労働者全体を重視」が 58.6%(正社員以外 53.3%)、「選抜した労働者重視」が 39.9%(正社員以外 43.5%)であった。労働政策研究・研修機構(2021)でも、労働者の能力開発方針の決定主体について、「企業主体で決定している」割合が 62.8%と約 6 割を占め、「労働者個人主体で決定している」とする 37.2%を大きく上回っている。規模別に見ると、すべての規模でも半数以上は「企業主体で決定している」と回答しているが、小規模企業では、大規模企業に比べ「労働者個人主体で決定している」とする割合が高かった。

続いて教育訓練施策の実施状況として、厚生労働省(2021)では、計画的 OJT を実施した事業所割合は 56.5%(正社員以外 22.3%)、Off-JT は 68.2%(正社員以外 29.0%)、自己啓発は 79.5%(正社員以外 53.9%)である。さらに企業調査では、Off-JT に費用支出した企業割合は 61.1%、自己啓発支援は 24.6%となっている。

(2)組織の人材戦略・人材育成に関する方針

また、産業能率大学総合研究所(2019)では、組織の人材戦略の方針について尋ねている。前提とする働き方、採用、配置・異動、育成の原則、重視している教育、の 5 点について、①前提とする働き方は、「定年まで働き続ける終身雇用の考え方を基本」85.0%、「人材が一定の割合で出入りし続ける流動性のある働き方を前提」36.2%、②採用は、「新規学卒者の定期採用を中心」67.6%、「内部にこだわらず必要があれば積極的に外部から人材を採用」64.3%、③配置・異動は、「事業部門や人事部門の計画・ニーズを優先して行われている」69.8%、「メンバー個人の意思を優先して行われている」24.2%、④育成の原則は、「全員に一律・平等に実施することを前提としている」54.1%、「対象者を絞り込んだ選抜型を原則としている」44.1%となっている。関連して、⑤重視している教育は、「OJT」83.9%、「職位、職種などの役割ごとの教育」77.6%、「自社に固有な技術・技能の伝承」59.8%、「他企業でも通用する高度で専門的な知識・技能の形成」37.5%となっている。産業能率大学総合研究所(2019)は、わが国の組織の人材戦略について、終身雇用、新規学卒者の定期採用をベースに置いた上で必要に応じて人材の流動化を図っている、としている。さらに、配置・異動は組織主導で、育成は一律教育を中心に、選抜教育も取り込んでいる状況であると述べている。但し、コロナ禍を経て実施した産業能率大学(2021a)の調査では、雇用に対する考え方は、定年まで雇用を継続する終身雇用の考え方を基本理念としている割合が 69.8%と引き続き約 7 割を占めているものの、能力開発の責任主体は本人の責任と回答した割合が 61.3%と 6 割を超え、組織における能力開発への取り組み姿勢には変化が見られる。

パーソル総合研究所(2019b)では組織の人材育成に関する意識として、「能力開発」のための施策における直近 3 年間の変化について尋ねている。直近 3 年間で注力・強化している取り組みとして、「部下など『人』への関心・関与を高めるための管理者教育」と回答した割合が 47.0%と最も多く、「従業員に対し、平等かつ一律的に行う教育」が 35.3%、「優秀者を選抜し、集中的に行う教育」が 32.7%と同程度の注力度合いだった。同様に「能力開発」の責任に対する考え方の変化について、「能力開発の責任を、従業員一人ひとりに求める」ことに注力・強化した割合が 36.7%、「部下の能力開発の責任を現場の管理者(上司)に求める」割合が 44.3%であった。続いて、「キャリア開発」の責任に対する考え方の変化について、「キャリア開発の責任を従業員一人ひとりに求める」ことに注力・強化した割合が 35.0%、「部下のキャリア開発の責任を現場の管理職(上司)に求める」割合が 37.7%となった。つまり、能力開発、キャリア開発いずれも上司の責任と考える人事が多く、キャリア自立の意識はあまり浸透していないと述べている。

(3)組織と個人の関係性

次に、組織と個人の関係性について、リクルートキャリア(2019)では、93.3%の企業が社員個人の学びは自社にとってプラスと捉えていた。具体的な効果は、「広い知見・視野

を持つ社員の増加」と回答した割合が 75.7%、以下、「新たな発想への期待」が 62.0%、「社員自身のモチベーションの維持・向上」が 51.3%の順となっている。合わせて、84.2%の企業が社員に対して何らかの学習支援をしており、具体的な施策は、「職場の理解促進」と回答した割合が 50.7%、以下、「学習費用の支援」が 46.3%、「学習機会の提供」が 37.6%、「勤務状況の改善等による時間の確保」が 36.6%の順となっている。

組織の人材マネジメント施策に対する個人の意識としては、産業能率大学 (2021b)が、新入社員に対する会社生活の意識を尋ねている。雇用に対しては、成果主義と年功序列とどちらを望むのかについては、「成果主義」が 57.0%、「年功序列」が 43.0%となっている。また、「終身雇用制度を望む」割合が 60.3%となっている。かつ、成果主義と終身雇用を望む人の割合は、ここ 10 年ほど同様の水準で推移している。近年の新入社員は成果主義を通じて成果に見合う報酬は求めるものの、終身雇用などの日本的雇用慣行を維持することでも求めている状況である。また、リクルートキャリア(2019)では、求職者が「あると助かる」支援と企業が行っている支援の比較を行っている。結果として企業が最も実施している「職場の理解促進」(50.7%)に対して、求職者が求めている割合は 39.7%と-11.0pt 差であるのに対して、「学習機会の提供」(37.6%)に対して求職者が求めている割合は 58.0%と+20.4pt の差となり、個人の求めに対して組織の支援が不足している状況であることが示された。

以上を踏まえると、組織の人材マネジメントの方針は、産業能率大学(2021a)のように、コロナ禍を経て、本人主体の能力開発の方向性に組織のスタンスが変わっている部分もあるが、基本的に日本的雇用慣行下のものを引き継いでいる。個人の意識は長期雇用、組織内キャリアが中心で、組織の支援を期待している。組織は、個人の自発的学習よりも管理者教育などへの関心が高く、能力開発も組織や上司の責任と考えている。このように、組織における人材マネジメント施策は、第 4 次産業革命下の環境変化の渦中においても、従来の日本型雇用の枠組みを基本的に維持しながら一部修正を施しているのが現状である。旧来型の方針で個人の自己啓発を支援しようとしても時代に対応できないと分析できる。個人のみならず組織も環境変化に対応し個人と組織それぞれが成長・発展する必要がある。

2-6 行政の動き

「人生 100 年時代」における就業期間の長期化や第 4 次産業革命下における個々人に求められる能力の変化などの現状を踏まえ、わが国においてはリカレント教育をはじめとした社会人の学び直しの支援に政策として力を入れている。生産年齢人口の減少により労働力人口の伸びが中長期的には鈍化することや人生 100 年時代における労働者の職業人生が長期化することが想定されている。もともと、新型コロナウイルス感染症が拡大する以前の時期から、就職氷河期世代を中心としたキャリア形成機会に恵まれなかった人々の社会参加の促進や Society5.0 の実現を通じた生産性向上、さらには、技術革新や人生 100 年時代に対応したスキルの習得や生産性の向上を実現するための学び直しの機会、すなわちリ

カレント教育の意義が高まっている(内閣府,2021)。

(1)社会人の学び直しの促進に向けた政府・行政の取り組み

既述した第3次安倍内閣による成長戦略である「未来投資戦略 2018—「Society 5.0」 「データ駆動型社会」 への変革—」では、AI時代に対応した人材育成と最適活用に関して新たに講ずべき具体的施策として、「大学等におけるリカレント教育等を活用した AI 人材等の裾野拡大」を目指している。具体的には、a.大学等、リカレント教育の実施体制の整備として、①オンライン講座などを通じたリカレント教育の大幅拡充(社会人を対象とした大学や専修学校等で実施される短期教育プログラムや放送大学、MOOCs 等の活用)、②質の高い実務家教員の確保、③専門職大学院と産業界との連携の構築などである。b.専門実践教育訓練給付については、④専門職大学等の課程を対象に含めること、⑤給付金の対象講座の拡大(大学の「職業実践力育成プログラム」、専修学校の「職業実践専門課程」、AI・IT分野等の「第4次産業革命スキル習得講座認定制度」等との連携)である(内閣府,2018b)。

そして、2019年(令和元年)6月21日に閣議決定された「経済財政運営と改革の基本方針 2019—「令和」新時代：「Society 5.0」 への挑戦—」では、社会人の学び直しに関連して、労働力人口の伸びが中長期的に鈍化する懸念がある状況下において、Society 5.0 時代に向けた人的投資を行い、生産性を向上させ、潜在成長率を高めていくことを目指している。リカレント教育に関しては、社会人・女性・高齢者等の多様なニーズに対応して大学や専修学校等のリカレント教育を拡大する方針である。具体的には、①大学・大学院等と産業界の連携の強化ならびに幅広い分野の教育プログラムの構築、②教育訓練給付の活用(2019年10月から拡充)、③社会人や地域など幅広いニーズを踏まえた産学官連携による実践的な出口一体型のリカレント教育の推進、④ICT 人材の育成など、社会が求める人材育成を推進するための e ラーニング等を活用したリカレント教育の推進、⑤リカレント教育の中核を担う実務家教員の育成、⑥大学・大学院での学位取得の弾力化(社会人学生等が柔軟に履修期間や内容を選択できる早期卒業・長期履修制度、単位累積加算制度など)を進めると述べている(内閣府,2019b)。

また、厚生労働省では、人材開発に取り組む事業主に対する様々な支援策を準備している。a.従業員のスキルの向上を図るための、①生産性向上人材育成センターによる在職者訓練、生産性向上支援訓練、テクノインストラクターの派遣など【全般的な相談、社外施設での訓練】、②都道府県が実施する訓練としての認定職業訓練、在職者訓練(ハロートレーニング)【社外施設での訓練】、③ものづくりマイスター【講師派遣】、b.従業員のキャリア形成を促進するための、④キャリアコンサルティング(セルフ・キャリアドック)【会社での基盤整備】、⑤ジョブ・カード【会社での基盤整備】、⑥教育訓練給付金【従業員自ら活用】、c.会社の将来を担う若者を採用・育成するための、⑦ユースエール認定制度、d.助成金を活用して人材育成に取り組むための、⑧人材開発支援助成金といった支援策が存在する(厚生労働省,2018b)。また、厚生労働省のみならず、経済産業省や文部科学省などの

関係省庁が役割分担をした各種政策が行われている(厚生労働省,2019b)。具体的には、政府の各種政策において、「働き方改革実行計画」(平成 29 年 3 月 28 日働き方改革実現会議決定)や「人づくり革命 基本構造」(平成 30 年 6 月 13 日人生 100 年時代構想会議とりまとめ)において、個人や企業を対象にした給付金制度や、効果的なプログラムの開発支援などを、「経済財政運営と改革の基本方針 2020」(令和 2 年 7 月 17 日閣議決定)において、産業界と連携した教育プログラムやe ラーニングの強化などを行うこととした(内閣府,2021)。

(2)人的資本を高めるための今日的な動き

国際的には、国際標準化推進機構(ISO)が、2018 年 12 月、組織に対する人的資本の貢献を考察し、透明性を高めることを目的として、初の人的資本報告に関する国際標準ガイドライン「ISO 30414」(社内外への人事・組織に関する情報開示のガイドライン)を創設した。この「ISO30414」は、内部・外部それぞれのステークホルダーに対する人的資本に関する報告のための指針であり、「採用、配置・異動、離職」「スキルと能力」「後継者の育成」など全 11 カテゴリー、58 の指標について企業が情報提供をすることを求めている(国際標準化機構,2018)。

その他行政の動きとして、直近では、2021 年 4 月より、人材投資を促進するための減税制度である「人材確保等促進税制」が開始され、採用(新卒・中途)による外部人材の獲得や人材育成への投資に積極的な企業に対し、新規雇用者に対する給与等の支給額に対する一定割合を法人税額または所得税額から控除することになった(経済産業省,2021b)。そして、2021 年 6 月には、東京証券取引所のコーポレートガバナンス・コードが改訂され、人的資本に関する新たな追記が求められた。主な項目は、中核人材に対する多様性の確保に関する考え方と自主的かつ測定可能な目標の開示、中長期的な企業価値向上に向けた人材育成・社内環境整備に関する方針の開示、人的資本投資等についての開示(自社の経営戦略・経営課題との整合性を意識)である(東京証券取引所,2021)。

(4)政策の方向性

以上の行政の動きを踏まえると、政府は教育訓練給付の充実や産学連携によるリカレント教育、AI 時代に対応する能力開発機会の充実など、社会人の学び直しに関する政策を打ち出しているといえる。個人のリカレント教育を推進するために、AI 時代に対応した先行分野におけるプログラムや学習環境を準備し、そこに個人の学習を向かわせる方針である。組織(企業)に対する支援もあるが、今日の動きとしては、雇用流動性の促進を意図した個人に対する学び直しやリカレント教育への支援に政策上の力点が置かれている。行政の動きとして、雇用環境が変わる中、内部労働市場を中心とした雇用を外部労働市場にも対応した雇用に転換することは政策上必要である。但し、雇用者である個人は組織の中でキャリア展開や能力開発を行っていくことを鑑みると、個人(自助)と組織(共助)での関わりを環境変化に合わせて再構築することが必要であるとともに、組織内における能力開発に対し

て行政が支援することも同じく必要である。

2-7 小括

自己啓発を取り巻く社会的背景を 2-1～2-6 の計 6 つの観点から整理をした。それぞれの観点について、「状況」「解釈」「課題」という枠組みで、表 序-1 にまとめた。ここまでの社会的背景の分析・考察を踏まえ、次のように自己啓発をめぐる課題をまとめることができる。

第 4 次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代の状況下にあるにも関わらず、自己啓発の必要性がお題目のように唱えられていながら、その実施率はいまだ低いままに留まっている。わが国の雇用を取り巻く社会環境の変化によって、個人に対して求められることが高度化しているにも関わらず、日本型雇用で守られてきた個人は学習に向き合わず、組織もこれまでの日本型雇用のポリシーに基づいて個人の学習を重視していない。この点が、社会的な課題だと考えられる。しかしながら、組織は、継続的な成長を実現するうえで従来の雇用慣行を維持できず、長期雇用を前提とした個人との関係性の構築や、組織主導の人材育成ができないといった問題を抱えており、組織と個人との新たな関係性が求められている(経済産業省・中小企業庁, 2018)。組織が人材育成を丸抱えできない状況下において、行政は雇用流動性の向上を企図した学び直しやリカレント教育の推進など、個人の学習を促進するための政策を重点的に行っている。

このように組織の枠組みにとらわれず、労働市場全体を見据えた政策が必要であることは言うまでもないが、雇用者である個人は、組織の中でキャリアを形成し、能力開発を行っているという現実がある。そうした現実を踏まえると、組織とは無関係な形で雇用流動性を高めることを見据えるよりも、まずは個人の開発された能力が現在の所属組織に還元される関係性を築くことが、組織にとっても個人にとっても重要となるはずだ。個人がそれぞれの所属組織において意義のあるキャリアを構築し、組織もメリットを享受できる関係性を築くことが肝心である。

自己啓発の実施における最大の課題は、個人の自己啓発の実施率が長期に渡って低いことである。自己啓発の阻害要因としてあげられているのは、時間面、金銭面、情報面からの制約が中心である(表 序-2)。これらの阻害要因は衛生要因であり、衛生要因は解消されても動機づけ要因にはならない(Herzberg, 1968)。どのような条件・状況だと個人の自己啓発と組織による支援が促進され成果を左右するのかという観点からの分析が必要である。

ここまでの結論を図 序-2 にまとめる。

表 序-4 自己啓発を取り巻く社会的背景の領域ごとの比較

	状況	解釈	課題
歴史	自己啓発支援制度は、研修の代替、福利厚生といった目的を有しながら活用されるとともに、その後企業の人事制度や教育制度と組み合わせた選択型ポイント制度としての活用もなされた。バブル崩壊後は、雇用の外部化の対応にも使われた。	自己啓発は、個人の学びを支援する側面を有しつつも、どちらかという組織都合で活用され、OJTやOff-JTで全ての教育を賄える状況ではなかったため、自己啓発が補完的に活用された側面と、福利厚生における従業員の満足度向上という側面を有していたといえる。よって個人の純粋な学習というよりも組織との関わりを抜きにして語れない。	第4次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代においては、個人も組織もこれまでと同じやり方では成長できないと危惧される。よって、第4次産業革命やデジタルトランスフォーメーション(DX)時代における今日の自己啓発のあり方を考える必要がある。
社会情勢	人生100年時代において、就業期間が長期化する。知識社会化が図られ、第4次産業革命下のAI、IoTに多くの仕事が代替される可能性がある。少子高齢化やグローバル化で社会構造が変化する。現状のわが国における労働生産性は低い。	個人の自己啓発の必要性和組織にとっての競争力の向上はますます求められている。個人も組織もこれまでと同じやり方では成長できない。	第4次産業革命下において、個人、組織さらには行政がそれぞれの観点で社会課題の解決に向けた対応の仕方を再構築する必要がある。
個人の視点	人生100年時代における環境変化に対応した継続的な学びが必要である。想像力・創造力やAI時代に対応した人こそが有する基礎的な能力などが求められる。OS（キャリア・オーナーシップ、マインドセット、社会人基礎力）とアプリケーション（専門スキル、社内スキル）など必要な能力が体系化されている。	個人の学びの重要性がこれまで以上に高まり、学びが進まないと、個人にとってはAI、IoTに代替されてしまうなど、これまでのような低スキルでは職そのものが失われてしまう状況である。	組織が提供する教育機会だけでは個々人の学習ニーズを賄うことができず、いわゆる組織からの「プッシュ型」ではなく、個々人主体の「プル型」の能力開発が必要になる。
学びの実態	少なくとも半数以上は学んでおらず、国際比較でも著しく低い。AI、IoT時代への対応も行われていない状況である。そして、時間的、金銭的な理由はあるものの、根本的なところでは、学ばないことに理由はない状況である。そして、学んでいる人達の学ぶ理由は現在もしくは将来の仕事に活かすことであり、学んだことへの肯定的な感覚が次の学びに繋がる。	日本人が学ばない傾向は、日本の雇用慣行下における企業との共存関係が強く影響しているのではないかと。	第4次産業革命下において、個々人の学びも高度化、個別化していくことが予測される反面、こうした社会情勢に対して個人の学びが全く追いついていない状態である。
組織との関係	人材マネジメントの方針は基本的に日本の雇用慣行下のものを引き継いでいる。個人の意識は長期雇用、組織内キャリアが中心で、組織の支援を期待している。組織は、個人の自発的学習よりも管理者教育などへの関心が高く、能力開発も組織や上司の責任と考えている。	組織における人材マネジメント施策は、第4次産業革命下の環境変化の中で、基本的に従来の日本型雇用の枠組みを基本的に維持しながら一部修正を施しているのが現状である。	旧来型の方針で個人の自己啓発を支援しようとしても時代に対応できない。個人のみならず組織も環境変化に対応し個人と組織それぞれが成長・発展する必要がある。
行政の動き	教育訓練給付の充実や産学連携によるリカレント教育、AI時代に対応する能力開発機会の充実など、社会人の学び直しに関する政策を打ち出している。個人のリカレント教育を推進するために、AI時代に対応した先行分野におけるプログラムや学習環境を準備し、そこに個人の学習を向かわせようとしている。	今日の動きとしては、どちらかという雇用流動性を促進することを前提とした個人の支援が中心である。	組織と個人それぞれに対して支援することに加えて、組織と個人の関係性を良好にするために行政が支援することも必要である。

(出所：筆者作成)

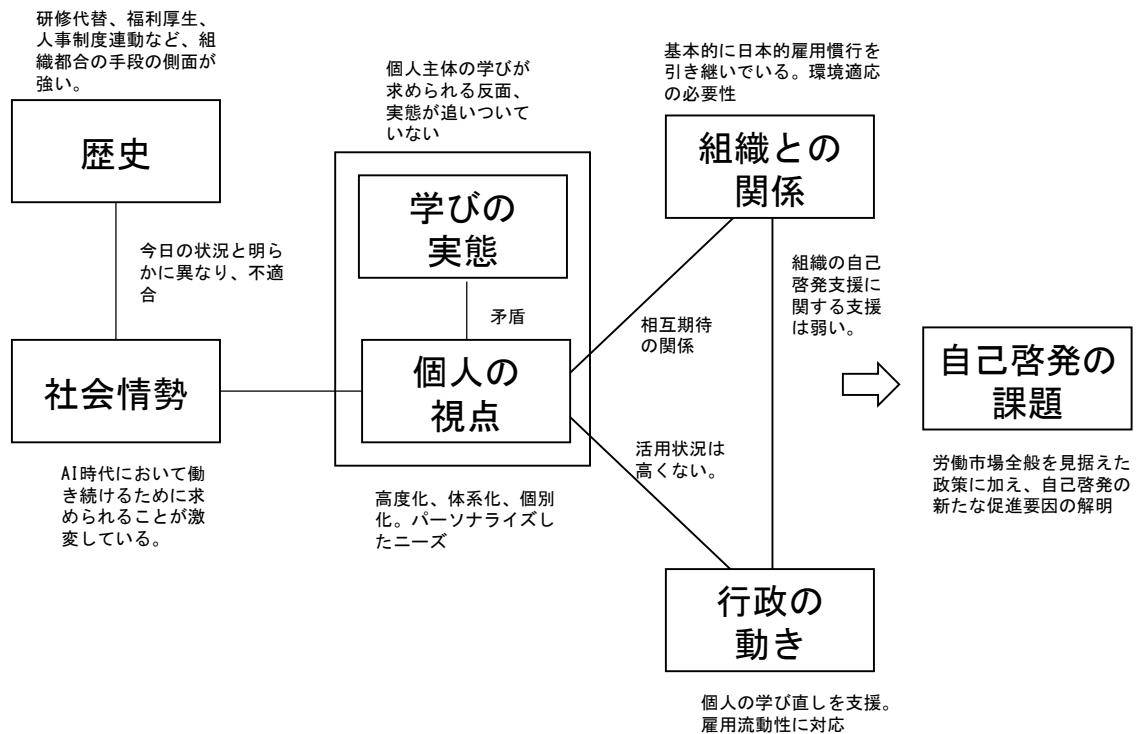


図 序-2 自己啓発を取り巻く問題意識の関係性

(出所：筆者作成)

3. 自己啓発概念の整理

3-1 自己啓発の定義

本節では、自己啓発を論じる前提として、自己啓発概念を整理する。自己啓発は、前節で論じたように、組織(企業)内の教育訓練の一環であるとともに、個人の自発的な意思による学びという意味以外の要素も含んでいた。生涯学習としてより広い範疇での学習を視野に入れている社会人の学び直しやリカレント教育との異同を意識しながらまずは既存の自己啓発概念の整理が必要であると考えます。

まず、自己啓発という言葉がどのように意味づけられてきたのかについて横断的に整理する。組織内人材育成という観点から自己啓発を捉えると、組織は人材育成の観点から、個人はキャリア形成の観点から将来に向けての投資をすることになる。労働政策研究・研修機構(2007)では、教育訓練も含めて投資政策の特質を、目標を達成するために、①どのような計画に基づいて、②どの程度資源を投入し、③その投入資源をどのように活用し、④その結果としてどのような成果が出たかを評価するという4段階で捉えている。この枠組みを参考に、各定義の内容を詳細に比較するために、自己啓発の定義を、前提および目的(①に該当)、内容、行動(②③に該当)、成果(④に該当)に分けて比較した。

(1) 職業能力開発を目的とした包括的な定義

自己啓発の定義に関しては、第 1 に、職業能力開発を目的とした包括的な定義があげられる。人材育成に関する定点的調査で最も有名な厚生労働省『能力開発基本調査』によれば、自己啓発とは、「労働者が職業生活を継続するために行う、職業に関する能力を自発的に開発し、向上させるための活動をいう(職業に関係ない趣味、娯楽、スポーツ健康増進等のためのものは含まない。)」(厚生労働省,2021,p.62)と定義している。この定義は、対象者を労働者と明示している。職業生活の継続を目的に、自発的な意図・意識に基づいた職業能力を開発・向上させる活動(行動)と定義している。成果は、職業能力の開発を位置づけている。さらに調査の中で自己啓発の実施方法(手段)として、自学・自習、勉強会(社内、社外)、講習会・セミナーへの参加(民間、公共、各種学校、高等教育機関など)、通信教育の受講などを例示している。つまり、労働者の職業生活を基点に、職能開発に力点を置き、趣味・教養的な学習を除外している点が特徴である。原(2014)も職業能力開発に力点を置きながら前提条件をより細かく定義している。自己啓発を「個人が、勤務先の指示ではなく、自分の意思で、就業時間外に自身で費用を負担して行う、今の仕事やこれから就きたい仕事にかかわる学習のこと」(p.6)と定義している。自己啓発の学習手段として、「本やインターネットを通じて自習をしたり、通信教育を受講したり、専門学校や各種学校の講座を受講すること等が含まれる」(p.6)と述べている。この定義も勤務先という言葉を用いているので、対象者は組織に所属している個人(労働者)となる。自発的な意図・意識に基づき、今の仕事やこれから就きたい仕事に関する能力向上を成果と捉え、そうした仕事に関する学習全般を行動として捉えている。基本的には厚生労働省(2021)同様、労働者を対象とした職業能力の開発・向上に向けた学習全般を捉えている。特に、この定義は、組織からの指示ではない学習として、就業時間外、自費といった前提条件を設定するとともに、自発的意思で現在の仕事と将来の仕事に関わる学習をすることを示している。リクルートワークス研究所(2018)では、アンケート調査の設問に自己啓発と同義の意味合いとして「自己学習」という言葉を使っている。その設問では、「あなたは、昨年 1 年間に、自分の意志で、仕事にかかわる知識や技術の向上のための取り組み(たとえば、本を読む、詳しい人に話を聴く、自分で勉強をする、講義を受講する、など)をしましたか」(p.3)と尋ね、当該設問に Yes と回答した人を「自己学習を行った人」としている。この定義も、「自己学習」という言葉を使っており、対象者が労働者に限定しているかどうかは不明であるものの、基本的には厚生労働省(2021)や原(2014)と同様の構成である。これら一連の定義は、職業能力開発との関係を中心に前提条件を包括的に定義しているものといえる。

(2) 特定の要素を中心に構成されている定義

第 2 に、一連のプロセスが網羅されておらず、特定の要素を中心に構成されている定義である。厚生労働省(2020)や原(2014)でも包括的な前提条件の 1 つとして示されているが、

書籍、通信教育、eラーニングといった学習手段についての例示が中心であるものである。自己啓発について、今野・佐藤(2009)は、「本を読む、通信教育を受けるなどして自分で勉強する方法」(p.122)、黒澤(2010)は、「自分の意思で書籍やテキストを読んで学習する、あるいは専門学校や大学で授業を受ける、通信教育を受講するなどして学習すること(職業に関係のない趣味、娯楽、スポーツ、健康維持増進などは除外)」(p.83)、中原(2014)は、「組織から強制的に学ばされるのではなく、従業員が自発的に読書、e-Learning、資格取得などを通じて自己学習をすること」(pp.34-35)、労働政策研究・研修機構(2017)の調査では、自己啓発を「通信教育の受講、テキストの購入、セミナー参加など、職業に関する能力を自発的に開発・向上させるための活動」(p.11)として定義している。これらの定義は、学習に関する意識・意図と手段を中心に構成されている。さらに、内閣府(2021)では、リカレント教育を構成するメニューを公的職業訓練、OJT、Off-JT、自己啓発、就業以外の職務経験等の5つの区分にした上で、自己啓発を構成するメニューとして、自習、大学等の講座受講、大学等の学位取得、海外留学を位置づけた。これに対して、民間セミナー、社外勉強会、通信教育などはOff-JTに位置づけた。内閣府(2021)はあくまでも教育手段の形態で区分を設定したといえる。

次に、OJTやOff-JTなど組織主導による人材育成と個人の自発的意思に基づく自己啓発の違い(対象範囲)を中心に定義しているものである。佐藤(2010)は、「企業の支援による能力開発とは別に、従業員自身が自主的に行う」(p.4)「職場を離れた自己啓発」(p.15)と定義している。組織主導の能力開発との違いを職場外の観点から捉えている。厨子(2010)は、「個人が自分の意思で学習すること」であると定義し、「OJTやOff-JTは企業が主体的に社員に施す教育で」、「自己啓発は個人が興味や関心に従って自主的に学ぶことを企業が支援しようとするもの」(p.103)と整理している。企業が個人を支援することも含めて自己啓発と定義している。

梶原(2004)は、学習内容や組織との関係には触れず、「啓発目標に向けて自らが努力する過程、すなわち、個々人自ら努力する学習(learning)の過程」(p.225)と定義している。目標に向けたプロセス(行動)に着目した定義となっている。

(3) 職業能力開発に捉われない幅広い目的での定義

第3に、職業能力開発に捉われない幅広い目的での定義があげられる。関口(2005)は自己啓発を、「現在の業務遂行能力だけでなく幅広い視点から能力を向上させようと、従業員が自発的に行う取り組み全般を指す」(p.141)と定義している。OJT、Off-JTは、業務遂行上必要な能力を高める教育訓練の意味合いが強いのにに対して、自己啓発は、現在の業務に捉われず、近い将来必要な能力や環境変化への柔軟な適用のための能力開発や、個人のキャリア形成を促進するための長期的かつ広範に能力を高める人材育成の意味合いが強いと述べている。対象者を(組織に所属する)従業員とした上で、自発的な学習意識・意図のもと、現在の職務遂行能力を超えた能力向上(成果)に向けた包括的な取り組み全般(行動)と

いう観点で自己啓発の範囲を広く捉えている。牧野(2012)では、自己啓発を、職能開発に限られないより広い「自分自身の認識・変革・資質向上への志向」(p. ii)という意味で捉えている。職業能力開発を越えた広い意味での学習を想定しており、自己の向上といった人格形成に関する部分に触れ(成果)、自分がどうありたいか、そのために何をすべきかという「自己をめぐる問い」への答え方(行動)に着目している。以上の定義は包括的な人格形成を目的としているものといえる。

さらに広い意味での包括的な人格形成という観点から、安西ほか(2000)は、「知性、感性、身体にわたる自らの素晴らしい潜在能力をできるだけ発見して、自分を見直し、広げ、社会にさまざまな形で貢献していくこと」(p. x)と定義している。組織における学習を想定しているかどうかは文面からは不明であるが、社会貢献のため(目的)の潜在能力の発見(成果)を知性、感性、身体に渡る包括的な学習(行動)を実現するというこで、人間の営み全般を捉えている。川端(2003)は、「将来ビジョンの実現や欲求充足のための活動、すなわち自己の理想とする人間的完成(自己実現)へと向けて行う活動」(p.45)と定義している。学習目的を個人のビジョンや欲求など、職業能力開発というよりも人生の目的という意味合いで広範に捉えた。人間的完成という究極的な自己実現を成果にして、そこへ向かう活動全般を学習行動として捉えている。これらの定義は、潜在能力や自分自身へのまなざし、社会貢献、人間的完成、自己実現といった人間の根源的な成長に目を向けており、こうした取り組みが自己啓発の原動力であると捉えている。

次に、人格形成の観点に組織との関係性を加えた定義として、増田(2000)は、戦後の日本における自己啓発概念は、暗黙の昇進・昇格に紐づけられた組織文脈の中で生まれていることを論証した。そこで生成された自己啓発概念について、「企業内の全従業員が自己の知識、技能、人間性、創造性、人間関係といった「能力」を本人や職場、企業にとってより望ましいものにするために、自らの意思で積極的に努力して行うような能力開発のための行為」(p.26)とした。しかしながら、「この行為は一定の前提のもとに行われるべきことであるが、暗黙のうちに従業員に要請される」(p.26)と条件付けをしている。一定の前提とは、個人の自己啓発努力を企業で発揮することと自己啓発は個人にとって望ましいとすることである。この定義は、組織との関係を前提に論じているので、対象者は従業員に限定している。本人、職場、企業の望ましさの実現を目的に、自発的な意図・意識に基づいた知識、技能、人間性、創造性、人間関係を含めた能力向上(成果)を行い、そのための望ましい能力開発のための行為(行動)を行う。自己啓発努力を組織で発揮することを個人に求めることを強調した。個人と組織双方にとっての望ましさをめざして個人が自己啓発を通じて努力するという構図になっている。

以上、これまでの自己啓発に関する定義を、表 序-5 に整理した。

3-2 既存の自己啓発概念の整理

前項で既存の自己啓発の定義を、1.職業能力開発に向けた包括的な定義(①職業能力開発との関係を中心に前提条件を包括的に定義しているもの)、2. 特定の要素を中心に構成されている定義(①学習手段についての例示が中心であるもの、②組織による人材育成との違いを示しているもの、③目標に向けたプロセスとして捉えているもの)、3. 職業能力開発に捉われない幅広い目的での定義(①包括的な人格形成を目的としているもの、②組織にとっての望ましい人格形成を目的としているもの)に分類した。

(1)多様な定義づけがなされる理由

同じ「自己啓発」という言葉でありながら、このように多様な定義づけがなされるのはなぜだろうか。本項ではその要因を検討し、既存の自己啓発概念を整理していく。

既存の先行研究は、職業能力開発に向けた自己啓発(以下、職能開発型と記載)と、職業能力開発にとらわれない人格形成のための自己啓発(以下、人格形成型と記載)の 2 つの異なった概念がある。また、特定の要素を中心に構成されている定義(以下、特定要素中心型と記載)は、自己啓発を通じて何を成果として獲得するのかが自明なのか想定していないのかは読み取れないが、定義には直接触れられていない。整理するための論点として、①自己啓発概念が多様化した歴史的な理由と、自己啓発の定義として、職能開発型と人格形成型の 2 つの概念になぜ分かれたのかについて検討を試みる。

そもそも、自己啓発は個人の意志で行われるものであるため、専業主婦や求職者などの無職の人も含まれる(原,2014)。但し、原(2014)が言う失業者、無業者は、離職者訓練や有機実習型訓練(基本型)等公的な支援のある職業訓練を受ける人を想定しており、労働者の職業能力開発を意図した整理になっている。自己啓発の内容は多種多様で、例えば、医療・看護・介護・福祉・栄養に関する実施割合が無業者、有業者ともに相対的に高い(原,2014)。よって、関連する職業に従事している場合はこれらのテーマは職業能力開発に該当するが、そうでない場合は栄養学を教養で学ぶなど、職業能力開発の有無で切り分けるのは難しく、職業能力開発以外の学習も含まれる可能性が高いものと推察される。このように対象者の範囲や学習内容を捉えても、雇用者の能力開発という意味で職業能力開発を目的とすること自体は問題ないが、職業能力開発のための自己啓発という形で明確に切り分けられるのか疑問が残る。

(2)自己啓発の語源・意味と組織内教育の歴史の関係

そこで、職能開発型と人格形成型に分かれるのかどうかについて、自己啓発という言葉の語源や意味と、戦後の日本における人材育成の歴史の 2 つの観点から整理する。

第 1 に、自己啓発の「啓発」の語源は、『論語』述而編の『不憤不啓(憤せずんば啓せず)』に由来している。白文(原文)は、「不憤不啓、不悱不発、挙一隅、不以三隅反、則不復也。」、書き下し文は、「憤せずんば啓せず、悱せずんば発せず、一隅を挙ぐるに、三隅を

以つて反せずんば、則ち復びせざるなり。」、語訳は、「心の中に求め、その熱情が表に発しなくては、これを開発して教えることをしない」(新選漢和辞典 Web 版⁴⁾)である。学ぶ側の姿勢と教える側の教育方針、両者の相互作用が想定されている(吉川,1969)。

川喜多(2004)は、「啓発」という言葉について、「教わる前に自分で考えなさい、考え抜きなさい、勉強しなさい、勉強し抜くことを前提に教わりにいきなさい」(p.14)と喩したと解釈するとともに、啓発される前に自分で啓発(自己啓発)せよという含意があると述べている。「啓発」という言葉について、増田(2000)は、「新たな知識を得、理解を深めることを意味」(p.18)し、「自己啓発」という言葉は、職業能力開発のための活動を表すとは限らないばかりか、人的資源の獲得としての能力開発とは程遠い意味にすら見える」(p.18)と述べている。「自己啓発」という言葉について辞書では、「本人の意思で、自分自身の能力向上や精神的な成長を目指すこと。また、そのための訓練」(デジタル大辞泉⁵)を意味する。以上を踏まえると、自己啓発の本来の意味としては、職業能力開発に限定するものではなく、人格形成も含めたより幅広い意味と、「啓発」という言葉の意味に含まれる学ぶことに対する姿勢や意欲という意味が含まれているものと考ええる。「啓発」という言葉の意味を裏づけるのに、牧野(2015)は、自己啓発書の内容について、自己、すなわち、自分自身への向き合い方と変え方についての手法とその根拠となる著者の知識・経験や哲学であると述べている。T・バトラー・ボートン(2019)は、自己啓発書の名著と言われる「作品のほとんどは、『可能性』をテーマにして」(p.2)おり、「自分なりの生き方を見つけたり、不安から幸福へと橋を築いたりするのを助け、また、ひたすら向上心に刺激を与えてくれる」(p.2)と述べている。

第2に歴史的な観点から、前節で論じた通り、戦後の自己啓発支援制度の成立は、純粋な個人の学びという側面よりも、従業員の能力が職務遂行能力として評価の対象となる中で、労務管理と教育訓練活動と学習活動が結びついた結果、従業員の自発的意志による能力開発が査定を通じて評価されるシステムのもとにおいて重要な位置づけを占めた。このため、企業において「自己啓発」という言葉はある種独特の意味をもって用いられており、単なる「啓発」を自身で行うということではなく、職業能力開発も含むそれ以上の意味を持ち、様々に解釈されつつ重要視されてきた(増田,2000)。他にも組織との関係を想定したものとして、原(2014)は、自己啓発を職業能力開発のための個人の意思での学習と定義した。自己啓発を労働者自身の問題であると捉えているが、企業と政府も関心を示していると述べている。

表 序-5 先行研究における自己啓発の定義

文献	定義	前提		意識		内容		行動		成果		定義ごとの特徴的な論点
		対象者	対象範囲	目的	個人と組織	意図	領域	手段	自学自習	包括的な学習	職能開発	

1. 職業能力開発に向けた包括的な定義												
①職業能力開発との関係を中心に前提条件を包括的に定義しているもの												
厚生労働省(2021,p.62)	労働者が職業生活を継続するために、職業に関する能力を自発的に開発し、向上させるための活動という（職業に関係ない趣味、娯楽、スポーツ健康増進等のためのものは含まない。）。	労働者		職業生活の継続		自発的		ラジオ、テレビ、専門書、インターネット	勉強、専門学校、セミナー(民間)	職業開発活動全般	職能向上	労働者の職業生活を基点に、職能の自発的な開発に力点を置き、趣味・娯乐的な学習を除外している。
原(2014,p.6)	個人が、勤務先の指示ではなく、自分の意思で、就業時間外に自身で費用を負担して行う、今の仕事やこれから就きたい仕事にかかわる学習のこと。自己啓発には本やインターネットを通じて自習をしたり、通信教育を受講したり、専門学校や各種学校の講座を受講すること等が含まれる。	勤務先を有する個人	勤務先指示でない	就業時間外	自分の意思			読書、インターネット、通信教育	専門学校、各種学校	仕事に関わる学習全般	今の仕事やこれから就きたい仕事に関わる能力向上	組織からの指示ではない学習として、就業時間外、自費といった個人的な意思に力点。自発的意思で現在および将来の仕事に関わる学習とする。学習手段（下記2-①）にも言及している。
リクルートワークス研究所(2018,p.3)	自分の意志による仕事にかかわる知識や技術の向上のための取り組み(たとえば、本を読む、詳しく人に話を聴く、自分で勉強をする、講義を受講する、など)。				自分の意志			読書	講義、詳しい人	自分で勉強	仕事に関する知識や技術の向上	仕事に関する知識や技術＝職能開発に近い意味合いで、学習手段の例示も多い。

2. 特定の要素を中心に構成されている定義												
①学習手段についての例示が中心であるもの												
中原(2014,pp.34-35)	組織から強制的に学ばされるのではなく、従業員が自発的に読書、e-Learning、資格取得などを通じて自己学習をすること。	従業員	組織からの強制ではない	資格取得		自発的		読書、e-Learning		自己学習		組織からの強制ではない自学自習という意味で整理。
今野・佐藤(2009,p122)	本を読む、通信教育を受けるなどとして自分で勉強する方法である。							読書、通信教育		自分で勉強		自学自習であることを端的に述べている。
黒澤(2010,p83)	自分の意思で書籍やテキストを読んで学習する、あるいは専門学校や大学で授業を受ける、通信教育を受講するなどして学習することで、職業に関係のない趣味、娯楽、スポーツ、健康維持増進などは除外。				自分の意思			読書、通信教育	専門学校、大学	自己学習		自分の意思による学習で、学習手段は対象外も含めて幅広く紹介している。
労働政策研究・研修機構(2017,p.11)	通信教育の受講、テキストの購入、セミナー参加など、職業に関する能力を自発的に開発・向上させるための活動				自発的			通信教育、テキスト	セミナー	自己学習	職能開発	自発的な職能開発で、学習手段を例示している。

②組織による人材育成との違いを示しているもの												
佐藤(2010,p.4.15)	企業の支援による能力開発とは別に、従業員自身が自主的に行う、職場を離れた自己啓発。	従業員	企業の支援と別	職場外	自主的							組織主導の能力開発との違いを職場外（場所・時間など）の観点から捉えている。

文献	定義	前提		意識		内容			行動		成果		定義ごとの特徴的な論点	
		対象者	対象範囲	目的	個人と組織	意図	領域	手段		自学 自習	包括的 な学習	職能 開発		広義
								個人	対面					
	個人が自分の意思で学習すること。自己啓発は個人が興味や関心に従って自主的に学ぶことを企業が支援しようとするもの		企業が支援					通信教育 e-Learning 専門学校 社会人大学院					厨子(2010) は、OJTやOff-JTは企業が主体的に社員に施す教育として自己啓発の違いを述べている。企業との関係を含めて自己啓発を定義づけている。また、自己啓発の手段として資格取得のための通信教育や専門学校、社会人大学院 (MBA) 、eラーニングなどの手段を例示している。	
③目標に向けたプロセスとして捉えているもの														
	啓発目標に向けて自らが努力する過程、すなわち、個人々自ら努力する学習 (learning) の過程												梶原(2004) の定義に関連して、宮川(2010) は、自己啓発を能力開発の原点と位置づけ、現代社会における個人々の学ぶ意欲と実際の学習行為を兼ね備えることが環境変化に適応する生き方に繋がると述べている。	
3. 職業能力開発に捉われない幅広い目的での定義														
①包括的な人格形成を目的としているもの														
	目前の業務遂行能力だけでなく幅広い視点から能力を向上させようと、従業員が自発的に行う取り組み全般		従業員				自発的						幅広い視点からの能力向上	現在の職務遂行能力を超えた能力向上という観点で自己啓発の範囲を幅広く捉えている。
関口(2005,p.141)														牧野(2012) は、自らにとっても、また他者にとって「私」「自分」「自己」が何であるか、どうありたいか、そのために何をすべきかといったことをめぐる問いや望みを「自己をめぐる問い」と位置づけている。
牧野(2012,p.ii)	職能開発に限られないより広い「自分自身の認識・変革・資質向上への志向」という意味						志向							安西ほか(2000)は自己啓発の原動力として、自分を見つめたいという心のそこから湧き上がってくる気持ちであると捉えている。
安西ほか(2000,p.x)	知性、感性、身体にわたる自らの素晴らしい潜在能力をできるだけ発見して、自分を見直し、広げ、社会にさまざまな形で貢献していくこと						社会への貢献							川端(2003) は、自己啓発を自己を成長させる基本的な原動力であり、あらゆる教育活動の中核をなすものと捉えている。
川端(2003,p.45)	将来ビジョンの実現や欲求充足のための活動、すなわち自己の理想とする人間的完成 (自己実現) へと向けて行なう活動						将来ビジョンの実現と欲求充足							
③組織にとっての望ましい人格形成を目的としているもの														
	「自己啓発」は、企業内の全従業員が自己の知識・技能・人間性・創造性、人間関係とといった「能力」を本人や職場、企業にとってもより望ましいものにするために、自らの意思で積極的に努力して行なうような能力開発のための行為を指す。しかしこの行為は一定の前提のもとに行なわれるべきことであるが、暗黙のうちに従業員に要請される。(一定の前提：個人の自己啓発努力を企業で発揮することと自己啓発は個人にとって望ましいとすること)		従業員		企業からの要請		本人、職場、企業との望まし さ						能力開発のための行為	増田(2000)は、「自己啓発」という言葉が表しているのは、ある種の行為のみならず、その行為のための意欲や自発性、行為によって得たものを振り向けるべき場と方向、そして一連の結果によって想定されるサンクションを含んでいると述べている。
増田(2000,p.26)														

出所：筆者作成

川端(2003)は、自己啓発を自己実現に向けた人格形成と捉えているが、「企業による人材開発は、本来の教育の目的である人格の向上ではなく、あくまで経営目的を効果的、効率的に狙う人材の開発である。したがって、どのような能力開発をするのかの方向性や目標の提示」(p.47)が自己啓発の方向づけとなると述べている。従業員が苦勞して能力開発するのは、より高い給与が期待できる、昇進の確率が高い、取り組みたい仕事に就ける、仲間からの信頼獲得などのインセンティブの存在が努力を引き出す(佐藤・藤村・八代,2007)。

このように、歴史的な経緯と実態をもとにして、組織との関係性を明示的にもしくは暗黙的に想定した自己啓発の定義が作られた(厚生労働省,2021;原,2014;厨子,2010;増田,2000)と考えられる。よって、同じ「自己啓発」という概念の中に2つの異なった概念が混在したのは、戦後のわが国の人材育成の歴史的な経緯の中で、企業における人事管理や人材育成システムの中で自己啓発が組み入れられ、その実態から逆算して自己啓発の定義化がなされたからであると解釈できる。しかしながら、語源や言葉の意味から捉えると、自己啓発の範囲は必ずしも職業能力開発には限らない。また、組織内教育の一環として自己啓発が位置づけられ、職業能力開発の向上に加え、組織内のキャリア形成の文脈で、暗黙的に組織との関係の中での人格形成まで含まれている(増田,2000)。その意味で、職業能力開発と人格形成という異なった概念が混在する理由になりうる。

以上を踏まえると、語源や言葉の意味と歴史的な観点と現状を踏まえて、組織の教育訓練の一環としての自己啓発の位置づけは、外部労働市場での能力開発を意図する学び直しやリカレント教育との違いを含めて維持する。その上で、職業能力開発に加えて人格形成などを含めた形で自己啓発を定義することが望ましい。

(3)組織・個人それぞれにおける自己啓発の目的と効果

そして、組織内教育の一環としての自己啓発であることが自己啓発の各定義に明示的ないしは暗黙的に示されていることも踏まえ、組織、個人双方にとっての自己啓発の第一義的な目的、効果を位置付ける必要がある。近年は、リカレント教育やリスクリングなど、激しい環境変化の中で個々人の知識やスキルを環境に適応させ、新たな付加価値を生むことに主眼が置かれているが、その根底は、自身の雇用の維持・継続、すなわちエンプロイアビリティの向上である。人的資本理論に基づくと、勤労者は、自身の人的資本投資について合理的な選択を行うとともに、自身の人的投資に対して時間・努力や金銭的投資をするほど、労働市場はそれに対して昇進や昇格という形で報い、キャリア発達に結び付くことになる(山本,2014)。このキャリア発達は労働市場からの評価を意味して、その要因となるのがエンプロイアビリティである(日経連,1999)。エンプロイアビリティを高めることは、個人が労働市場に対して自分の持つ能力を高めることを意味し、組織内外を問わず新しい雇用を獲得する要因となる(山本,2014)。広義のエンプロイアビリティは、内部労働市場で評価される能力(内的エンプロイアビリティ)、外部労働市場で評価される能力(外的エンプロイアビリティ)。

ロイアビリティ)とそれらが重なり合う内部外部どちらの市場でも評価される能力で構成される(諏訪,2017;山本,2014)。

組織内教育訓練の一環としての自己啓発における個人にとっての学習成果としては、個人のエンプロイアビリティ(山本,2014)の向上が適合する。組織内教育訓練の一環としての自己啓発における学習成果は、第一義的には、組織内でのキャリアアップや熟達であり、そこでは内的エンプロイアビリティが重要となる。しかしながら、内的エンプロイアビリティは外的エンプロイアビリティと不可分でどちらか一方のみを高められるものではない。特に個人の立場からすると、組織内外を問わず、自身に対する時間的・金銭的投資を行い、その結果として内外の労働市場から評価を得てキャリア発達に結びつけることも重要なテーマである(山本,2014)。Schein(2003)は、自分の職務や役割などの組織のニーズを分析して、個人のキャリアと組織のニーズをマッチさせることをキャリア・サバイバルと呼んだ。自己啓発においても、エンプロイアビリティを高めるために、自身の組織内外でのキャリアアップと組織が求めるものを適応させ、能力開発に結び付ける力が求められる。

以上を通じて、組織内人材育成の一環としての自己啓発であることから、組織と個人の求める能力の結節点である個人のエンプロイアビリティの向上をゴールに据える。

(4)本研究における自己啓発の定義

結論として本研究では、自己啓発を、「組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動」と定義する。

3-3 学び直しに関する諸概念との関係

次に、学び直しに関する諸概念と自己啓発の関係性を整理して、自己啓発の位置づけを明確にする。

(1)学び直しに関する政策の変遷

岩崎(2020)は、学び直しに関する政策について歴史的には、①1973年の第一次石油危機までの経済的ナショナリズム下の企業内教育、②第一次石油危機以降の経済的ナショナリズム崩壊後の個人によるエンプロイアビリティ獲得のための学習、③現在に至るグローバル経済以降の国による個人への学習環境整備という変遷をたどっていると述べている。①に関して、終身雇用制という雇用慣行下において個人の学習機会は主に企業内教育として行われるとともに、自己啓発ニーズを満たすものであり(岩崎,2020)、学校教育と企業内教育が労働力の質的向上に大きく貢献した(田中 2020)。このように、企業内教育の一環として個人の自己啓発ニーズが満たされていた関係性が分かる。②については、個人による選択の自由と自己責任に帰される流れ(岩崎,2020)となったが、自己啓発は十分に促進されなかった(久本,2008)。③については、社会の流動化が進み、テクノロジーの進展や技術革新が激しくなる環境下において、新たなスキルの獲得や向上が個人により強く求められ、行

政による雇用対策としての職業訓練や再訓練などの介入が求められる状況である(岩崎,2020)。田中(2020)は、ICT や AI 等の技術革新の急速な変化にともない、学校教育を通じた一般的スキルのみでは環境変化に対応できず、企業も労働者(個人)も対応を迫られていることから、学び直し(リカレント教育)が注目されるようになったと述べている。

学び直しは、今日的には企業や個人の枠を超えて、国全体の政策課題として推進している状況であるとともに、企業内における組織と個人の学習についても、新たな対応が必要な状況であると整理できる。

(2)学び直しの意味と範囲

本田(2020)は、学び直しを、語義的には「いったん学んだあとで改めてもう一度学ぶこと」(p.65)を意味し、通常の意味として、「人生の初期における学校教育を修了したのちに、仕事や市民生活の中で行われる学び」(p.65)と述べている。この学び直しに、「生涯学習、成人学習、リカレント教育、社会人教育、企業内教育訓練、自己啓発といった、多様な言葉で呼ばれてきた学びが含まれる」(p.65)と論じている。岩崎(2020)も、学び直しについて、重点化される政策用語に基づき、社会教育、生涯教育、リカレント教育、生涯学習、職業訓練など、多種多様となり、「過去の経緯とともに、現在の「社会人の学び直し」という用語に混在する」(p.4)と述べている。学び直しという言葉が最も広義な意味合いで、そこに各政策用語が含まれている関係であることが推察できる。但しこれらの用語は明確に整理されているというよりも、岩崎(2020)の通り、その時々重点化された政策に基づき用語が使われている状況であると考えられる。

しかしながら、学び直しが最も広義な意味合いであれば、組織内教育の一手段である自己啓発との関係性を整理し、学び直しに関する用語・概念と自己啓発の位置づけを明確に定める必要があると考える。

(3)生涯教育／生涯学習の意味

「生涯教育(=Lifelong education)」という言葉は、1965 年にラングランを中心としてユネスコで提案されたことが起源となっている(波多野,1972)。佐々木(2020)によれば、生涯教育論は、「生涯にわたって『いつでも』教育を受けることが可能なもの」(p.28)であり、「必ずしも従来の学校教育のように、閉じた空間において組織的に行なわれるものに限定されない」(p.28)と説明している。また、生涯教育論は、「教育享受の期間を、社会全体に細かく拡散」(p.28)している。岩崎(2020)によれば、生涯教育論は、1973 年の第一次石油危機までの「経済ナショナリズムにおいて 1960 年代の教育政策を支えた教育投資論、能力主義、国家主義の観点に代わるもの」(p.7)として捉えられた。「生涯教育に対して、企業、学校教育、社会教育にあって、三者三様の捉え方がなされ」(p.8)、「抽象的理念論や曖昧な必要論として取り上げられた。多くは「生涯教育」という枕言葉を掲げながら、社会教育、学校教育、職業訓練などの各分野に関するそれぞれの拡充整備論に留まることに

なった」(p.7)と述べている。生涯教育に労働者の再教育・再訓練の機能を持たせてきた諸外国と異なり、わが国の職業教育・職業訓練は、企業・組織が提供する OJT や Off-JT などの教育訓練システムや個々人の自己啓発によって担われており、職業能力開発における学習需要は顕在化しにくい構造であった(天野,1982;岩崎,2020)。結局、経済ナショナリズム崩壊後、産業界は、企業・組織内教育から個人による自己啓発へと重点をシフトして、政策的な環境整備として、人材育成の場を大学や専門学校、職業訓練施設などの企業外に求めるようになった(岩崎,2020)。また、生涯教育は、中央教育審議会答申「生涯学習について」(1981 年)によれば、生涯学習のための学習を促す条件整備を意味しており(佐々木,2020)、学習者の立場に立つと生涯学習という言葉を用いることになる。

以上を踏まえると、生涯教育は、生涯に渡って教育を受け、その結果学習を継続していく(=生涯学習)状態を表す言葉であり、具体的な学習行動はそれぞれの領域において定められるものであると解釈できる。自己啓発に関しては、組織における教育訓練システムの一環として、個人と組織のニーズを満たす具体的な学習として位置づけられるものであるといえる。

(4)リカレント教育の意味

リカレント教育とは、OECD の教育政策論として 1973 年に打ち出されたもので、「人生のあらゆる段階で、個人の興味・関心や職業上の必要性などに応じて自由に学習できるよう、正規の学校や大学教育と労働とが相互に流動化するような具体的戦略、政策を意味する」(岩崎,2020,p.6)。文部省(1995)は、リカレント教育を、『学校教育』を、人々の生涯にわたって、分散させようとする理念であり、その本来の意味は、『職業上必要な知識・技術』を修得するために、フルタイムの就学と、フルタイムの就職を繰り返すことである⁶と説明している。さらに、日本では、長期雇用の慣行から、本来の意味での「リカレント教育」が行われることはまれであり、「我が国では、一般的に、『リカレント教育』を諸外国より広くとらえ、働きながら学ぶ場合、心の豊かさや生きがいのために学ぶ場合、学校以外の場で学ぶ場合もこれに含めている(この意味では成人の学習活動の全体に近い)」⁷(文部省,1995)と説明している。

リカレント教育は、「学校教育を終えて社会に出た後、個人のニーズに合わせて再び教育を受ける、循環・反復型の一種の生涯教育(lifelong learning)を意味」し、「学校教育に限定されず、ノン・フォーマルな教育(non-formal education)を含む多様な学習機会を提供している」(田中,2020,p.53)。リカレント教育は、「組織的で体系的な教育機会を、人生の各時期に分散し配分することを基軸とした概念」(佐々木,2020,p.26)であり、ノン・フォーマルな教育は、学校教育に該当しない、あらゆる年齢を対象とした持続的な教育活動(教育機関内外で提供される、ラーニングコース、プライベートレッスン、OJT のための組織的なセッション、ワークショップやセミナーなど)と定義されている(田中,2020)。同様に、内閣府(2021)でも、リカレント教育には、大学等が行う研究、各種教育機関が実施する講

義や通信講座、国や都道府県が実施する公共職業訓練、企業によって実施される OJT や Off-JT など様々な形態が含まれるとともに、兼業や副業、NPO 法人への参画、ボランティア活動なども人的資本蓄積への貢献という観点から含まれると述べている。いずれにせよ、自己啓発による各種講座の受講もリカレント教育に含まれる。

なお、内閣府(2021)ではリカレント教育に OJT は包含される位置づけであるが、リカレント教育と職場内訓練(OJT)との違いについて、日本経済新聞 2020 年 9 月 22 日(火)朝刊 3 面では次のように論じている。リカレント教育は、キャリアを中断して大学などで専門知識を学ぶこと、労働市場で価値向上を目指すこと、何を学ぶか自ら主体的に選ぶといったことが例示されているのに対して、職場内訓練(OJT)は、働きながら職務に関連するスキルを学ぶこと、組織内での評価向上につなげること、組織の人事戦略によって訓練内容が決まることが例示されている。自己啓発に関しては、組織の教育訓練の一環として行われるので、リカレント教育と共通の部分と職場内訓練と共通の部分があり、少なくとも外部労働市場のみを意識した学習ではないといえる。

(5) リスキリングの意味

リカレント教育が学校教育を終えた後の循環的な高等教育の受講を意味するのに対して、リスキリングは、組織側の視点から捉えたスキル再開発の概念である。

リスキリングは、「新しい職業に就くために、あるいは、今の職業で必要とされるスキルの大幅な変化に適応するために、必要なスキルを獲得する／させること」(石原,2021,p.6)と定義され、各組織における DX 推進のための人的資源戦略として位置づけられている(リクルートワークス研究所,2020)。したがって、リスキリングは DX 実現のための手段と位置づけられ、デジタル技術に対応できるように従業員の能力やスキルを再開発するという点が強調されている(リクルートワークス研究所,2020)。

つまり、リスキリングは、時代が求めるデジタルスキルのニーズについて、組織が個人に高めてもらう意図で行われるものである。個人にとっても、失業に繋がりがかねない低スキル状態を回避するためにはリスキリングが必要であるが、リスキリングは、これからも職業で価値創出し続けるために必要なスキルを学ぶという点が強調される(石原,2021)。

(6) 学び直し、生涯教育／生涯学習、リカレント教育、リスキリング、自己啓発の違い

まず、(1)で論じた通り、学び直しは、最広義の概念で、「生涯学習、成人学習、リカレント教育、社会人教育、企業内教育訓練、自己啓発といった、多様な言葉で呼ばれてきた学びが含まれる」(本田,2020,p.65)。但し、田中(2020)のように、学び直しとリカレント教育を同義に用いているケースもある。意味としてもリカレント教育は学び直しの要素が含まれており、同義と解釈することができる。

次に、生涯学習とリカレント教育の違いは、生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方針について」(1992 年)において、リカレント教育で学習するこ

とは生涯学習の一環であり、生涯学習の重要な一部をなすと述べている。よって生涯学習の方がリカレント教育より広い概念である。佐々木(2020)によれば、生涯教育論は、「教育享受の期間を人生全体に細かく拡散していく」(p.28)ものであるのに対して、リカレント教育は、教育を受ける機会について、「分散させた固まりを何回か再出現させるものである」(p.28)と述べている。

その次に、生涯学習と自己啓発の違いは、(3)で論じた通り、生涯教育は、教育ないしは学習している状態を表す言葉であり、組織における教育訓練システムとしての学習行動として自己啓発が位置づけられる関係である。つまり、生涯学習の一類型の、組織における学習活動として自己啓発が位置づけられる。

その次に、リカレント教育とリスクリングの違いは、リカレント教育が個人の学校教育卒業後の循環的な高等教育での学びを意味するのに対して、リスクリングは、組織側の視点から捉えたスキル再開発の概念である。

その次に、リカレント教育と自己啓発の関係については、(4)で論じた通り、学習内容や方法については、リカレント教育と自己啓発は共通するものが多いが、リカレント教育は、行政による政策的な側面が強く、外部労働市場に対応した再教育という意味合いであるのに対して、自己啓発は組織の教育訓練の一環として行われるものである。

最後に、リスクリングと自己啓発の関係については、組織の教育訓練の一環という意味ではリスクリングと位置づけは同じであるが、リスクリングは時代のニーズに応じたスキルの再開発という側面が強調されるのに対して、自己啓発は、それらも含めたエンプロイアビリティ向上のための主体的な学習行動全般を捉える。したがって、自己啓発の方がリスクリングよりも広義である。

以上を踏まえ、学び直し、生涯学習、リカレント教育、リスクリング、自己啓発の違いを表 序-6 に整理した。

表 序-6 学び直し、生涯教育／生涯学習、リカレント教育、リスキリング、
自己啓発の比較

用語	位置づけ	定義	留意点
学び直し	最広義	「人生の初期における学校教育を修了したのちに、仕事や市民生活の中で行われる学び」（本田,2020,p.65）	生涯学習、成人学習、リカレント教育、社会人教育、職業訓練、企業内教育訓練、自己啓発などの用語が包含される（岩崎,2020;本田,2020）。リカレント教育と同義に使われる場合もある（田中,2020）。
生涯教育／生涯学習	状態	「生涯にわたって「いつでも」教育を受けることが可能なもの」（佐々木,2020,p.28）	生涯教育は、生涯に渡って教育を受け、その結果学習を継続していく（＝生涯学習）状態を表す言葉
リカレント教育	配分 循環・反復	「学校教育を終えて社会に出た後、個人のニーズに合わせて再び教育を受ける、循環・反復型の一種の生涯教育（lifelong learning）」（田中,2020,p.53）	「組織的で体系的な教育機会を、人生の各時期に分散し配分することを基軸とした概念」（佐々木,2020,p.26） 自己啓発による各種講座の受講もリカレント教育に含まれる。 労働市場での価値向上など外部労働市場を意識雇用政策として行政主導で推進
リスキリング	能力・スキルの再開発	「新しい職業に就くために、あるいは、今の職業で必要とされるスキルの大幅な変化に適応するために、必要なスキルを獲得する／させること」（石原,2021,p.6）	リスキリングは、組織側の視点から捉えたスキル再開発の概念である。 デジタル技術に対応できるように従業員の能力やスキルを再開発するという点が強調されている（リクルートワークス研究所,2020）。
自己啓発	組織内教育	「組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動」	生涯学習の一類型の、組織における学習活動として自己啓発が位置づけられる。 組織の教育訓練の一環として行われる。外部労働市場のみならず内部労働市場や組織内でのキャリア形成も重要な視点

出所：筆者作成

4. 本論文の構成

序章では、第 1 節、第 2 節において、自己啓発を取り巻く環境状況の整理を行い、問題意識を顕在化させた。そこでは、日本的雇用の中で、個人も組織も自己啓発が十分行われていない状況を問題視した。その原因は主として自己啓発の阻害要因の観点から捉えられていた。むしろ、阻害要因よりもどのような条件・状況だと自己啓発が促進されるかという観点からの分析が必要であることを論じた。

その上で、第 3 節で既存の自己啓発概念を整理し、本研究における自己啓発を操作的に定義した。個人の目的達成のための主体的な学習プロセスという側面を捉え、職業能力開発と人格形成を含めた形で自己啓発の効果を設定した。学び直しやリカレント教育との異同を整理し、組織における教育訓練の一環として自己啓発を位置づけた。

次章からの本論文の構成について説明する。本論文は、序章および第 1 章から終章までの計 5 章により構成される。

序論は、序章、第 1 章で構成される。第 1 章では、本研究において取り扱う自己啓発の促進要因について先行研究レビューを行う。自己啓発研究において促進要因がどのように捉えられて何が不足しているのかを明らかにする。その上で、心理学の知見も取り込みながら、今までに検討されていなかった促進要因を洗い出す。その結果を踏まえて、個人の自己啓発の促進要因と組織支援の関係性を捉えた概念をもとにしたリサーチクエスション(以下、RQ と記載)を設定する。

RQ をもとに、本論文では、自己啓発の促進要因を調査の中心に据え、組織からの支援の調整効果も含めて検証する。本論における実証調査は、RQ に基づいて第 2 章と第 3 章で構成される。いずれの章も、今までの自己啓発研究では検討されていなかった促進要因を独立変数として取り込み、行動や効果に対する影響を検証していく。

第 2 章と第 3 章は、個人の意図的かつ主体的な学習を、目標達成に向けた一連のプロセスとして捉えた上で、当該プロセスに対して組織からの支援が行われる関係で捉える。

第 2 章は、個人の一連の学習プロセスが成果に繋がり、組織からの支援が有効に機能しているかどうかを検証するために、学習方略の行動・成果に対する有効性と組織からの支援の調整効果について詳細に分析をする。

第 3 章は、第 2 章で得られた知見をもとに、特に学習方略と学習効果の関係を、個人レベル、組織レベル双方を踏まえた精緻な分析により整理する。具体的には、組織にネストされた個人を対象にした調査をもとにマルチレベル分析を用いて、個人調査でありながらも個人レベルと組織レベルの変数に区分した分析をする。

これまでの検討を踏まえ、結論として終章で本論文の理論的意義として自己啓発のこれまで明らかになっていなかった促進要因と組織からの支援の調整効果を論じ、個人と組織の自己啓発を巡る理想的な関係性について政策提言する。

第1章 自己啓発の促進要因ならびに学習理論に関する先行研究レビュー

本章では、自己啓発研究において促進要因がどのように実証されているのかについて検討し、現状の自己啓発研究における課題を明らかにする。その課題を踏まえ、隣接領域である学習理論に関する先行研究をレビューし、学習理論を援用した自己啓発の促進要因の方向性について明らかにする。

1. 自己啓発の促進要因に関する先行研究

まず、自己啓発の重要性が論じられ続けているにも関わらず、今日、日本企業などの組織での主体的な自己啓発の活動が低調であることの現状を振り返る。その上で自己啓発の促進要因に関する先行研究をレビューし、自己啓発研究における課題を明らかにする。

1-1 自己啓発が十分に行われていない現状

序章で論じた通り、現状、個人は自己啓発を十分に行っていないし、組織も自己啓発を重視していない。

個人の観点からは、序章で論じた通り、わが国の自己啓発の実施率は低い状態が続いている(厚生労働省, 2021⁸; リクルートワークス研究所, 2018; 日本生産性本部, 2020)。国際比較をしても日本の自己啓発の実施率は低い(パーソル総合研究所, 2019a; 国立教育政策研究所編, 2013)。欧州などリカレント教育が進んでいる国は、外部労働市場が発展しており、ジョブ型である(本田, 2020; 鈴木, 2020)。学び直しやリカレント教育が定着し、学位の価値も高い(塚原・濱名 2017; 本田, 2001; OECD, 2019; 田中, 2020)。これに対して、日本においては、メンバーシップ型の雇用であり、雇用が安定していた。わが国の職業能力開発は、企業(組織)に任せられ、内部労働市場におけるキャリア展開の主導権は企業が握っていた(千葉, 2009)。よって、主体的に学習する必要がなく、専門性が重視されなかったため、自己啓発を行うインセンティブが働かなかった(本田, 2020; 経済産業省, 2019)。

組織の観点からは、日本の教育訓練施策は OJT 中心で自己啓発は補完的な位置づけに過ぎなかった(Dore and Sako 1998; Hall and Soskice(eds.) 2001=2007; 小池, 2005)。自己啓発は、福利厚生の一環としての活用や雇用の外部化への対応など、本人の自由意思に基づく学習目的も有してはいたが(金, 2010; 産業能率大学, 2011)、それよりも、OJT や Off-JT の補完として組織内の能力開発の一環としての活用が中心であった(金, 2010; 産業能率大学, 2011)。自己啓発の歴史的な実態は、個人の主体的な学習というよりも昇進や評価に紐づいた自己啓発であった。よって、組織において求められることへの対応や忠誠心といった側面により自己啓発が行われていた(増田, 2000)。

以上を踏まえると、個人も組織も日本的雇用慣行下において、自己啓発は OJT や Off-JT を補完しつつ、個人の主体的な学習よりも組織が求めることを個人の自由意思という形を借りて組織内におけるキャリア展開の必要性という観点で学習していたといえる(金, 2010;

産業能率大学,2011;増田,2000;厚生労働省,2019a;産業能率大学,2019)。

1-2 組織が個人の自己啓発を支援する目的

そもそも組織は、より高い技能・能力を持った人材を獲得し、開発するために、従業員に対する投資が必要である(Pfeffer,1994)。教育訓練費用を補うような従業員の生産性の向上を期待して、技能の開発のために投資している(山本,2009; 日本労働研究機構,1996)。人的資源は組織のもつ重要な競争優位の源泉と考えられ(Wright & McMahan,1992)、その獲得と競争は組織にとって重要である(山本,2009)。

では、組織が個人の自己啓発を支援する目的は何だろうか。

第 1 の観点は、高度化・多様化する社会において、より専門的な一般技能の開発が個人に求められ、組織がその要請にすべて応えることが難しくなっていることである。自己啓発は、Becker(1962)の人的資本理論における一般技能の開発に該当する⁹(原,2014)。人的資本理論上、組織にとって転職リスクを考えると、他組織でも通用する一般技能の開発に投資するメリットはない(Becker,1962)。しかしながら、多くの組織は一般技能の開発をしている¹⁰(日本労働研究機構,1996;小池,2005; 神林,2020)。変化の激しいグローバルビジネス環境での企業間競争の激化に伴い、多くの勤労者に専門性が求められていることが背景にある(山本,2009)。特に、IT 領域でこの点は顕著である。専門的な IT 人材が国際的にみても不足しており(情報処理推進機構,2017)、全ての企業人がそれぞれのニーズに応じた「IT 力」(＝一般技能)を身につけ、付加価値の創造を行うことが必然となっている(内閣府,2017)。ME や IT といった技術進歩によって、企業特殊性が重要でなくなっており(池永,2009;Ikenaga & Kanbayashi,2016)、若年者の採用に関して、企業特殊スキルの需要が減少していることを示した(Tumen,2019)。むしろ、デジタル技術に対応した個人の人能力やスキルの再開発であるリスキリングの重要性がクローズアップされているが(リクルートワークス研究所,2020)、デジタル技術への対応スキルはまさに一般技能そのものである。

そして、高度化・多様化する一般技能を組織が丸抱えして、OJT や Off-JT を通じて開発することには限界がある(大和総研,2020;久本,2008; 岩崎,2020;総務省,2018)。OJT や Off-JT だけで全ての対象者の教育ニーズを満たすことは不可能である。自己啓発に関して、個人は、自らの仕事やキャリアに必要なものを選択できる良さがあり(大和総研,2020)、結果として選択の幅が広がり、組織にとっても個人にとってもそれぞれの訓練のニーズを幅広く満たすことができる。また、組織は OJT、Off-JT ほどの教育訓練コストをかけなくて済む(岩崎,2020)というメリットがある。

第 2 の観点は、個人の自発的な学習意欲を支援することにより、リテンションに繋げ、エンゲージメントを高めることが必要であるからである。現代、若年労働者は短期間で身に付き他社でも使える市場価値の高い技能(＝一般技能)を求める傾向が高い(山本,2014)。所属企業でその展望が持てない場合、人的資源の損失(転職)に結び付く可能性が高い(山本,2009)。個人の側からも、自分の能力等に対して積極的に投資してくれる組織には、と

どまることに利点を見出し、リテンションにつながる(山本,2009)。勤労者主体の自己啓発が重視される中(山本,2000)、個々人の興味・関心やニーズに基づいて自主的に行われる自己啓発に対して、組織が積極的に支援することがリテンションに役立つ(山本,2009)。リテンションに関連して、働き手のエンゲージメント¹¹の向上のために、社員が主体的に学び、中長期的なキャリアの展望を持てるよう支援し、社員が自らの必要性に応じたプログラムを主体的に選択できるようにすることの重要性を論じている(日本経済団体連合会,2020)。

以上を踏まえると、投資した人材から投資効果を得るためには、転職リスクよりも専門技能の確保とリテンションの方が重要であるといえる。そして、個人が主体的に学ぶことを組織が支援することにより、個々人のエンゲージメントを高めることに繋がる。

1-3 自己啓発の実証研究に関する現状

序章および前節で論じたように、組織にとって自己啓発を支援する意義と理由がありながらも個人も組織も自己啓発を十分に活用していないという状況下において、自己啓発の促進要因が先行研究でどのように捉えられてきたのかを知ることは、自己啓発研究における問題が見えてくる。本項では、自己啓発領域における実証研究のレビューを行う。

これまでの自己啓発研究は、自己啓発の促進要因を明らかにしようとする視点よりは、主として自己啓発と賃金や再就職といった外的キャリア¹²(Schein,1978)に対する投資効果の関係を直接的に検証していた(Kurosawa,2001;奥井,2002;吉田,2004;阿部・黒澤・戸田,2004;原,2011;小林・佐藤,2013;原,2014;慶應義塾大学,2017;内閣府,2018a;リクルートワークス研究所,2018)。

具体的には、自己啓発と賃金上昇の関係については、自己啓発の賃金上昇効果を支持する研究(阿部・黒澤・戸田,2004;小林・佐藤,2013;内閣府,2018a;リクルートワークス研究所,2018;内閣府,2021)、自己啓発の賃金上昇効果を一部支持する研究(吉田,2004)、自己啓発の賃金上昇効果を支持しない研究(Kurosawa,2001;原,2011)に分かれる。自己啓発と職業転換の関係については、再就職や雇用形態の転換の効果を支持する研究が存在する(平野,2007;石井・佐藤・樋口(2010);小林・佐藤,2013;内閣府,2018a;リクルートワークス研究所,2018)。さらに、自己啓発を実施することによる生産性の向上やキャリア展開への効果を実証する研究も特に近年増えてきた(内閣府,2018a、リクルートワークス研究所,2018)。

(1)自己啓発の賃金上昇に対する効果

自己啓発の賃金上昇効果を支持する研究として、奥井(2002)は、過去 2 年の間に仕事に役立てる目的で通信教育を受講した場合に、時給が上昇することを示した。阿部・黒澤・戸田(2004)は、直近 1 か月間で自己啓発を行った教育訓練給付金受給者を対象に調査を行った。その結果、給付金の受給が所得の増加に対して統計的に有意な正の影響を与えていたことを明らかにした。小林・佐藤(2013)は、自己啓発が無業化の抑制や再就職を促進する効果を有するとともに、自己啓発実施 3 期後、4 期後の賃金が性別を問わず上昇する傾

向(ただし自己啓発の種類によって影響が異なる)を見出した。リクルートワークス研究所(2018)では、自己啓発の実施と賃金の上昇の関係について限界効果分析を行ったところ、自己啓発の係数が 0.022(自己啓発を実施しない場合より、2.2%分賃金が上昇する可能性がある)と、賃金にプラスの影響を与えた。内閣府(2018a)では、自己啓発を実施した人と実施しなかった人の年収変化の差額は、1年後では有意差はなかったが、2年後では約 10 万円、3 年後では約 16 万円の有意差が見られた。内閣府(2021)では、リカレント教育の効果として、その一手段である自己啓発の収入増加確率への影響を検証したところ、8.1%ポイントの収入増加が有意に検証された。また、転職を伴う収入増加確率については、4.6%ポイントの収入増加が有意に検証された¹³。

自己啓発の賃金上昇効果を一部支持する研究として、吉田(2004)は、「消費生活に関するパネル調査」の個票データをもとに、女性労働者の自主的な自己啓発がその後の賃金に与える効果を分析した。結果として、自己啓発を行っても月収は変化しないが、通学講座や通信講座の受講が、4 年後の年収上昇に繋がることを明らかにした。しかし、カルチャースクールの受講ではこのような月収・年収の上昇は観察されなかった。

自己啓発の賃金上昇効果を支持しない研究として、Kurosawa(2001)は、自己啓発の実施と従業員の賃金上昇の間には正の相関がないことを示している。Kawaguchi(2003)は、通学講座や通信講座といった自己啓発は、時給に影響を及ぼしていないことを指摘した。原(2011)は、上記の通り自己啓発の促進要因を明らかにしたが、自己啓発の実施は、将来の企業内訓練の受講確率を高めるものの、賃金上昇にはつながっていないことを見出した。

(2)自己啓発の職業転換に対する効果

自己啓発と職業転換の関係については、平野(2007)は、自己啓発の実施が女性の継続就業や新規就業に及ぼす影響を分析した結果、種類を問わず、どのような自己啓発を行っても継続就業には影響を及ぼさないものの、通信教育を活用して自己啓発を行うと新規就業確率が上昇することを明らかにした。石井・佐藤・樋口(2010)では、慶応義塾大学のパネルデータを用いて、自己啓発の実施が非正規雇用の正社員転換に影響を与えるのかを検証した。その結果、男女計で見ると自己啓発は非正規雇用から正規雇用への転換に効果をもたないが、男性については、パート・アルバイトと比較すると、派遣、契約・嘱託といった非正規雇用者の場合、自己啓発を実施した人ほど正規雇用に転換していることを明らかにした。樋口・佐藤・石井(2012)は、女性の場合、自己啓発の実施は非正規から正規雇用への転換確率を上昇させていたが、男性の場合、自己啓発の効果を示すことできなかったことを明らかにした。小林・佐藤(2013)は、自己啓発の実施は就業者の無業化を抑え、無業者の再就職を促進させる働きを持つことを明らかにした。リクルートワークス研究所(2018)では、非就業者から就業者になった割合は、自己啓発を実施しなかった人が 11.0%であったのに対して、自己啓発を実施した人は 24.1%となった。非正社員から正社員への転換に関しては、自己啓発なしが 5.6%、自己啓発ありが 6.7%となり、統計的な有意差は

なかった。内閣府(2018a)では、非就業者が自己啓発を実施すると、10～14%ポイント程度就職確率が増加することが示された。また、専門性の高い職業に就く確率も2～4%ポイント程度増加することが示された。内閣府(2021)では、自己啓発に関して2015～2017年の非正社員の自己啓発実施者が、2017年以降の正社員化に11.8%ポイントの有意な増加をもたらしたことを実証した。

(3)自己啓発の生産性の向上やキャリア展開への効果

内閣府(2018a)では、自己啓発支援制度があり、活用されている企業は、自己啓発を支援していない企業と比較して、人的資本投資額と労働生産性の弾力性が高まる(0.68:0.54)ことを明らかにした。

次に、リクルートワークス研究所(2018)では、自己啓発がキャリアの見通しや成長実感、満足度に与える影響(オッズ比)を見たところ、成長実感は1.803、キャリアの見通しは1.564、仕事満足度は1.280、生活満足度は1.212となり、自己啓発の結果はキャリアにも影響を与えていた。

(4)自己啓発の効果に関する実証研究の課題

自己啓発に関する効果の検証は、基本的には教育訓練活動と賃金を中心に行っていた。職業転換についても、職業転換を通じた賃金の上昇を推定するものであった。賃金を決定する要因は、教育訓練活動の成果のみではないため、個人属性としての年齢、学歴、転職経験といった要因をコントロールした調査が行われてきた(Mincer,1974;日本労働研究機構,1996)。しかしながら、このようなコントロールをしてもなお、自己啓発の効果に関する先行研究の課題は、自己啓発と効果に関する指標との関係を直接的に検証しようとしており、自己啓発の促進要因(規定要因)が十分に検証されていなかった。よって、自己啓発の促進要因よりも、自己啓発の結果としての外形的な効果の検証に主眼が置かれていたといえる。

表 1-1 自己啓発の効果に関する実証結果

分類	方向性	効果の内容	出典
賃金上昇	支持	仕事に役立てる目的で過去 2 年間に通信教育を受けた場合に時給が上昇する。	奥井(2002)
		直近 1 か月間で自己啓発を行った教育訓練給付金受給者については、給付金の受給が所得に対して統計的に有意なプラスの影響を与えていた。	阿部・黒澤・戸田 (2004)
		自己啓発が無業化の抑制や再就職を促進する効果を有するとともに、男性、女性とも自己啓発実施3期後、4期後の賃金が上昇する傾向にある（ただし自己啓発の種類によって影響が異なる）。	小林・佐藤 (2013)
		自己啓発の実施が、賃金にプラスの影響を与えた。	リクルートワークス研究所(2018)
		自己啓発を実施した人と実施しなかった人の年収変化の差額は、1 年後では有意差はなかったが、2年後、3年後で有意差が見られた。	内閣府(2018a)
		自己啓発の実施が、賃金にプラスの影響を与えた。	内閣府(2021)
	一部支持	自己啓発を行っても月収は変化しないが、通学講座や通信講座を受講すると4年後に年収が上昇する（女性労働者）。	吉田 (2004)
	不支持	自己啓発の実施と従業員の賃金上昇の間には正の相関はない。	Kurosawa (2001)
		通学講座や通信講座といった自己啓発は、時給に影響を及ぼしていない。	Kawaguchi(2003)
		自己啓発の実施は、将来の企業内訓練の受講確率を高めるものの、賃金上昇にはつながっていない。	原 (2011)
職業転換	支持	自己啓発の実施は就業者の無業化を抑える働きや、無業者の再就職を促進させる働きを持つ。	小林・佐藤(2013)
		非就業者が自己啓発を実施すると、就職確率と専門性の高い職業に就く確率が増加する。	内閣府(2018a)
		自己啓発の実施が、正社員化にプラスの影響を与えた。	内閣府(2021)
	一部支持	自己啓発を行っても継続就業には影響を及ぼさないものの、通信教育を活用して自己啓発を行うと新規就業確率が上昇する（対象は女性）。	平野(2007)
		男女計で見ると自己啓発は非正規雇用から正規雇用への転換に効果をもたないが、男性については、パート・アルバイトと比較すると、派遣、契約・嘱託といった非正規雇用者の場合、自己啓発を実施した人ほど正規雇用に転換している。	石井・佐藤・樋口(2010)
		女性の場合、自己啓発は非正規から正規雇用への転換確率を上昇させていたが、男性の場合、自己啓発の効果を確認することができない。	樋口・佐藤・石井(2012)
生産性向上／ キャリア展開	支持	自己啓発支援制度があり、活用されている企業は、自己啓発を支援していない企業と比較して、人的資本投資額と労働生産性の弾力性が高まる。	内閣府(2018a)
		自己啓発が成長実感は、キャリアの見通し、仕事満足度、生活満足度に有意な正の影響を与えた。	リクルートワークス研究所(2018)

(出所：筆者作成)

1-4 自己啓発の促進要因はどのように捉えられてきたのか

本項では、自己啓発の促進要因に関する実証研究のレビューを行う。

自己啓発研究はその効果の検証に主眼が置かれていることを問題視し、自己啓発の実施規定要因を明らかにしたのが原(2014)である。原(2014)の研究は、自己啓発の実施規定要因、すなわち促進要因を明らかにして、自己啓発を行うことは賃金上昇等の効果があるのかを検証した。個人属性や企業属性だけでなく、勤務先の人材育成に関する姿勢や職場における個人の将来展望、企業内訓練の実施など勤務先の個別の状況におけるフレームワークを取り入れて、個人が行う職業能力開発と勤務先の関係を明らかにした。その結果、自己啓発の促進要因に関しては、収入や学歴といった個人属性に加え、職場の上司などが職業能力として何を身に付けるべきかを知らせ、自己啓発を方向づけることの有効性を見出した。原(2014)から得られる知見は、自己啓発を促進する上で勤務先の関わりの重要性を示したことである。即ち、個人の自己啓発を組織が支援することの有効性が示されているといえる。

自己啓発の促進要因は、原(2014)において網羅的に検証されている。加えて、自己啓発の実態を明らかにすることを目的とした調査を通じて促進要因が検証されている(OECD,2003; Vignoles,Galindo-Rueda and Foinstein,2004;厚生労働省,2021,2018c;鈴木・稲倉,2008;千葉,2009;千葉,2013; 第一生命経済研究所,2018;リクルートワークス研究所,2018;企業活力研究所,2019;内閣府,2021;リクルートマネジメントソリューションズ,2021)。

これらの先行研究から、自己啓発の促進要因にはいくつかの種類がある。個人属性、自己啓発の直接的な実施理由・動機、自身の状況に対する認知、組織からの支援に大別される。表 1-2 は、自己啓発の促進要因を項目ごとに整理している。以降、自己啓発の促進要因として導出された各項目について詳細を論じる。

(1)個人属性

第 1 の促進要因の分類は、性別、学歴、職位、職種、雇用形態のような個人属性に関するものが該当する。自己啓発が促進される属性は、男性、未婚、子なし(原,2014)、経営者、正社員、役職上位者(原,2014;リクルートワークス研究所,2018 ; 内閣府,2021)、アルバイト(内閣府,2021)、高学歴ならびに高等教育の受講(原,2014 ; 内閣府,2021;OECD,2003)、業種は、情報通信業、医療福祉、教育・学習支援業(原,2014)、農林漁業(内閣府,2021)、職種は、専門・技術職、管理職、営業職¹⁴(リクルートワークス研究所,2018)、管理的職業、専門的職業、サービス職業、保安(内閣府,2021)である。また、過去の自己啓発経験は次の自己啓発に繋がっている(原,2014)。

(2) 実施理由・動機

第 2 の促進要因の分類は、自己啓発の実施理由や動機に関することが該当する。現在の

仕事に必要な知識・能力の獲得(第一生命経済研究所,2018;企業活力研究所,2019;厚生労働省,2021;リクルートマネジメントソリューションズ,2021)ならびに将来の仕事やキャリアアップへの備え(第一生命経済研究所,2018;企業活力研究所,2019;厚生労働省,2021;リクルートマネジメントソリューションズ,2021)という点に大別される。将来に向けた学習に、成長の継続(企業活力研究所,2019)、学習への興味(リクルートマネジメントソリューションズ,2021)、長期的な就業継続のための必要性(第一生命経済研究所,2018)、転職・転換の希望(原,2014)も関連する。加えて、資格取得(原,2014;厚生労働省,2021)といった具体的な手段も含まれている。

(3) 個人的な見通し・認知

第 3 の促進要因の分類は、個人のキャリアに対する見通しや認知に関することである。管理職志向、スペシャリスト志向¹⁵を含めたキャリアや学習に対する志向性(千葉,2009;厚生労働省,2018c)、昇進・昇格、部長クラスへの昇進といった垂直的なキャリア志向(千葉,2009;厚生労働省,2018c;リクルートワークス研究所,2018)、将来的な仕事のレベルアップへの見通し(原,2014;リクルートワークス研究所,2018)といった将来に向けたキャリアへの明確な志向性や見通しである。関連して、学んだことを役立てる機会への見通しも促進要因となる(リクルートワークス研究所,2018)。また、定年年齢の延長など勤続期間の長期化に伴い、勤続期間が長期化する見通しを持つことも促進要因となる(千葉,2013)。

(4) 組織からの支援

第 4 の促進要因の分類は、組織から個人への関わりに関することである。金銭的援助、就業時間への配慮、各種情報提供など自己啓発支援を熱心に行うことは自己啓発の促進要因となる(厚生労働省,2018)。また、組織からの教育訓練施策である OJT や Off-JT の提供も自己啓発を促進する(原,2014;リクルートワークス研究所,2018;鈴木・稲倉,2008)。さらに、成果主義の導入や将来のキャリアパスの明確さ(千葉,2009)、投資効果の高い教育対象者の選別(OECD,2003; Vignoles, Galindo-Rueda and Foinstein, 2004)といった教育訓練施策の前提となる施策も促進要因となった。また、人的資源管理施策の一環として、職場で身に付ける職業能力についての説明を受けていること(原,2014)やキャリアコンサルティングを行うしくみ(厚生労働省,2018c)も自己啓発を促進する。

表 1-2 先行研究における自己啓発の促進要因

分類	促進要因	効果	出典
個人属性	学歴（大卒・大学院卒）	(+)	原(2014) ,内閣府(2021)
	高等教育の受講	割合（高）	OECD(2003)
	業種（情報通信業、医療福祉、教育・学習支援業）	(+)	原(2014)
	業種（農林漁業）	(+)	内閣府(2021)
	経営者、正社員	割合（高）	原(2014) ,内閣府(2021)
	アルバイト	(+)	内閣府(2021)
	役職上位者	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
	男性（>女性）	割合（高）	原(2014) ,内閣府(2021)
	未婚、子なし	割合（高）	原(2014)
	専門・技術職、管理職、営業職	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
	管理的職業、専門的職業、サービス職業、保安	(+)	内閣府(2021)
	過去3年間の自己啓発の実施	(+)	原(2014)
実施理由・動機	現在の仕事に必要な知識・能力の習得	割合（高）	厚生労働省（2021）,企業活力研究所(2019) , 第一生命経済研究所(2018) , リクルートマネジメントソリューションズ (2021)
	将来の仕事やキャリアアップへの備え	割合（高）	厚生労働省（2021）,企業活力研究所(2019) , 第一生命経済研究所(2018) , リクルートマネジメントソリューションズ (2021)
	資格取得	割合（高）	厚生労働省（2021）,原(2014)
	成長の継続	割合（高）	企業活力研究所(2019)
	面白そう	割合（高）	リクルートマネジメントソリューションズ (2021)
	見識の獲得、人間の幅の拡大	割合（高）	企業活力研究所(2019)
	長期的な就業継続のための必要性	割合（高）	第一生命経済研究所(2018)
	転職・転換の希望	(+)	原(2014)
個人的な見通し・認知	昇進・昇格	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
	部長クラスまでの昇進希望	割合（高）	千葉(2009)
	管理職志向	割合（高）	千葉(2009)
	スペシャリスト志向	割合（高）	厚生労働省(2018c)
	仕事のレベルアップ	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
	今後3年間の仕事のレベルアップの見通し	(+)	原(2014)
	将来のキャリアパスの明確さ	割合（高）	千葉(2009)
	学んだことを役立てる機会の存在	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018)
	勤続期間の長期見通し	(+)	千葉(2013)
組織からの支援	職場で身に付ける職業能力についての説明	(+)	原(2014)
	過去3年間のOff-JTの受講	(+)	原(2014)
	OJTやOff-JTの受講	割合（高）	リクルートワークス研究所(2018) ,鈴木・稲倉 (2008)
	仕事負荷（後期ミドル）	(+)	千葉(2013)
	成果主義の導入	割合（高）	千葉(2009)
	キャリアコンサルティングを行うしくみ	(+)	厚生労働省(2018c)
	技術水準や生産性の高い労働者（にリカレント教育機会を付与）	割合（高）	Vignoles,Galindo-Rueda and Foinstein(2004)
	（多くの国において）受講による成果が見込まれる労働者（を選抜・支援）	割合（高）	OECD(2003)
	自己啓発支援（受講料に対する金銭的援助）	(+)	厚生労働省(2018c)
	教育訓練機関、通信教育等に関する情報提供（正社員）	(+)	厚生労働省(2018c)
	社内での自主的な勉強会への援助（正社員）	(+)	厚生労働省(2018c)
	金銭的援助+自主的な勉強会（自己啓発意欲向上に対して）	割合（高）	厚生労働省(2018c)
	金銭的援助+教育訓練休暇の付与（自己啓発意欲向上に対して）	割合（高）	厚生労働省(2018c)
	金銭的援助+就業時間の配慮（自己啓発意欲向上に対して）	割合（高）	厚生労働省(2018c)
	金銭的援助+教育訓練機関、通信教育等に関する情報提供（自己啓発意欲向上に対して）	割合（高）	厚生労働省(2018c)

効果欄の(+) は有意な正の影響、割合（高）は、比率（%）が相対的に高いことを示す。

(出所：筆者作成)

1-5 自己啓発の促進要因に関する先行研究の問題

自己啓発研究で調査・研究されていた促進要因についての特徴と問題について論じる。

前項で示された自己啓発の促進要因は、(1)個人属性、(2)実施理由・動機、(3)個人的な見通し・認知、(4)組織からの支援に大別される。これらの促進要因はアンケート調査を通じてそれぞれの一時点での要因が自己啓発に繋がるのかどうかを検証した。

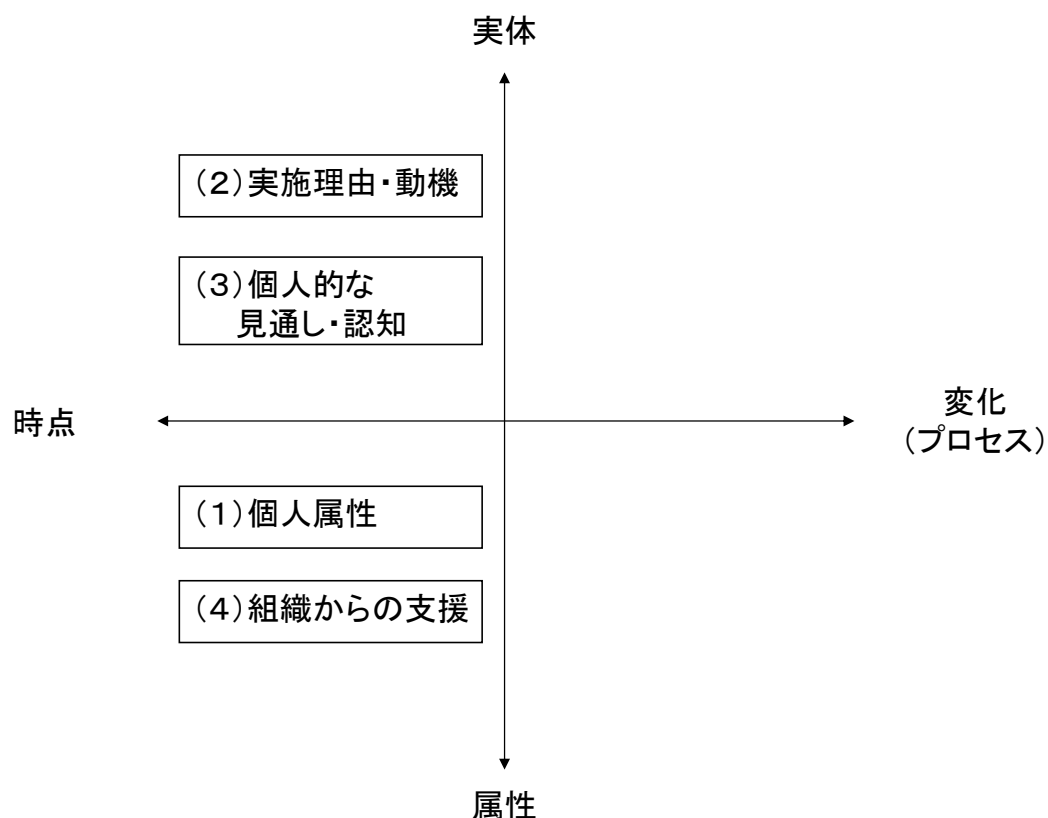


図 1-1：自己啓発の促進要因に関する先行研究の位置づけ

(出所：筆者作成)

これまでの自己啓発研究は、アンケート調査を通じて一時点での属性や実体¹⁶を分類して、それらが自己啓発を促進し、賃金を中心とした外的キャリア(Schein,1978)に対して効果があるのかを検証していた。つまり、自己啓発を行うことは賃金上昇等の客観的に把握可能な効果があるのかということを主眼に、その要因を明らかにするために属性や実体などの一時点の要因との関係がアンケート調査で検証された。しかしながら、先行研究からは、どのような人が自己啓発をし、どのような組織が自己啓発を支援するのかという関係しか捉えられておらず、自己啓発の促進要因が十分に明らかにされてこなかった。

自己啓発は個人の主体的な学習行動である。しかしながら、先行研究では、自己啓発を実施する理由や動機は、仕事上の必要性や資格取得などの具体策、昇進・昇格や将来への

見通しといった一時点での典型的な要因が取り上げられているに過ぎない。自己啓発を学習として捉えるのであれば、学習は、行動の変化に加え、潜在的な認知の変化による学習が行われ、目的と手段のプロセスとして捉えられる(Tolman, 1948)。

つまり、学習には目的があり、その実現の先行要因としての認知、動機づけ、態度、情動があり、行動が促される。高田・辰巳(2019)によれば、社会人の学習行動を予測するに当たり、行動を予測する心理的な要因として態度を上げている。態度とは、「経験を通じて体制化された心理的あるいは神経生理的な準備状態であって、人が関わりを持つ対象に対する、その人自身の行動を方向付けたり変化させたりするもの」(Allport, 1935, p.798; 高田・辰巳, 2019, p.4)と定義されている。態度によって行動がある程度予想できること(Kraus, 1995)、学習行動を促進する態度、すなわち先行要因として学習目標の設定が位置づけられる(高田・辰巳, 2019)。また、学習目標と学習行動は密接な関係があり、設定した目標を重視する場合、効果的な学習方略を促していた(Ames & Archer, 1998)。

佐々木(2020)は、「学習」と「学習活動」の概念レベルでの明確な違いを論じている。「学習」は、「結果的に学習できていたか否か？」(p.33)が問われる。「学習活動」とは、「学習するという目的があって行う活動」(p.33)と定義され、結果よりも目的意識的な行為に力点が置かれている¹⁷。

既存の自己啓発研究では、自己啓発の促進要因が十分に明らかにされてこなかった。自己啓発の促進要因を明らかにするには、学習という観点から、目的達成に向けた目的・手段関係の変化やプロセスとして捉えていく中で、どうすれば(=方法・方略)自己啓発が促進されるのか、その具体策を提示することは、これまでにない視点である。

また、組織による関わりについても、これまでの先行研究では、個々人の自己啓発の促進要因としての組織属性しか明らかにされておらず、個人の自己啓発の促進要因と組織的な支援策との関係が明らかにされていなかった。以上を踏まえると、以下の点に研究上の課題がある。

第 1 に、個人の側面からは、自己啓発の促進要因が、属性を中心にどのような人が自己啓発をするのかという観点からしか示されておらず、十分に明らかにされてこなかった。自己啓発を学習とするならば、学習は認知の変化であり、認知の変化を促すのは目的・手段関係の変化やプロセスである。このことを明らかにするには、目的と手段を変化のプロセスとして捉え、そのための先行要因や方法論を示すことが必要である。自己啓発の促進要因を明らかにするには、学習という観点から、どうすれば自己啓発が促進されるのか、その具体策を提示することが必要である。

第 2 に、組織の側面からは、自己啓発が組織との関係の中に位置づけられるのであれば、個人の自己啓発と組織的な支援策とは密接な関係がある。しかしながら、自己啓発の先行研究では、どのような組織が自己啓発を支援するかという点が述べられているだけで、個人の自己啓発の促進要因と組織的な支援策との関係が明らかにされていなかった。

2. 学習理論に関する先行研究

本研究では、自己啓発を「組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動」と定義した。また、序章において、日本企業などの組織での主体的な自己啓発の活動が低調であることを問題として取り上げた。そして、これまでの自己啓発に関する実証研究では、自己啓発の促進要因は十分に明らかにされておらず、学習という観点から、目的達成に向けたプロセスや方法・方略を通じた促進策を明らかにすることが必要であることが示された。

本節では、これらの研究上の問題を踏まえ、個々人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方について学習理論を援用して解明していく。

学習理論をレビューする前提として、学習は、「経験によって、比較的永続的な認知変化・行動変化・情動変化が起こること」(中原,2010,p.8)を意味する。つまり、中原(2010)の通り、学習は行動の変化に加え、行動に現れていないが、潜在的な認知の変化による学習が行われている。すなわち、学習は、行動変容に加えて、認知構造(ものの見方)の変化を含む。多くの行動の背景には認知がある。認知の変化は行動の変容を促進する¹⁸。すなわち、学習は、時間的ないしは空間的に近接した 2 つの刺激があるとき、前の刺激が後の刺激に対する記号として意味をもつ。そこに、刺激(sign)と意味のある目的対象(significate)との手段-目的関係の認知地図¹⁹ができる(Tolman, 1948)。学習の認知論は、Tolman(1948)に端を発して、学習や思考、行動に影響を与える内面的なプロセスやそのプロセスに与える影響を捉えている(Bloom et al.,1956;Fontana,1981;Anderson and Krathwol,2001)。

つまり、学習には目的があり、その実現の先行要因としての認知、動機づけ、態度、情動があり、行動が促される。本研究でも、自己啓発をエンプロイアビリティ向上という目的達成のための主体的な学習行動と位置づけている。自己啓発と学習理論の中に位置づけるための先行研究として、本節では、自己啓発の目的と手段を構成するプロセスを説明する学習理論(達成目標理論、自己調整学習理論)をレビューする。

2-1 達成目標理論

自己啓発は目標を達成するための学習行動だと規定した場合、人は個人ごとに別々の「目標」を持っているため、仮に同じ自己啓発という達成行動を遂行しても違いが発生する。一人一人の個性や置かれた環境によって、その人にとっての目標が決まるためである(村山,2003)。

目標達成の前提(ベース)として、達成動機づけがある。達成目標の規定因は、Atkinson(1957)の達成動機理論である。人はそれぞれ、達成動機(目標を達成したいという気持ち)と失敗回避動機(失敗したくないという気持ち)の両方を有しており、いずれかの傾向が強いかで、その人に効果的な目標設定の仕方が異なる (Atkinson,1957)。

この点において、Dweck(1986)は、達成動機づけと達成目標設定の相互の関係を説明している。達成動機づけを、有能さを希求する動機と Dweck は定義した。達成目標の設定とは、人は己が有能であることを求め自己のスキルを査定するためにあるとした「達成目標理論」である。この達成目標理論では、物事が達成された時点で学習者が認知する「目標」が、学習者の認知・行動・動機・感情に影響を与えると論じている。(Dweck, 1986; Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & McGregor, 2001; Nicholls, 1984)

また、Dweck & Master(2008)は、達成目標を、習得(熟達)目標と遂行目標という 2 つの要素に分けて、達成目標を定める知能観に注目した。まず固定的知能観では、能力は比較的固定されたもので時間の経過により変化しないとした。また、増大的知能観では、能力は努力と学習で向上するものとした。知能感をこの 2 つに分けて捉え、かつ固定的知能観に介入して変容させ、増大的知能観に変えていく研究を行った。このように、増大的知能観を知識、実践の両面から教授すれば、生徒の習得目標を高めることが可能である。つまり、より効果的な学習が促進できることを明らかにしている(中谷, 2012)。

特に自己の能力を固定されたものと考える生徒は、努力では変えられないと信じているため、習得目標(熟達目標)を持たない場合が多い。達成範囲が能力で限定されているとの思いから、自己効力感も低くなる。他方、能力は伸びると信じている生徒は、努力と学習による自己の向上を想像できるため、習得目標(熟達目標)を持って取り組める場合が多い。目標があるため自己効力感が高まり、学習に取り組むための自己調整の動機となる。このように、自己効力感、増大的知能観を持つ生徒の学習と自己調整に大きな効果がある(Dweck, 1986)。

表 1-3 固定的知能観と増大的知能観の違い

	固定的知能観	増大的知能観
定義	知能は固定的なものである	知能は柔軟なものである
生徒の目標	学習することを犠牲にしても、見た目を賢くみせること	困難でリスクがある場合でも、新しいことを学習すること
学習の基となるのは？	生来の能力	努力と学習方略
成功とは？	他者より賢くあること	向上と習得
失敗とは？	知能が低いということ	必要な努力をせず、学習方略が優れていなかったこと
努力とは？	知能が低いということ	知識を活性化し、知能を用いること

(出所：Dweck & Master(2008)を中谷(2012)が翻訳したものを引用)

このように目標志向性²⁰の違いが、行動や成果に影響を及ぼすことが明らかになっている。同時にそれは、達成動機理論(Atkinson, 1957)と達成目標理論を統合し、動機づけ諸理論の関係を明確にすることでもあった(Dweck, 1986)。

達成動機理論と達成目標理論をつなげ、達成目標の階層モデルとして提示したのは Elliot & Church(1997)である。Elliot & Church(1997)は、達成目標の階層モデルを提示し、

動機づけ傾向／有能さへの期待→達成目標→達成行動→結果という一連のプロセスをモデル化した(図 1-2)。このモデルは、古典的な達成動機である達成欲求と失敗恐怖(Atkinson,1957)が動機づけの出発点となり、達成行動への理由を与える。達成目標は、動機づけに方向性を与え、達成行動の基準を与える。達成行動を近接的に予測するのは達成目標となる(村山,2003)。達成目標が基準となり、目標達成のプロセスが形成される。よって、達成目標の階層モデル(Elliot & Church,1997)は、目標を基点に、目標達成プロセスにおける認知・行動・動機・感情との影響関係を捉えることを意味する。

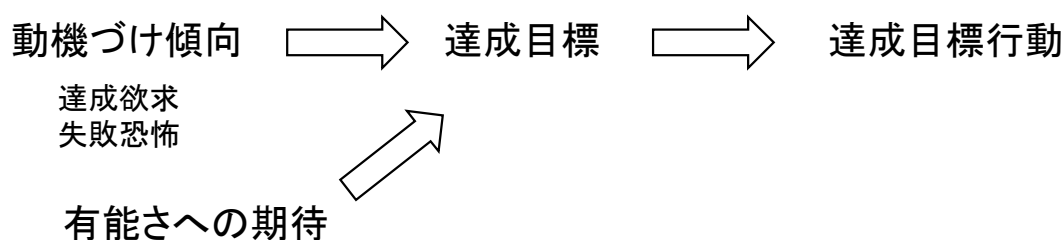


図 1-2：達成目標の階層モデル

(出所：Elliot & Church (1997)を村山(2003)が一部改変したものを引用)

つまり、学習は、目的達成に向けた目的・手段の関係、すなわちプロセスを意味することから、この認知・行動・動機・感情は、目標達成に向けた先行要因であり、学習方略と密接に関係する。

学習方略とは、「学習の効果を高めることをめざして意図的に行う心的操作あるいは活動」(辰野,1997,p.11)を意味する。学習方略は、大きく「メタ認知的方略」と「認知的方略」に区分される(佐藤,2004)が、学習を認知的な活動と捉え、学習効果を高めるための意識的な工夫を意味する。

そして、学習方略研究で中心となる概念は、自己調整学習である。自己調整学習は、メタ認知、動機づけ、行動において、学習者が能動的に自分自身の学習過程に関与していること(Zimmerman,1986,1989)を意味するが、動機づけと関連しつつ、認知的な観点で自らの学習に能動的に関わる。Elliot & Church(1997)で示された先行要因の中で動機づけや有能さへの期待は、自己調整学習の構成要素に含まれるので、目標志向性と自己調整学習を合わせて本研究における学習方略として位置づけた。

このように、達成目標の階層モデルを構成しうる要因としての目標志向性や自己調整学習といった隣接領域の研究が自己啓発の直接的な促進要因とはいわれていない。そこで、本節では、先行研究をレビューし、主要な隣接領域における自己啓発の促進要因を検討していく。検討するのは、達成目標理論を構成する目標志向性と、目標達成プロセスに向けた能動的な学習である自己調整学習理論である。

2-2 目標志向性

目標とは、「ある限られた時間内で習熟のある一定の基準に達するための行為の対象か目的である」(Loche & Latham,2002,p.705)。個人の持つ目標は、学習において何を目標として行動するかを指し、学習プロセスでは重要な意味を持つ。学習の自己調整時には、学習者それぞれがどのように目標設定し、達成に向けて己の行動を認知、評価、遂行していくかが、成果及び過程に大きな影響を与える(中谷,2012)。つまり、目標志向性は達成目標を定める要素であると同時に、目標志向性の違いが行動や成果に及ぼす影響に差異を生み出すのである(Dweck,1986)。

本項では、学習プロセスの方向性を示す目標志向性について、先行研究をレビューする。

(1)目標の階層モデル

目標志向性は、達成目標を二次元に分類することにより、達成目標の概念、方向性が分かりやすくなる(Elliot,1999)。1つ目の分類は、Atkinson(1957)の示したとおり、他者からの評価を得たい、失敗を回避したいという、接近－回避の次元。2つ目の分類は、自己の能力の伸びを目標とするか、課題の遂行によって他者からの評価や自尊心を得るかという、個人内評価か相対評価という次元である。Elliot & Church(1997)は、この2つの次元を組み合わせて、4つの達成目標を想定し、2×2の達成目標モデルを提示した。熟達接近目標、熟達回避目標、遂行接近目標、遂行回避目標である(表 1-2)。このモデルは、目標の階層モデルと呼ばれる。より基礎的な、行動を起こすエネルギーとなる接近－回避という動機づけの次元が、より認知的な志向性の、熟達－志向という目標次元によって規定されるからである(中谷,2012)。Elliot & Church (1997)の場合は、これまで接近－回避という二分法のアプローチだったものを改訂し、熟達目標、遂行接近目標、遂行回避目標という三目標視点のフレームワークを提示している(村山,2003)。

表 1-4 2×2の達成目標モデル

	基準	
	個人内／絶対的	相対的
接近	熟達接近目標 (例：わかるようになりたいから)	遂行接近目標 (例：よい成績が取りたいから)
回避	熟達回避目標 (例：習得できないのがいやだから)	遂行回避目標 (例：無能だと思われたくないから)

(出所：Elliot & McGregor(2001)を中谷(2012)が翻訳したものを引用)

(2)目標志向性が及ぼす影響に関する実証研究

この目標志向性の違いにより行動や成果に及ぼす影響が異なっていることが実証研究で

示されている。

Elliot & Church(1997)は、大学生を対象とした調査を行った結果、熟達目標は動機づけには有意な正の影響を及ぼしたが、成績には有意でなかった。これに対して、遂行接近目標は、動機づけには有意でなかったが、成績には有意な正の影響を及ぼしていたことを明らかにした。つまり、大学生の学業成績に対して、遂行接近志向から正の影響を、遂行回避志向からは負の影響を及ぼしていることを見出したが、熟達目標志向と成績の有意な関係は見出されなかった(田中・山内,2000)。

Ames & Archer(1998)は、176名の学生を対象にした調査から、熟達目標を強調された学生はより効果的な学習方略を使い、チャレンジングなタスクに挑戦し、クラス(授業)により積極的に参加した。他方、遂行目標を強調された学生は、自分の能力や、逆に能力を低く見られたり失敗を回避したりすることにフォーカスしていた。Elliot & McGregor(2001)は、2×2の達成目標モデルについて、熟達回避目標は、熟達接近目標よりもネガティブな結果であり、遂行回避目標よりはポジティブな結果であったとしている。Hayamizu, Ito & Yoshizaki(1989)は、182名の中学生を対象とした調査より、熟達志向が非競争的かつ理解志向という望ましい学習活動に関連している場合でも、それが実際の学業成績とは正の関係にないことを明らかにした。同時に、良い成績を取りたいという遂行志向の方が、現実では高い成績を出しているという結果も出ている。田中・山内(2000)では、529名の小中学生を対象に分析をし、熟達目標と遂行接近目標は内発的興味と成績に対して正の影響を、遂行回避目標は負の影響を及ぼしたことを示した。

このように、個人が抱く目標は純粋な学習目標に限らず(Ames & Archer,1998)、他者からの評価を得たり、失敗を回避したりするという目標志向性もキャリア目標の実現のためには重要である(Atkinson,1957; Elliot,1997,1999; Elliot and McGregor,2001)。

2-3 自己調整学習理論

自己啓発は目的達成に向けたプロセスであるならば、達成目標理論における目標志向性がどのように具現化されるのかという視点も自己啓発に関する行動を規定する。

目標志向性を具現化し、自己啓発を促進する理論として、自己調整学習理論があげられる。自己調整学習とは、学習者が目標を達成しようと、自らの思考、感情、行動をどのように制御するかを表すものである(Zimmerman,2006)。

本項では、学習プロセスを具現化する自己調整学習について、先行研究をレビューする。具体的には、(1)自己調整学習の背景と定義を論じた後、(2)自己調整学習を構成する要素とその基盤となるモデル((3)社会的認知モデル)、(4)自己調整学習を取り巻く環境である三者の相互作用論、(5)自己調整学習の具体的方略について概観する。さらに自己調整学習は学習プロセスであることから、(6)自己調整学習のフィードバックの循環モデルと、(7)自己調整学習の循環的対話モデルについても整理する。これらの知見を踏まえた自己調整学習方略が、(8)どのように効果に影響を及ぼしているのかについて、実証研究を整理する。そし

て、自己調整学習の一環として、将来のために今を我慢する自制心である(9)学業的満足遅延についても概観する。これらの知見を統合して、自己調整学習が自己啓発における目標達成に向けた能動的な心理と行動として取り入れる必然性について総括する。

(1)自己調整学習の背景と定義

自己調整学習を進めていく学習者は、課題に対して多様な目標志向性をもつ。この学習への認知的な態度や姿勢が、その後の学習行動を決定づけ、成果の質を変えていく(中谷,2012)。ここで、自己調整学習に関する領域に注目する場合、現在までの研究及びその流れから、達成目標もしくは目標設定といった概念を念頭に論じられることがより適切と言える(中谷,2012)。つまり学習を進める際に、学習者自身が適切に目標設定し、適切な課題を選び、遂行時に困難があった場合も認知や情動をもって自己調整し、得られた成果については積極的に自己評価し、より内的で統制可能な帰属を試みたり、自己を肯定する感情を有したりといったプロセスが、自己調整学習の理想の形とも言える(中谷,2012)。つまり、自己調整学習を行う対象は、学習について、与えられたものではなく自ら進んで達成するものと見ているという特徴がある(Zimmerman,2006)。

自己調整は、教育上の目標達成を目指して学習者自身が創り出す思考、感情、行為のこと(Zimmerman, 1989)である。この「調整」とは、主体が客体に対しての適応的な調整を行うだけでなく、目標達成に向けて周囲に積極的に働きかけて変革を促すという意味を持つ(Zimmerman et.al,1996)。

Zimmerman(1986,1989)は、「自己調整学習は、学習者がメタ認知(自らの認知についての認知。認知を自ら知覚しコントロールすることやそのことの知識)、動機づけ(高い自己効力感での学習への取り組み)、行動(学習を最適なものにする物理的・社会的環境の選択、構成、創造)において自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義している(伊藤 2012b,p.3)。

すなわち、自己調整学習とは、「自らの学習を動機づけ、維持し、効果的に行なうプロセス」(自己調整学習研究会,2012,p. i)を意味し、学習者が自分の学力を認知・動機・行動的な側面からどのように制御するかに焦点を当てている(Zimmerman,2006)。

次に、自己調整学習の定義を構成する「メタ認知」「動機づけ」「行動」について論じる。

「メタ認知」とは、自己調整学習者が学習の進捗に応じて学習計画を考案し、自己をモニターし、かつ自己評価していくことである。よって「メタ認知」とは、自らの認知についての認知と言える。何かを覚えたり考えたりするという認知の状態を、自覚してコントロールする。あるいは、この認知状態に関する知識を意味している。(伊藤,2012b)。

「動機づけ」とは、自己調整学習者が自身を有能であり、自己効力や自律性を有していると認知している状態をいう。即ち、動機づけを考えると、高い自己効力感(Bandura,1977)をもって学習に取り組んでいるかを表している(伊藤,2012b)。動機づけによって学業を達成するためには、学習を方向づけ、かつ調整していく自己調整学習が特に

重要な意味を持つことになる(伊藤,2012b)。

「行動」とは、自己調整学習者が最適な学習を進めるために、自分自身で社会的・物理的な環境の選択、構成、創造を行うことである。(伊藤,2012b)。

以上、まとめると、自己調整学習とは、メタ認知、動機づけ、行動という側面で、自己調整の機能を働かせながら学習を進めていく方法と言える(伊藤,2012a)。自己調整学習者は、学習について、メタ認知的な過程も含め、自発的動機づけと行動の過程の双方を必須とする積極的な活動であると信じる力がある(Zimmerman,1986)。例えば、自己調整できる生徒は、他と比較して、自らが決めた目標、行動の自己モニターの正確さが優れ、かつ方略的思考の高い処理能力を持っている(Schunk & Zimerman,2008)。つまり、学習の自己調整というのは、知的能力とも学習スキルとも言えない。これは学習者が、知的能力を学習スキルに変換する方向性を持つための過程なのである(Zimmerman,2006)。

(2)自己調整学習の主要な三要素

自己調整学習者としての学習を定義するための論点は、主として社会的な孤立ではなく、学習者がそれを追求するための個としての主導性、粘り強さ、適応スキルを示すかどうかと言える(Zimmerman,2006)。自己調整学習理論は、学習者が知的能力、社会環境的背景、あるいは教授法の質において明確な制限があった場合にも、どのように学習が可能で、目標に到達できるかを論述するものである(Zimmerman,2006)。

Zimmerman(1989)は、自己調整学習における重要な要素として、自己調整学習方略、自己効力感、目標への関与、という三点をあげている。順序としては、学業上の目標を達成するために、まずは自己調整学習方略を適用する。その結果遂行レベルが向上し、自己効力感が高まる。この後、自己効力感が動機づけとなり、学習者はより高度な知識や技術の獲得を目指して自己調整学習方略を続ける。この自己調整学習方略の恒常的な適用により、遂行レベルが更に向上し、自己効力感も向上し、より強い動機づけになっていくのである(伊藤,2012a)。

このように、学習の結果に対する原因帰属は、学習行動の過程全般に影響する主だった要因であることが示された(Schunk,2008)。個人がもつ課題に対して、自分なら遂行できそうだと積極的に見通す自己効力感は、学習における行動の発端となり、方略を遂行し、結果と目的達成を媒介するという、自己調整学習の中心的な役割を果たしている(Schunk & Ertmar,2000)。さらには、学習者の自己効力感について、目標設定、自己モニタリング、自己評価、方略使用などの自己調整過程の実行を媒介し、学力(学業成績)にも影響を及ぼす。このような学習過程全般への積極的な効果が示されている。(Zimmerman,2000)。

(3)自己調整学習の社会的認知モデル

Bandura(1977)は、行動変容のプロセスを包括的に説明するために、人が何らかの事態に対処するとき、どの程度効果的に行動、対応できていると当人が考えているのかという

認知の部分を重視した。これが自己効力感である。自己効力感は、臨床をはじめとして学業、社会生活、健康、スポーツなど、ほとんどの健康領域において取り上げられ、今では人の行動発起における重要な先行要因であると明らかになった。つまり、望む結果へ導く行動を取れると自らに期待できるか考え、期待できると自覚したときに生じる自信のような感覚を意味する。自己効力感の強弱は、行動における最も重要な予測値であるとBandura(1977)は主張している。

Zimmerman が提唱する自己調整学習の中心的モデルは、その基盤に社会的認知理論Bandura(2001)がある。この社会的認知モデルというのは、Bandura(1986)の社会的認知理論を背景に、自己調整学習の過程や発達を示すものである(岡田,2012)。そして社会的認知理論では、人間が社会的な存在として、環境との相互作用の中で自らの行動を変容させる過程を理論化しており(岡田,2012)、その中核的な要因に自己効力感が位置づけられる。社会的認知理論においては、人は行動するときに期待するものとし、結果期待と効力期待の二種類があると定めている。結果期待はどのように目指す結果に至ることができるか、効力期待は結果を出すための行動を自らが実行できるかどうかという自信を示す。この場合自己効力感は、行動を動機づける機能を持つため、効力期待に連なるものである(中谷,2012)。学習者の自己効力感において、それを促進または抑制する要素として、成功体験、失敗経験、経験値の蓄積、他者による代理経験などがある(中谷,2012)。自己効力感とは当該の課題における一時的な成功・失敗の経験のみによって決まらない。多数の経験が蓄積されることで自己の中に形成される、学習者の自己効力信念にも影響されるものである(Schunk,2008)。また、自己調整は、個人が自らの資質(志向、情動、行動、社会文脈的な環境)を望ましい状態に調整していくために体系的に自己を管理するプロセスと言える(Reeve et al.,2008)。

(4)三者の相互作用論

三者の相互作用論は、個人要因、行動、環境要因という三者がお互いに影響を及ぼし合う過程をとらえるものである(中谷,2012)。個人要因、行動、環境要因の三者の関係が図 1-3 のようにモデル化されている(伊藤,2012a; Zimmerman & Schunk,2001)。そして、自己調整学習方略は、学習を効果的に進めるために、個人の内面で生起する認知過程、学習行動、学習環境を学習者自身が自己調整する方略である(Zimmerman,1989)。

Bandura(2001)が目にしたのは、人間が、生活する上で重要な動機をコントロールしようとしている点である。彼の提唱する相互作用という概念は、人が行動と環境に対し、どのように思考や信念で働きかけるのかを明らかにしている。それによると、人が動機をコントロールするための重要な過程として、自己効力と自己調整があるとされる(塚野,2012)。

例えば、ある方略の有効性は、どの学習方略に対しても有効というわけではない。それらは、個人的要因と文脈的な要因の影響を受け、万能とは言えない。その上、学習方略の知識のある学習者であっても、その知識を有効活用できるかは不明である。学習者が、適

切な目標を設定し、正確な方略過程を経て、結果をセルフモニタリングし、高い自己効力を生じさせなければ、その学習方略を使い続けることはできないのである。さらに、対象ごとに最適な方略をマスターするには、方略成分が有効かどうかを明らかにするための努力が必要となる。このとき、最初 2~3 の方略だけが使用され、その方略の実行が自己モニターされ、結果がプラスだと自身で評価した場合、方略の効果が確認できる(Zimmerman et al.,1996)。Zimmerman (1989)によれば、方略を利用することで有効な自己効力知識が得られ、この知識が次の方略選択と実行を決めることになる。学習者は方略を使い、自身の行動と環境に対する自己のコントロールが可能になる。学習方略とは、学習目標に向けて努力する手段であり、目標と結果を橋渡しする基本的な役割を担っている(塚野,2012)。

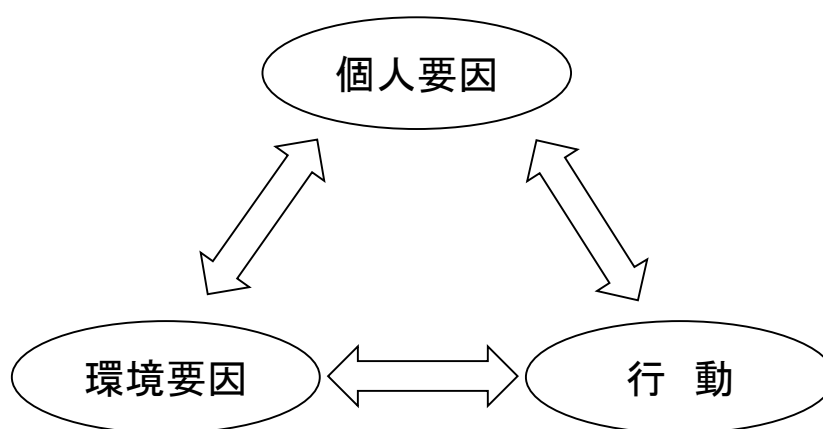


図 1-3：個人要因、行動、環境要因の相互作用論

(出所：Zimmerman & Schunk(2001)をもとに伊藤(2012a)が翻訳・作成したものを引用)

(5)自己調整学習のカテゴリー

自己調整学習方略とは、学習を効果的に遂行するため、各個人が認知過程、学習行動、学習環境を自己調整することを意味しており(伊藤,2012a)、具体的な方略が実証研究の成果をもとにカテゴリー化されている。

例えば、Zimmerman(1989)および Zimmermam and Martinez-Pons (1990)は、自己調整学習方略の具体的なカテゴリーと内容を示している(表 1-5)。個人の認知過程を調整することを意図したものが、「体制化と変換」、「リハーサルと記憶」、「目標設定とプランニング」であり、学習行動を調整するための方略が、「自己評価」、「結果の自己調整」である。学習環境の最適化を意図したものが、「情報収集」、「記録を取ることとモニタリング」、「環境構成」、「社会的支援の要請」、「記録の見直し」などである(伊藤,2012a)。Pintrichi and De Groot(1990)は、中学校段階における理科と英語の自己調整学習について、「動機づけ」と「学習方略の使用」を調べることで尺度を作成し、検討を行った。「motivated strategies for learning questionnaire:MSLQ」と呼ばれ、一連の研究を通じて尺度の妥当性が検討された(Pintrichi,1989,1999; Pintrichi et al.,1993,1994)。MSLQで

は、動機づけは、①自己効力感、②内発的価値(学習をおもしろい、重要であると認知すること)、③テスト不安の 3 つの側面から構成された。その後、Pintrichi et al.(1993)は、調査対象を大学生として尺度を検討した結果、「認知的方略」「メタ認知的方略」「リソース管理方略」で構成されることが明らかになった(表 1-6) (伊藤,2012b)。

日本における実証研究として、伊藤・神藤(2003)は、自己動機づけ方略に関して、中学生の自由記述を収集し、尺度を作成し、妥当性を検証した。自己動機づけ方略として、「整理方略」「想像方略」「ながら方略」「負担軽減方略」「めりはり方略」「内容方略」「社会的方略」「報酬方略」の計 8 尺度が抽出された。これらの自己動機づけ方略は、「想像方略」「めりはり方略」「内容方略」「整理方略」「社会的方略」といった内発的動機づけと関わりがある方略が、直接的、積極的なストレス対処方略との関連を示した。一方、「負担軽減方略」「報酬方略」といった外発的動機づけとの関わりがある方略が、外的かつ回避的なストレス対処方略との関連を示し、一連の下位尺度の構成概念妥当性が示された(表 1-7) (伊藤・神藤,2003)。

さらに、畑野・及川・半澤(2011)では、MSLQ は、認知的な側面は測定できるものの、特に自己調整学習で重要視されている認知、情動／動機づけ、行動をコントロールする側面を測定する下位尺度が十分に設定されていないことを批判した。その上で、大学生を対象に、自己調整学習で重視されるメタ認知のコントロールの側面に焦点を当てて、MSLQ の下位尺度を構成し、尺度の信頼性と妥当性の検証を行った。探索的因子分析と確認的因子分析を行った結果、「動機づけ調整方略」「認知調整方略」「行動調整方略」「情動調整方略」の 4 因子を抽出し、信頼性と妥当性を検証した(表 1-8)。

表 1-5 Zimmerman らによる自己調整学習方略のリスト

方略のカテゴリー	方略の内容
自己評価	取り組みの進捗と質を自ら評価すること。
体制化と変換	学習を向上させるために教材を自ら配列し直すこと。
目標設定とプランニング	目標や下位目標を自分で立てること。目標に関する活動をどのような順序、タイミングで行い、仕上げるのかについて計画を立てること。
情報収集	課題に関する情報をさらに手に入れようと努めること。
記録をとることとモニタリング	事の成り行きや結果を記録するように努めること。
環境構成	学習に取り組みやすくなるような物理的な環境を選んだり整えたりすること。
結果の自己調整	成功や失敗に対する報酬や罰を用意したり創造したりすること
リハーサルと記憶	さまざまな手段を用いて覚えようと努めること。
社会的支援の要請	(a) 仲間、(b) 教師、(c) 大人からの援助を得ようと努めること。
記録の見直し	授業やテストに備えて、(a) ノート、(b) テスト、(c) 教科書を読み直すこと。

(出所：Zimmerman(1989);Zimmermam and Martinez-Pons(1990)をもとに伊藤(2012b)が作成したものを引用)

表 1-6 Pintrichi らによる自己調整学習方略のリスト

上位カテゴリー	下位カテゴリー	方略の内容
認知的方略	リハーサル	学習内容を何度もくり返して覚えること。
	精緻化	学習内容を言い換えたり、すでに知っていることと結びつけたりして学ぶこと。
	体制化	学習内容をグループにまとめたり、要約したりして学ぶこと。
	批判的思考	根拠や別の考えを検討すること。批判的に吟味して新たな考えを得ようとする。
メタ認知的方略	プランニング	目標を設定し、課題の分析を行うこと。
	モニタリング	注意を維持したり、自らに問いかけたりすること。
	調整	認知的活動が効果的に進むように継続的に調整をはかること。
リソース管理方略	時間管理と環境構成	学習のプランやスケジュールを立てて時間の管理をすること。学習に取り組みやすくなるように環境を整えること。
	努力調整	興味がわからない内容やむずかしい課題であっても取り組み続けようとする。
	ピア・ラーニング	仲間とともに学んだり、話し合ったりして理解を深めること。
	援助要請	学習内容が分からないときに教師や仲間へ援助を求めること。

(出所：Pintrichi et al.,1993 をもとに伊藤(2012b)が作成したものを引用)

表 1-7 伊藤・神藤(2003)による自己調整学習方略のリスト

尺度	方略の内容
整理方略	ペン、ノートを使って分かりやすく整理したり、部屋や机の上を片づけたり、温度や明かりを調整したりして学習環境を整理すること。
想像方略	志望校への合格や将来の姿を想像したり、成功体験を思い出し、嫌なことを考えないようにすること。
ながら方略	音楽やラジオを聞きながら勉強したり、勉強の合間に楽しいことをすること。
負担軽減方略	得意なところ、好きなところ、簡単なところから勉強をしたり、適宜休憩を入れたり、飽きたら別のことを学習したりして、やる気が維持できるように工夫すること。
メリハリ方略	勉強するときと遊ぶときをしっかりと分けたり、短時間の集中学習をしたりして、学習にメリハリをつけること。
内容方略	知っていること、興味のあること、身近なことと関連づけて学習をしたり、語呂合わせなどをして覚えたりするなど、内容を理解しやすくするように工夫すること。
社会的方略	友達と一緒に学び、教え合ったり問題を出し合ったり悩みを相談したりすること。
報酬方略	勉強が終わったりテストがよく出来たら、自分にご褒美を与えること。

(出所：伊藤・神藤(2003)をもとに、方略の内容を筆者が要約)

表 1-8 畑野・及川・半澤(2011)による自己調整学習尺度

尺度	方略の内容
動機づけ調整方略	興味のないことや集中できないようなときに自分を奮い立たせてやる気をもって学習できるようにすること。
認知調整方略	授業をしっかりと理解できるよう、理解すべき内容を確認したり、課題によって取り組みを工夫したり、復習をして理解を促進したりして、効果的に学習できるようにすること。
行動調整方略	計画を立てたり、学習時間を決めるなど、計画的に学習ができるようにすること。
情動調整方略	うまくいかなそうなとき、物事が悪化しそうなときに、心配し過ぎないようにしたり、自分を励ましたりすること。

(出所：畑野・及川・半澤(2011)をもとに、方略の内容を筆者が要約)

(6)自己調整学習のフィードバックの循環的モデル

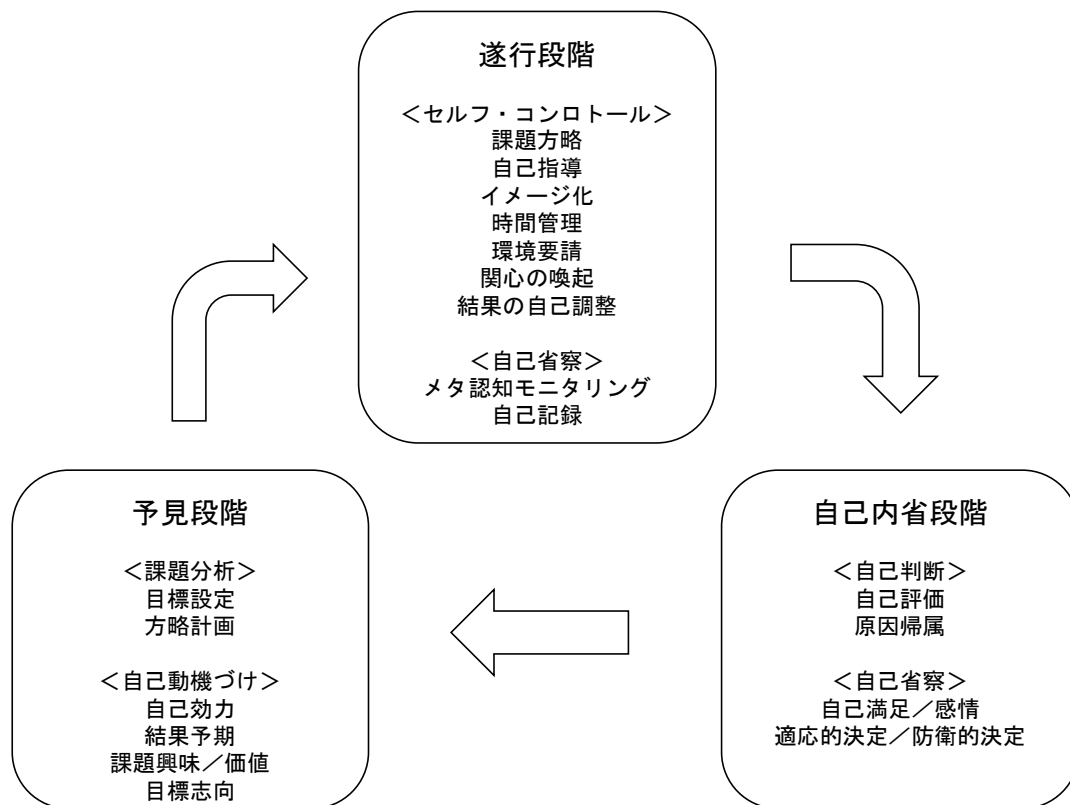
Zimmerman & Moylan(2009)は、自己調整学習理論の特徴として、Bandura の社会的認知理論を背景に持つ個人的フィードバックループをあげている。すなわち、学習という行動を、主要な段階が生じる学習者側のサイクル活動を求める、終わりなき過程であると論じている。

Zimmerman(1998)は、自己調整を予見段階、遂行段階、自己内省段階の3つの段階に分けている。

予見段階とは、学習に先立ち、今後の学習を自己調整する準備と意欲に作用するプロセスである(塚野,2012)。つまり、目標や自己効力感、興味・関心など、動機づけの主要な概念と言える(Zimmerman,2008)。目標設定は、課題をどのレベルで達成するかなど個人が決めるものであり、学習の生起や維持の面で重要な役割を果たしている。また、自らが該当の課題を遂行、習得できるだろうと信じられる自己効力感も、学習過程全般に影響を及ぼす要素である(中谷,2012)。予見段階に含まれるものは、学習における目標設定、どの程度「できそう」という自信である自己効力感、あるいは「おもしろそう」「やってみたい」という興味等であり、実際に課題に取り組む前の準備段階と言える(中谷,2012)。そしてこの時に抱く課題への興味も、実際に積極的、主体的に学習行動に関与するかを左右する重要な要素である。上記のように、目標設定、自己効力感、興味関心などの動機づけは、自己調整学習の初期段階で特に重要な役割を担っている(Zimmerman & Moylan,2009)。

遂行段階は、学習中に生じた集中と遂行に作用する過程である(塚野,2012)。つまり、学習の遂行過程において、自身の行動を調整し、促進／抑制を判断する段階である。これは例えば自分の思考や行動を顧みて、教材や課題で自身が難しいと感じる部分に注力して能力を鍛える選択などである(中谷,2012)。このとき、目の前の課題をどのように認知し、解決するかという方略の選択や使用は、元々の動機づけが基盤となっている可能性が大にある(中谷,2012)。このように、思考や行動を方向づける動機づけ要因の働きは、行動や成果となって現れる。加えて、動機づけは、行動の維持やモニタリング、注意の集中においても、ある程度の役割を果たす(中谷,2012)。

自己内省段階は、学習の結果に対して作用する、課題遂行後に生じるプロセスである。自ら課題の達成度を評価したり、結果の善し悪しに拘わらずその原因について推論したりする原因帰属などの段階である(中谷,2012)。この自己内省段階においても、次の動機づけを規定する要因が含まれる。特に学習の自己評価において、ここまでの遂行を改善し、進歩した部分の評価する機会が多いほど、学習への自己効力感が高まり、今後の課題達成が促進される(Schunk,1996)。



出所：Zimmerman & Moylan(2009)を塚野(2012)が改変したものを引用

図 1-4：メタ認知過程と動機づけの基本的方法を統合した自己調整の循環的段階モデル

(出所：Zimmerman & Moylan(2009)を塚野(2012)が改変したものを引用)

(7)自己調整学習の循環的対話モデル

Zimmerman(2001)は、自己調整学習の循環的対話モデルを提示した。人間の適応的活動それぞれを内的作用、行動、環境の不可分な統一体として捉え、これら原因が、目標、方略的行動、環境上の結果を循環させるというモデルである(図 1-5)。ここにおいては、個人の目標達成に向かう対話過程としての自己調整を見出すことができる。自己調整とは、人間の機能する原因を、変化する環境条件への適応を望む心的行動的活動に帰属するものとしている。つまり、自己向上のコントロールループにおいて、人間の内的作用、行動、環境を融合したものである(Zimmerman,1989)。対話モデルでは、自己調整の原因を学習者の適応活動とし、この適応活動が循環的対話モデルループにおける目標、方略的行動、環境上の結果の原因となっている。

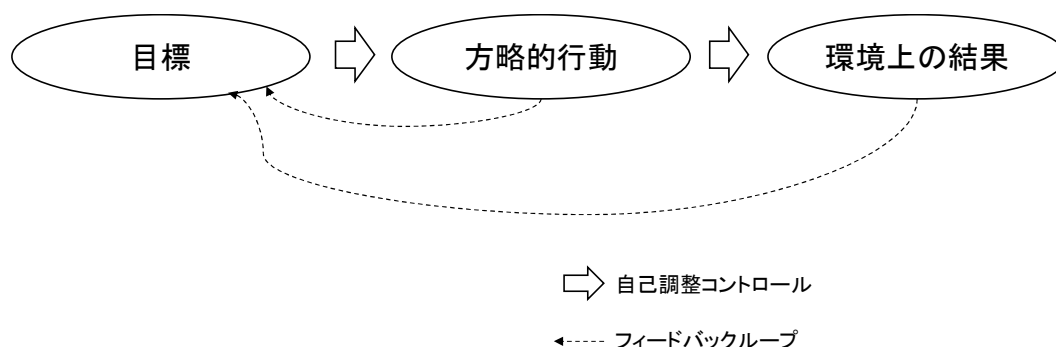


図 1-5：自己調整における循環的対話モデル

(出所：Zimmerman (2001)をもとに塚野(2012)が作成したものを引用)

(8)自己調整学習方略が及ぼす影響に関する実証研究

自己調整学習方略の効果に関する実証研究をレビューする。

伊藤(2012b)によれば、これまでの研究では、自己調整学習方略の使用が、学業達成の直接的な規定因となっており、自己調整学習の使用を自己効力感が促進していると述べている。

Zimmerman and Martinez-Pons (1990)は、自己調整学習の使用に自己効力感が関連していることを示した。具体的には、自己効力感が学年とともに向上し、学業が優秀な群の方が自己効力感、自己調整学習方略の使用レベルが高いことを示した。Pintrich and De Groot (1990)は、自己効力感が自己調整学習方略(メタ認知的方略、努力調整方略と認知的方略から構成される)の使用を促進しており、学業遂行に対して自己調整学習方略がより直接的な影響を及ぼしていることを示した。Pokay and Blumenfeld(1990)は、学期のはじめは、科目について、自己効力感に相当する価値の認識と成功の期待が、メタ認知的方略、一般的認知方略、課題特有方略、努力調整方略の使用を予測し、そこに課題特有方略と努力調整方略の使用が試験の成績を規定していることを示した。また、学期の後半では、パス解析によって、メタ認知的方略が成績を規定していることを検証した。さらに、伊藤・神藤・高嶋・竹内・菅井・前迫(2004)では、自己効力感が、認知的側面の自己調整学習方略²¹のみならず、内発的調整方略の使用を促していることを明らかにした。つまり、自己効力感の高い者は、認知的側面の自己調整学習方略のみならず、勉強の楽しさや興味、関心を高めるといった適応的で積極的な内発的調整方略をよく用いていることが示された。

以上の先行研究からは、自己効力感が自己調整学習方略の使用を促し、自己調整学習方略が学業遂行に影響を及ぼしている関係が実証されているといえる。

(9)自己調整学習の一環としての学業的満足遅延

教育心理学研究では、自己調整学習は「児童・生徒が学習方略を効果的に適切にかつ自発的に用いること」と合致する(Paris et al.,2001,p.99;塚野,2012,p.3)。自己調整学習方略

の一環として、将来のために今を我慢する自制心が必要である(Zimmerman,1998)。この自制心を満足遅延という(Mischel,1974)。Metcalf & Mischel(1999)は、子供は発達が進むにつれ、満足の遅延を許容できると考えた。即ち、一定時間待機した後のより大きな目標(30分後のもっとたくさんのクッキー)を想起でき、目の前にある報酬(今食べてもいいが量が少ないクッキー)を我慢できるという発想である。満足の遅延の機会が増えることは、子供が達成への高い欲求を持つこと、社会的責任を自覚することと関連する。また、子供は満足を遅延する大人のモデルを見ることで、自らが次の満足の遅延を増やすというエビデンスが得られている。

満足遅延を学業達成場面において適用したのが学業的満足遅延である。学業的満足遅延とは、学業達成場面において、より価値の高い目標達成を将来に求め、今現在の即時的充足を自制し、先延ばしする行動である(Bembenutty & Karabenick,1998)。

自己調整学習者が熟練した場合、あるいは知識がある場合、遠く大きな目標に連結する具体的で近い目標を持ち、それらを階層として段階的に作ることができる(Bandura,1991)。上達した自己調整学習者は、目標の達成度によって順序づけて階層化し、今の充足感を得るためのやりがいがあり達成可能な持続目標を確保している。さらに、階層的目標があることで、学習者は個人の進歩を評価可能となり、個別で適切な自己基準を得ることができる。そうすれば、遠い目標があっても、到達までのプロセスの自己反応を遅らせることにならない(Schunk & Zimmerman et.al,2006)。

満足遅延の実証研究として、子供を対象とした実験の結果、誘惑を隠すことで注意をそらす気晴らし方略(Mischel & Mischel,1983)や、誘惑に対する解釈を変更する認知的変換方略(Moore et al.,1976)が満足遅延に有意な影響を及ぼしていたことが示された。

2-4 小括

前項まで、自己啓発の目的をエンプロイアビリティの向上に向けた変化のプロセスと捉え、関連研究として、自己啓発の目的と手段を構成するプロセスを説明する学習理論に関する先行研究をレビューした。

自己啓発の目的と手段を構成するプロセスを説明する学習理論については、達成目標理論における達成目標の階層モデル(Elliot & Church,1997)をもとに、達成目標の階層モデルを構成しうる要因としての目標志向性や自己調整学習理論を取り上げた。

目標志向性の先行研究からは、学業成績に関しては学習そのものを志向する熟達目標志向性よりも、競争的な志向性である遂行接近目標の方が成果である成績に繋がっていた。このことから、個人の目標志向性の違いが学習行動や成果に及ぼす影響が異なることが想定された。

自己調整学習の先行研究から、目標達成に向けた能動的な心理と行動であることを理論的な枠組みから検証した。具体的には、学習者が自身の学習を思考、感情、行動の面で自己制御しながら(Zimmerman,2006)、環境との相互作用の中で行動を変容させていく過程

を理論化した(Zimmerman,2000)。自己調整学習も予見段階、遂行段階、自己内省段階という循環モデル(Zimmerman,1998)や、目標、方略的行動、環境上の結果とフィードバックループを組み込んだ目標循環的対話モデル(Zimmerman,2001)が理論化されている。達成目標の階層モデル(Elliot & Church,1997)と同様に、自己調整学習も一連の目標達成サイクルを想定している。以上の知見を踏まえると、能動的に学習プロセスに関与することは、学習行動や効果に正の影響を及ぼす可能性が示唆された。

目標志向性や自己調整学習に関する先行研究の知見は、主に学校教育における教育心理学の知見であった。すなわち、人を対象とした学習理論は、多くの場合、学生を対象とした学業パフォーマンス向上に焦点が当てられてきた。したがって、学習理論は学生を対象とした研究は進んでいるが、大人である社会人の主体的な学習である自己啓発においては十分に議論されていない。自己啓発の目的と手段を構成するプロセスである目標志向性や自己調整学習といった促進要因は、学校教育における教育心理学の領域のみならず、本来は社会人を対象とした自己啓発研究においても考慮すべき内容であった。以上を踏まえると、学習理論を参照して社会人の自己啓発に適用可能かどうかについて、自己啓発研究の観点から実証する必要がある。

3. 組織と個人の関係性に関する先行研究

前節で、個人の自己啓発と組織的な支援策の関係について、実証研究の結果をレビューした。加えて、本節では、組織と個人の関係性という観点から、隣接領域の先行研究をレビューする。

まず、個人は組織に対して長期的なスパンでの心理的な期待を抱いている。具体的には心理的契約(Rousseau,1989;服部, 2013)として概念化されている。その要素の1つに、経済的な側面以外の長期雇用や人材育成への投資などへの期待である「関係的契約」がある(Rousseau, 1995;服部, 2013)。すなわち、組織による人材育成は、個人の組織への長期的な期待を高め、結果としての学習意欲を高めることに繋がる。山本(2009)は、短期的な所属組織でしか通用しない技能を身に付けていたとしても、それらの蓄積を通じた長期的なキャリア発達が最も重要であると述べている。

次に、人的資源管理論から、個人に対する組織の関わりと相互作用について述べる。組織における人材育成は、個人の能力開発を通じた組織の戦略達成が目的である(Fombrun&Devanna,1984; 中原,2014)。林(2005)は、組織における人的資源管理を、組織目標の達成に向けた人材面、組織面における施策を通じて、個人の持っている能力を最大限に有効活用することと定義している。人的資源は組織にとって重要な競争優位の源泉であり(Wright & McMahan,1992)、個人に対する投資の必要性が指摘されている(Pfeffer,1994)。林(2005)は、人的資源管理の最終的な目標は、他の管理職能と同様に組織目標の達成を促進することである。基本的には組織を構成する人材が保有しているさまざ

まな能力を開発・向上させ、組織目的の達成のために有効利用することである。そのためには、人材育成をトータルシステムとして広義に捉え、戦略的かつ業績改革と能力開発を結び付けながら、組織メンバーの自己啓発意欲を高めていくことが必要であると論じている。岩出(2002)も、人的資源管理の理念は、「個人を『価値ある未開発の経営資源』といった組織に経済的な付加価値を創出する経済資源」(p.56)であると述べており、人的資源管理における人材育成の有効性を論じている。

こうした前提をもとに、個人の学習と組織の成果に関する実証研究として、Appelbaum et al.(2000)は、「技能」「インセンティブ」「参加の機会」の3つの視点から、個人がもつ創造力や創造性を駆使した「自発的努力」を引き出すことが高業績を上げる作業システムとして、工場の業績に繋がることを明らかにした。また、Guest(1999)は、人的資源管理施策と個々人の心理的契約との関係に基づき、教育訓練機会・情報提供を含めた12の高業績を上げる労働慣行施策に関する調査を実施したところ、先進的な人的資源管理施策を数多く導入した場合に、個々人の積極的な態度が見られることを明らかにした。

組織と個人の相互作用に関する関連研究からは、組織と個人の長期的な心理的契約が影響していること、組織における人的資源管理施策は、個人を競争優位の源泉と捉え、各施策を連動させたトータルシステムとして位置づけられること、そして、メンバーの自発性や態度に対する人的資源管理施策の有効性が実証研究で示されていること(Appelbaum et al.,2000; Guest,1999)が分かった。

しかしながら、これらの知見は組織内教育の一環としての自己啓発では示されていない。第4次産業革命やDX時代において組織も時代のニーズに対応したリスクリングを個人に求め、個人の主体的な学習の重要性が増しているにも関わらず、個人の学習が低調である。組織が個人の学習を支援することは、心理的契約が履行され中長期的なエンゲージメントを高める効果があるものの、個人の学習を促進する状況には至っていないのが現状である。

したがって、個人の主体的な学びを促進するために組織がどのように関わればよいのかについて自己啓発領域では明らかになっていない。よって、本研究では、自己啓発領域における個人の目的達成に向けた変化のプロセスに対する組織からの支援の影響関係について検討する。

4. 先行研究に関するまとめ

本研究では、日本企業などの組織での主体的な自己啓発の活動が低調であることを問題として捉え、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ成果を左右するのかを明らかにすることを目的とした。そして、自己啓発を「組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動」と定義した。

この問題意識と目的をもとに、個々人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方

について学習理論を援用して解明することを試みた。

まず、自己啓発領域における先行研究をレビューした。自己啓発の促進要因に関する先行研究は、個人の側面からは、自己啓発の促進要因が、属性を中心にどのような人が自己啓発をするのかという観点からしか示されておらず、十分に明らかにされてこなかった。自己啓発の促進要因を明らかにするには、学習という観点から、どうすれば自己啓発が促進されるのか、その具体策を提示することの必要性を提示した。組織の側面からは、どのような組織が自己啓発を支援するかという点が述べられているだけで、個人の自己啓発の促進要因と組織的な支援策との関係や組織から個人への関わり方が明らかにされていなかったことを研究上の課題にあげた。

次に、学校教育において実証されている学習理論の知見を当該領域のみならず、社会人を対象とした自己啓発研究に援用するために、学習理論に関する先行研究をレビューした。自己啓発の目的と手段を構成するプロセスを説明する学習理論については、達成目標理論における達成目標の階層モデル(Elliot & Church,1997)をもとに、教育心理学の知見を自己啓発研究に転用するために、主要な隣接領域の先行研究を検討した。目標志向性に関する先行研究からは、個人の目標志向性の違いが学習行動や成果に及ぼす影響が異なることが想定された。自己調整学習に関する先行研究からは、能動的に学習プロセスに関与し自制心を持つことは、学習行動や効果に正の影響を及ぼす可能性が示唆された。

自己啓発の目的と手段を構成するプロセスである目標志向性や自己調整学習といった促進要因は、学校教育における教育心理学の領域のみならず、本来は社会人を対象とした自己啓発研究においても考慮すべき内容であった。また、自己啓発研究における組織と個人の相互作用の実証が必要であった。

以上を踏まえ、本研究では、学習理論を援用し、組織内での個々人の自己啓発活動を促進させる要件に言及する。具体的には、自己啓発における促進要因に有効な個人の学習方略と組織支援が及ぼす影響関係に関するリサーチクエスション(RQ)を次節で検討する。

5 自己啓発の促進要因に関するリサーチクエスションの設定

5-1 リサーチクエスション(RQ)

本研究の問題意識は、リーマンショック、新型コロナウイルス禍などの時代環境の大きな変化を経てもなお、個人の自己啓発の実施率が低いことである。その状況に対して、行政が中心となり、個人の自己啓発を促進し、雇用流動性を高めることは、マクロレベルでの雇用政策上、重要であることは間違いない。しかしながら、雇用者である個人は、組織の中でキャリアを形成し、能力開発を行っていることを考えると、組織にとって直接的なメリットが薄い、行政主体で推進するマクロレベルでの雇用流動化ではなく、個人の自己啓発を組織が支援することにより、個人の開発された能力が現在の所属組織に還元される

関係性を築くことの方が、メリットがある。

本研究は、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ成果を左右するのかを明らかにすることを目的としたものである。組織にとって、自己啓発のメリットを最大限に活かすためには、個人の自己啓発を促進することが必要である。つまり、本研究を通じて、個人の自己啓発を促進する要因と、それに対する組織からの支援策の有効性が解明されれば、組織と個人との最適な関係性が明らかになり、組織と個人それぞれにとっての成果を見出すことができるはずだ。このため、この関係性の解明が学術的・社会的意義があると考え、リサーチクエスションとして設定する。

まずは、自己啓発を促進する個人要因を明らかにする。自己啓発の促進要因に関する先行研究では、属性を中心にどういう人が自己啓発をするのかという観点からしか示されておらず、どうすれば自己啓発が促進されるのかという観点が示されていなかった。そこで次の RQ を設定する。

RQ1：個人の自己啓発の促進に有効な学習方略は何か。

次に、本研究の目的に照らすと、組織は個人の自己啓発をいかに支援して、組織にとっての成果をもたらすことである。組織が個人の自己啓発を支援するのは、組織が丸抱えて専門的な一般技能の開発を行うのが難しいこと(内閣府,2018b)ならびに、個人の自発的な学習意欲を支援することによるリテンションの確保(山本,2009)とエンゲージメントの向上(日本経済団体連合会,2020)であった。

リテンションもエンゲージメントも、個人は組織に対する長期的なスパンでの心理的な期待である心理的契約(服部,2013;Rousseau,1989)に関連する。すなわち、組織による自己啓発支援が、個人の組織に対する長期的な期待を高め、結果としてリテンションやエンゲージメントに繋がることを意味する。

本研究では、個人の学習を認知的な変化のプロセスから捉えている。自己啓発の目的と手段のプロセスを説明する達成目標理論は、目標を基点に学習者の認知・行動・動機・感情への影響を捉えている理論である(Dweck, 1986; Elliot & Harackiewicz,1996; Elliot & McGregor, 2001; Nicholls, 1984)。結果としての個人が知覚するリテンションやエンゲージメントは、まさに学習者の認知・動機・感情といった目的実現のための先行要因に関連する。

そして、組織と個人の関係性に関する知見は、人的資源管理論などの関連領域では示されているが、自己啓発研究では示されていない。したがって、本研究では、自己啓発領域における個人の目的達成に向けた変化のプロセスに対する組織からの支援の影響関係について、次の RQ を設定する。

RQ2：個人の自己啓発の促進に有効な学習方略に組織支援はどのように影響するのか。

5-2 仮説の構築

本研究の RQ を解明するに当たり、目的達成に向けた目的-手段関係を学習方略から捉え、行動や成果に及ぼす影響を検証していくための仮説を構築する。

(1) 仮説の構築に当たっての概念の定義

① キャリア開発行動（自己啓発に関する行動）

自己啓発に関する行動としては、本研究で操作的に定義した自己啓発(組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動)を具現化する尺度を据える。序章でも論じた通り、人生 100 年時代における環境変化に対応した継続的な学びが必要である(リンダ・グラットン&アンドリュー・スコット,2016;経済産業省・中小企業庁,2018)。変化への対応について、Waterman.et.,al(1994)は、キャリア自律という概念を提唱した。社会の不確実性が高まっていくことに伴い、個々人は自分のキャリア形成について主体的に考えることが求められる時代が到来している。具体的には、個々人がひとつの会社でキャリアを積んでいく時代は終わり、エンプロイアビリティを維持し高める責任を個人と組織がともに共有していくことが必要である。そして、個々人は組織の成功にコミットしつつ競争力のあるスキルを身につけ、自分自身のキャリアを主体的にマネジメントする。そして、組織は、社員に対してキャリア開発の機会を提供する義務があるとした(堀内・岡田,2009)。堀内・岡田(2009)は、キャリア自律を「自己認識と自己の価値観、自らのキャリアを主体的に形成する意識をもとに、環境変化に適応しながら、主体的に行動し、継続的にキャリア開発に取り組んでいること(キャリア自律行動)」(p.16)とより具体的に定義している。さらに、堀内・岡田(2009)は、高橋(2003)および中央職業能力開発協会(2005)の CADI(Challenge And Discovery Inventory「環境変化自己診断ツール」)をもとに、キャリア自律行動を構成する継続的な学習についての概念化を試みた。結果として、変化に対応し、キャリア競争力を高めるための新たな知識・技術・スキル・能力の学習とその開発への主体的、継続的な取り組みについて「キャリア開発行動」として尺度化した。「キャリア開発行動」は、Elliot & Church(1997)の達成行動として捉えることができる。

② エンプロイアビリティ（自己啓発に関する成果）

成果に関しては、本研究の定義に基づき、組織と個人の求める能力の結節点である個人のエンプロイアビリティの向上をゴールに据え、学習成果に直結する変数であるエンプロイアビリティの知覚(山本,2014)を用いることにする²²。

③ 組織支援

次に、組織と個人の関係について述べる。これまでの日本的雇用慣行のもとでは、組織主導によるキャリア形成に個人も甘えていた側面があり、自発的な学習に取り組む機運が

薄い状況であった。しかしながら、序章で述べた通り、社会環境の変化により、個人に求められていることが高度化しており、組織が人材育成を丸抱えできない状況である。経済産業省(2019)によれば、個人にとっての専門能力を高めるインセンティブに乏しい構造を変えるには、雇用のあり方に一種の市場原理を持ち込み、社員の専門能力向上に強いインセンティブを与え、専門的なスキルの習得やリカレント教育の提供が必要であると述べている。日本型雇用が変容していく中で個人と組織の関係は必ずしも長期的には捉えられない²³(リクルートワークス研究所,2020a)。

したがって、日本型雇用の変容に伴う、必ずしも長期的でない時間軸を前提とした個人と組織の新たな関係性を踏まえつつ、経済産業省(2019)で述べているように、「働き手個人の専門性強化、自律的なキャリア構築の支援は、人材競争力強化を通じて経営競争力の強化につながることを経営層が十分に認識し、人材マネジメントポリシー、育成ポリシーに反映する」(p.80)が必要である。この流れの中で個人の自己啓発に組織が関わることは、従来の組織主導のキャリア形成とは異なり、個人は自己責任に基づいてキャリア形成を行い、組織は環境適応をしながら人材および経営面での競争力を高める。このことが、個人の自己啓発に組織が関わることの今日的な意義である。ようやく近年になって、社会の関心は、組織主体の一方的な人材育成ではなく、個人が主体的に学習して自己啓発をする方向へと徐々に向かっている(諏訪,2017)。自己啓発に関しても個人に組織の都合に適応することだけを求めるのではなく、組織の側でも個人のキャリアデザインや学習ニーズに配慮しながら、組織のキャリア戦略を適応させるのかを考える必要がある(諏訪,2017)。企業・組織は、多様な人材を獲得するとともに、その一人ひとりがそれぞれに成長・活躍できる環境を整えていくこと(ダイバーシティ&インクルージョンの実現)が求められる(経済産業省・中小企業庁,2018)。つまり、キャリアや学習支援に関しても多様性を踏まえた対応が求められることを意味する。

以上を踏まえ、組織からの支援については、現下の課題である組織と個人の雇用関係の変化を見据えながら、自発的な学習をどのように動機づけ、学習支援をしていくのかという観点で捉える。

(2)仮説の設定

次に、目的達成に向けた目的-手段関係を学習方略から捉え、行動や成果に及ぼす影響を検証していくための仮説を構築する。

本研究は、自己啓発の目的を、その定義より、エンプロイアビリティの向上に向けた変化のプロセスと捉え、自己啓発を促進するための先行要因や方法論を示すことを意図している。自己啓発の先行研究では、属性を中心にどのような人が自己啓発をするのかという観点からしか示されておらず、促進要因が十分に明らかにされていなかった。そこで、本研究では、自己啓発の先行研究では十分に論じられていなかった学習という観点から、どうすれば自己啓発が促進されるのか、その具体策を提示する。具体的には、目的達成に向

けた目的・手段関係を学習方略から捉え、効果に及ぼす影響を実証的に調査していく。

まずは、個人の視点から学習方略の利用が行動・成果に及ぼす影響についての仮説を設定する。つまり、目標達成に向けた効果的な学習方略の利用は、行動や成果に正の影響を及ぼすものと考えられる。したがって、以下の仮説を設定する。

仮説 1-1：学習方略の利用は、キャリア開発行動(自己啓発に関する行動)を促進する。

仮説 1-2：学習方略の利用は、エンプロイアビリティの向上(学習成果)を促進する。

次に、個人の学習方略を起点とした一連の学習プロセスに対する組織からの支援に関する調整効果に関する仮説を設定する。個人の学習に対する組織からの支援は、キャリア開発行動を更に促進する効果とエンプロイアビリティ向上を更に促進する効果の 2 つの側面での影響があると考えられる。したがって、以下の仮説を設定する。

仮説 2-1：組織からの支援は、仮説 1-1(学習方略とキャリア開発行動)の効果をさらに高める。

仮説 2-2：組織からの支援は、仮説 1-2(学習方略とエンプロイアビリティ)の効果をさらに高める。

(3)分析モデル

本研究では、自己啓発における目的達成に向けた目的・手段関係を学習方略から捉え、効果に及ぼす影響を実証的に調査していく。そして、RQ を仮説として具体化した。

以上の RQ と仮説を含めた本研究の分析モデルを図 1-6 にまとめる。具体的には、Elliot & Church(1997)の達成目標の階層モデルをもとに、自己啓発を目的と手段を構成するプロセスとして捉える。また、組織からの支援が一連のプロセスに対して調整効果を発揮することを想定している。一連のプロセスの中での起点を学習方略として捉え、自己啓発の目的と手段を構成するプロセスを説明する学習理論である「目標志向性」「自己調整学習」ならびに「満足遅延」を仮説の中心に据える。これらの方略が具体的な自己啓発に関する行動や成果に影響を与えることを想定している。また、学習成果に関しては、「内的エンプロイアビリティ」と「外的エンプロイアビリティ」を変数として、内部労働市場と外部労働市場それぞれで評価される能力への影響を検証する。

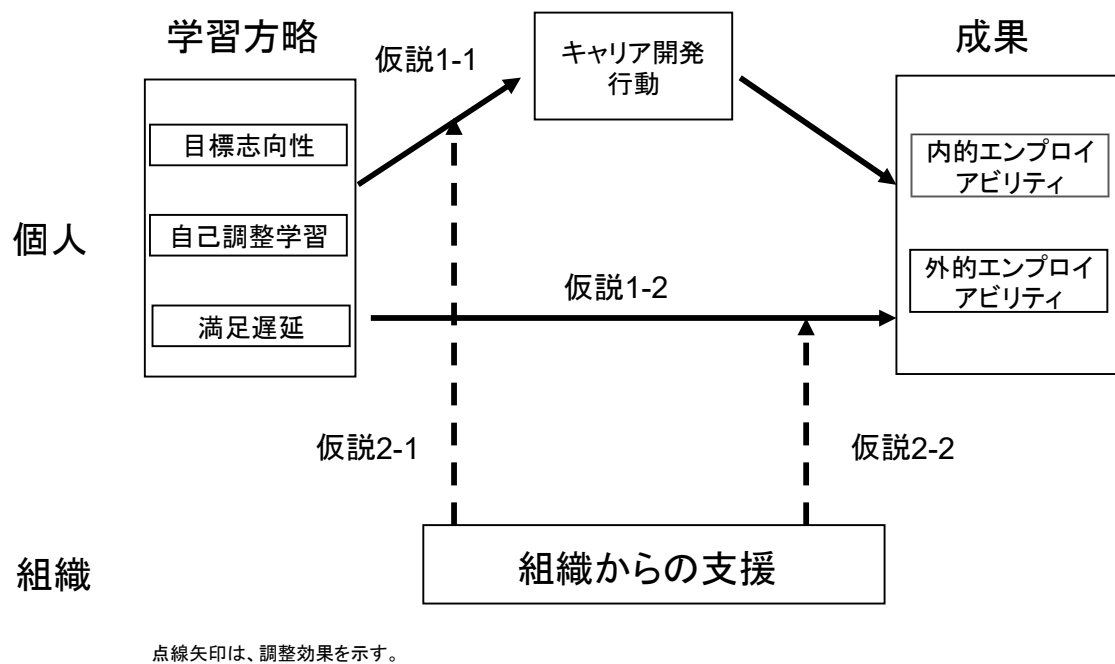


図 1-6 本研究の分析モデル

(出所：筆者作成)

第 2 章、第 3 章では、本章で設定した RQ を解明するために、量的調査を通じた実証的研究を行う。本論は、第 2 章と第 3 章で構成される。

第 2 章、第 3 章は、個人の意図的かつ主体的な学習を、エンプロイアビリティの向上に向けた変化のプロセスとして捉えた上で、当該プロセスに対して組織からの支援が行われる関係で調査・分析をする。

第2章 自己啓発における学習方略の有効性と組織支援の調整効果

本章では、第1章 図 1-6 の分析モデルに基づき、自己啓発における個人の学習方略のキャリア開発行動、成果に対する有効性と、それに対する組織からの支援の調整効果について論じる。

本章では、本章全体の RQ、仮説のすべてについての説明を行う。

1. 本調査の目的、調査対象者、分析モデルと仮説

1-1 目的

本研究では、組織に属する個人の意図的かつ主体的な学習プロセスの効果を明らかにするとともに、当該学習プロセスに対する組織からの支援の調整効果を検証することを目的とする。

1-2 調査対象者

本研究では、従業員数 100 名以上規模の上場企業に勤務する部下を持つ「課長」を調査対象者とする。その理由は次の通りである。

第 1 に、課長は、部下を持つ管理職として一定数存在し、管理職の中でも部長や役員などと比べると数が多く、同質の権限がある者を一定数集めた形での比較・検証が可能となるからである。また、部下の有無や数、部下の管理方法の差異を少なくすることもできる。

第 2 に、課長は、垂直的なキャリア展開における一定の成果や業績を挙げた人材であると判断できる。現在、100 人以上規模の組織における 50～54 歳の大卒男性で課長以上の役職に就いている人は 40.2%、部長以上になると 17.5%という狭き門である(日本労働組合総連合会,2016)。極めて厳しい競争の中で課長以上の管理職になる人は、従来の自己啓発概念とは異なる意味で、相当な自助努力と学習を重ねているのではないかと思われる。このことを検討する上でも調査対象としてふさわしいと考えた。

第 3 に、課長の人事制度上の昇進年齢の標準は約 40 歳、実在者の平均年齢は約 45 歳である(労務行政研究所,2010)。本章調査実施時点の 2017 年における 40 代は、バブル崩壊後に社会人になった世代である。ついては、就職氷河期の中、厳しい就職戦線を潜り抜け、成果主義人事制度における厳しい社内競争を勝ち抜き、その中で課長に任用された人たちである。その意味で、自助努力による学習の成果が表れた年代である可能性が高いため、調査対象にふさわしいと判断した。

1-3 分析モデルと仮説

本研究では、先行研究の知見をもとに、図 2-1 の分析モデルを構成した上で、仮説を検証する。

最終的な従属変数として、本研究の仮説モデルに倣い、エンプロイアビリティの知覚(山本,2014)を用いる。併せて比較対象として、個人のキャリアに対する主観的效果であるキャリア確立(荒木,2007)を用いる。

従属変数に対して影響を与える独立変数について、自己啓発における学習方略の変数を詳細に設定し、行動および効果への影響を確認する。学習方略の変数はカテゴリーを3種類設定する。第1のカテゴリーは、目標志向性である。先行研究の通り、熟達目標志向性を持つ学習者の方が遂行目標志向性を持つ学習者よりも理解することを主眼とした学習方略が取られているものの(川瀬・藤木,2014;Nakayama and Yoshida,2003;中山,2005)、遂行目標志向性を持つ学習者の方が高成績を取っていた(Hayamizu,Ito & Yoshizaki,1989;田中・山内,2000)。わが国の管理職層は、組織内における長期の競争の中でキャリアを積んできた状況を踏まえると、その意味では、遂行目標志向性の方がキャリア形成に大きな影響を与えているのではないかと解釈できる。よって、次の仮説1-1、1-2を設定する。

仮説1-1：熟達目標志向性、遂行目標志向性いずれもキャリア開発行動（自己啓発に関する行動）およびエンプロイアビリティの向上（学習成果）に正の影響を及ぼす。

仮説1-2：遂行目標志向性の方が熟達目標志向性よりもエンプロイアビリティの向上に強い正の影響を与える。

第2のカテゴリーは、目標実現のための能動的・意図的な学習プロセスである自己調整学習(古賀,2015;Zimmerman,2006)である。自己調整学習においては、自律的学習者の特徴としてメタ認知を重視しており、特に、認知、情動／動機づけ、行動をコントロールする方略が重要とされている(畑野,2013; 畑野・及川・半澤,2011)。特に学業達成に、自己調整学習方略の使用が直接的な影響を与えている(伊藤・神藤・高嶋・竹内・菅井・前迫,2004;Zimmerman and Martinez-Pons,1990;Pintrichi and De Groot,1990;Pokay and Blumenfeld,1990)。よって、次の仮説2を設定する。

仮説2：自己調整学習方略の使用がキャリア開発行動およびエンプロイアビリティの向上に正の影響を及ぼす。

第3のカテゴリーは、学業達成場面における学業的満足遅延(Bembenutty & Karabenick,1998;小川内・龍,2013)のような目標達成のために当面の欲求を我慢した上で学習を優先する行動(以降、満足遅延という)である。満足遅延は日常的に幅広い年齢層で認められる行動であることから(小川内・龍,2013)、自己啓発における効果性にも影響を与えられられる。また、調査対象者は、部下を持つ管理職であることから、垂直的なキャリアを展開する上で将来を見据えた準備をしてきたのではないかと推察される。よって、次の仮説3-1、3-2を設定する。

仮説3-1：満足遅延ができるほど、キャリア開発行動およびエンプロイアビリティの向上に正の影響を及ぼす。

仮説3-2：満足遅延は、主観的な学習効果であるキャリア確立よりもエンプロイアビリティの向上に対してより強い正の影響を及ぼす。

行動に関しては、堀内・岡田(2009)の「キャリア自律行動」を構成する「キャリア開発行動」を用いる。「キャリア開発行動」は、変化に対応し、キャリア競争力を高めるための新たな知識・技術・スキル・能力の学習とその開発への主体的・継続的な取り組みを意味する(堀内・岡田,2009)。当該尺度は、情報収集とビジネス動向への関心、新しい知識や技術の学習やブラッシュアップ、ネットワークづくりなどの変化に対応した学習行動を意味し、自己啓発であるキャリア目標実現のための意図的かつ主体的な学習を、変化に対応した学習という観点から意味しているものとする。仮説1～仮説3の各学習方略の影響を受けるとともに、キャリア開発行動はエンプロイアビリティの向上に正の影響をもたらすものとする。よって次の仮説4を設定する。

仮説4：キャリア開発行動はエンプロイアビリティの向上に正の影響を及ぼす。

次に、自己啓発における学習を規定する一連のプロセスの有効性について、組織からの支援の調整効果を取り上げる。自己啓発は個人の学びが主でありながらも、そのプロセスにおける組織の関わりが有効であるとともに、双方のメリットが想定される概念である(Fombrun & Devanna, 1984; McCall,2002; 中原,2014)。よって、組織による支援は学習効果に正の影響を及ぼすものとする。

次に、自己啓発の前提条件が自己のキャリアと組織からの戦略達成に向けた要請のバランスであるならば、個人のキャリア目標もその両者の影響を受けて形成されるものとする。したがって、組織からの支援があると組織からの要請と自己のキャリアが明確になり、目標志向性に影響を与えることが想定される。さらに、組織から学習目的や学習方法などについての情報提供や示唆が行われれば、目標実現のための自己調整学習や将来への備えである満足遅延に正の影響を与えることが考えられる。よって、次の仮説2-1、2-2が導かれる。

仮説5-1：組織による自己啓発支援はキャリア開発行動およびエンプロイアビリティの向上に正の影響を及ぼす。

仮説5-2：組織による自己啓発支援は、目標志向性、自己調整学習方略、満足遅延およびキャリア開発行動に正の調整効果を発揮する。

これらの仮説の関係は、図 2-1 のとおり想定している。エンプロイアビリティ向上に向けた具体的な学習方略として、学習理論を援用した形で「目標志向性」「自己調整学習方略」「満足遅延」を尺度として用いて、行動と成果への影響を詳細に確認する。同様に組織からの支援の調整効果についても、自己啓発の目的と手段を構成するプロセスである学習方略、キャリア開発行動、成果それぞれに対して詳細に確認をする。本章の分析を通じて、個人レベルの意識、行動、成果の一連の流れと調整効果について詳細な確認をすることができる。

なお、本研究では、自己啓発の成果としてエンプロイアビリティの向上を定めているが、個々人の主観的なキャリアに対する効果（キャリア確立）を従属変数に設定し、客観的效果としてのエンプロイアビリティの向上と対比する。

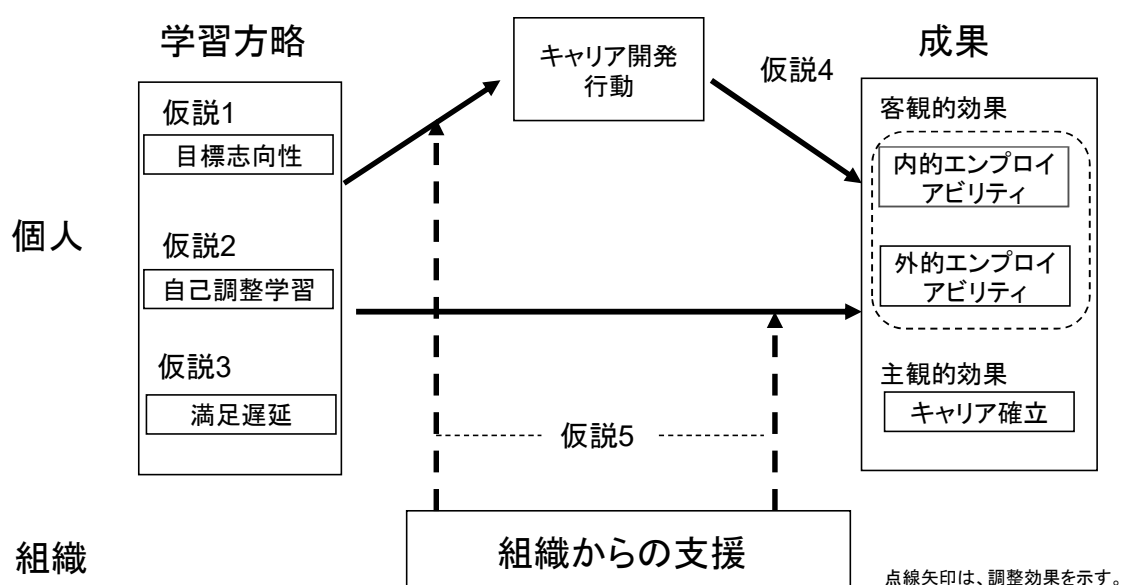


図 2-1 本研究の分析モデル

(出所：筆者作成)

2. 方法

2-1 調査方法と回答者

定量調査として、調査会社(株式会社マクロミル)にパネルとして登録されている、従業員数 100 人以上の上場企業に勤務し、部下を 1 人以上持つ課長に対し、2017 年 11 月 10 日～13 日にかけて、Web による質問紙調査を行った²⁴。回答数は 717 人であった。このうち、回答内容について不整合等がある回答を集計から除外した結果、有効回答数は 692 人であった。

有効回答者の内訳は、男性 667 人(96.4%)、女性 25 人(3.6%)で、年代別では、20 歳代が 3 人(0.4%)、30 歳代が 26 人(3.8%)、40 歳代 315 人(45.5%)、50 歳代 333 人(48.1%)、60

歳代 15 人(2.2%)であった。職種別では、営業 180 人(26.0%)、研究開発 132 人(19.1%)、製造 51 人(7.4%)、情報システム 52 人(7.5%)、管理(総務・法務・人事・経理等)174 人(25.1%)、その他 103 人(14.9%)であった。課長歴は、3 年未満 89 人(12.9%)、3 年以上 5 年未満 111 人(16.0%)、5 年以上 10 年未満 232 人(33.5%)、10 年以上 260 人(37.6%)、部下の数は、5 人未満 208 人(30.1%)、5 人以上 10 人未満 229 人(33.1%)、10 人以上 20 人未満 153 人(22.1%)、20 人以上 102 人(14.7%)であった。

2-2 質問紙の構成

(1)測定方法

質問紙の構成は、「学習効果」23 項目、「目標志向性」15 項目、「自己調整学習方略」24 項目、「満足遅延」14 項目、「組織からの支援」10 項目、計 5 項目群、86 項目およびフェイスシートから構成した。

質問紙の評定方法は、「1.そう思わない」「2.あまりそう思わない」「3.どちらともいえない」「4.ややそう思う」「5.そう思う」の 5 件法で行った。質問紙の内容は以下の通りである。

(2)自己啓発における成果

自己啓発における成果として、客観的効果に関しては、山本(2014)の「エンプロイアビリティの知覚尺度」を利用した。主観的効果に関しては、児玉・深田(2003)、平野(1999)、坂柳(1999)を参考に荒木(2007)が作成したキャリア確立尺度を利用した。

(3)目標志向性

目標志向性尺度については、Elliot & Church(1997)が作成した 18 項目の達成目標質問紙を田中・山内(2000)が翻訳し、小・中学生が理解できるように項目の表現を検討した上で利用した目標志向尺度を利用した。

(4)自己調整学習方略

自己調整学習方略尺度については、畑野・及川・半澤(2011)が作成した自己調整学習方略尺度を、社会人の自己啓発に則した表現に筆者が修正したものを利用した。

(5)満足遅延

満足遅延尺度については、小川内・龍(2013)が小川内・龍・光富・大塚(2010)を参考に作成した学業的満足遅延尺度を、社会人の自己啓発に則した表現に筆者が修正したものを利用した。

(6)キャリア開発行動

キャリア開発行動尺度については、堀内・岡田(2009)の「キャリア自律行動」を構成する「キャリア開発行動」に関する10項目を利用した。

(7)組織からの支援尺度

組織からの支援尺度については、McCall(2002)が提示した「リーダーシップ能力を開発するための理想的なモデル」を構成する「戦略」「触媒」「才能」「異動のメカニズム」の項目を参考に、筆者が社会人の自己啓発および組織からの自己啓発支援に則した形で独自に作成したものを利用した。

3. 結果

3-1 因子分析結果

(1)自己啓発の成果に関する因子分析

本尺度の因子抽出に関して、エンプロイアビリティの認識については、山本(2014)の「エンプロイアビリティの知覚尺度」の13項目を利用した。当該13項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax 回転による因子分析を実施した。十分な因子負荷量を示さなかった項目は分析から除外した。その結果、固有値の変化(5.89,1.08,0.83)と解釈可能性の観点から2因子解が妥当であると判断した。そこで再度2因子を仮定して最尤法、Promax 回転により因子分析を行った。その結果、最終的に12項目で2因子が構成された。累積寄与率は50.06%であった。第1因子は、「社内でも仕事の成果や能力に高い評価を受けている」「私の会社は私を組織にとっての財産と見なしてくれる」などの8項目で構成され、先行研究の通り「内的エンプロイアビリティ」と名付けた。第2因子は、「たいていの組織で今と似たような仕事を得ることは簡単だ」「求職を開始したら、別の仕事が見つかる」と確信している」などの4項目で構成され、先行研究の通り「外的エンプロイアビリティ」と名付けた。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表2-1に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「内的エンプロイアビリティ」は.88、「外的エンプロイアビリティ」は.82であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 2-1 エンプロイアビリティの知覚に関する因子分析結果

	I	II
社内でも仕事の成果や能力に高い評価を受けている。	.81	-.08
雇用主は私の貢献を評価しているため、私はこの組織で有望だ。	.76	.01
私の会社は私を組織にとっての財産と見なしている。	.75	.00
私の技能・経験から、現在働いている会社では私を付加価値のある資源と見なしている。	.65	.08
組織内で私と同じ仕事をしている人々の間で私は尊敬されている。	.63	.10
この組織で私と同じ仕事をしている人々は高く評価されている。	.52	.07
この組織で人員削減があったとしても、私は組織に残れると確信している。	.52	.24
自分は当面リストラ（退職勧告等）される心配がない。	.48	.06
たいていの組織で今と似たような仕事を得るのは簡単だ。	-.02	.77
求職を開始したら、別の仕事が見つかるかと確信している。	.01	.68
必要になれば、似たような組織で現在と同じような仕事を得るのは簡単だ。	.06	.68
もし解雇された場合は、すぐに同じ対価の仕事を見つけることができる。	.09	.66
因子間相関		
I	—	
II	.73	—

(出所：筆者作成)

キャリア確立に関しては、児玉・深田(2003)、平野(1999)、坂柳(1999)を参考に荒木(2007)が作成した 10 項目を使用した。当該 10 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax 回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(5.18,0.75)と解釈可能性の観点から 1 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 1 因子を仮定して最尤法、Promax 回転により因子分析を行った。累積寄与率は 46.55%であった。第 1 因子は「私は現在の仕事において、顧客やプロジェクトメンバーなど周囲から求められる役割をきちんと果たしていると思う」「私はこれから仕事において、自分なりの専門領域を確立していけると思う」など 10 項目で構成され、「キャリア確立」と名付けた。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 2-2 に示す。なお、荒木(2007)では 4 因子に分かれたが、本調査からは同様の結果は得られなかった。因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「キャリア確立」は.90 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 2-2 キャリア確立に関する因子分析結果

	I
私は現在の仕事において、顧客やプロジェクトメンバーなど周囲から求められる役割をきちんと果たしていると思う	.74
私は、これから仕事において、自分なりの専門領域を確立していけると思う	.73
私は、これから仕事において、自分なりに望む目標や目的を達成していけると思う	.72
私は現在の仕事において、所属する会社（組織）が求める役割をきちんと果たしていると思う	.69
私は、現在の仕事においてうまくやっていけそうな感じがある	.68
私は、現在の仕事において必要な知識やスキルを持っていると思う	.67
私は現在の仕事の中で自分が十分に活かされていると思う	.65
私は、これからどのような仕事をしていくのか、自分なりの目標や目的をもっている	.65
私は、『これだけは誰にも負けない』という仕事の領域を持っている	.64
現在から将来にわたって、「自分にはこれだ」と思う、自分の仕事の中心にしたい専門領域やテーマが明確になっている	.61

(出所：筆者作成)

(2) 目標志向性の因子分析

目標志向性尺度については、Elliot & Church(1997)が作成した 18 項目の達成目標質問紙を田中・山内(2000)が翻訳し、小・中学生が理解できるように項目の表現を検討した上で利用した目標志向尺度の 15 項目を利用した。当該 15 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax 回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(6.36,2.12,0.82)と解釈可能性の観点から 2 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 2 因子を仮定して最尤法、Promax 回転により因子分析を行った。最終的に 15 項目で 2 因子が構成された。累積寄与率は 49.95%であった。第 1 因子は、「簡単な仕事より、少し難しくても面白い仕事をする方が好きだ」「私は、仕事の内容について、もっと詳しく知りたいとか、もっと他のことも知りたいと思うことがある」などの 7 項目で構成され、先行研究の名称を踏まえて「熟達目標志向」と名付けた。第 2 因子は、「私は他の人より悪い評価をされてしまうことが心配だ」「上司に変な質問をして私は仕事ができないと上司に思われるのが嫌だ」などの 8 項目で構成され、「遂行接近回避目標志向」と名付けた。田中・山内(2000)では「遂行接近目標志向」と「遂行回避目標志向」は別々の因子に分かれたが、本調査からは両者は同一の因子となった。前者は自分の有能さを誇示しポジティブな評価を得ようとするを、後者は自分の無能さが明らかになる事態を避けネガティブな評価を回避しようとするを意味する(田中・山内,2000)。どちらにも共通するのは、自分が悪く見られたくないという競争志向性に基づくものである。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 2-3 に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「熟達目標志向」は.87、「遂行接近回避目標志向」は.87 であったことから、十分な内の一貫性が示された。

表 2-3 目標志向性に関する因子分析結果

	I	II
簡単な仕事より、少し難しくても面白い仕事をする方が好きだ。	.85	-.17
私は、仕事の内容について、もっと詳しく知りたいとか、もっと他のことも知りたいと思うことがある。	.83	-.12
仕事を通じて、できるだけ沢山のことを学びたい。	.81	-.06
仕事の内容をできるだけしっかりと分かるようにすることは、私にとって大切である。	.78	-.10
私は、少し難しくても新しいことを学習する方が好きだ。	.67	-.04
私は、他の人より低い業績にならないようにしたい。	.48	.24
私は、仕事の中で上司が言うことはできるだけきちんと聞こうと思う。	.46	.19
私は、他の人より悪い評価をされてしまうことが心配だ。	-.12	.76
上司に変な質問をして、私は仕事ができないと上司に思われるのが嫌だ。	-.26	.73
職場では、頑張って他の人に私がよくできることを見せたい。	.06	.70
"低い業績だったらどうしよう"と考えることがよくある。	-.19	.67
職場では、ほかの人より高い業績を上げることが目標にしている。	.17	.65
上司や周囲の人たちによくできると思われるように、高い業績を上げたい。	.26	.57
周りの皆んなよりも高い業績を上げようと思うと、私はやる気が出る。	.30	.52
他の人よりよい成果を出すことは、私にとって大切だ。	.32	.49
因子間相関		
I	—	
II	.57	—

(出所：筆者作成)

(3)自己調整学習方略

自己調整学習方略尺度については、畑野・及川・半澤(2011)が作成した自己調整学習方略尺度の 24 項目を社会人の自己啓発に則した表現に修正したものを利用した。当該 24 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax 回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(11.21,1.43,1.25,0.95)と解釈可能性の観点から 3 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 3 因子を仮定して最尤法、Promax 回転により因子分析を行った。最終的に 24 項目で 3 因子が構成された。累積寄与率は 51.93%であった。第 1 因子は、「重要な案件の前には計画を立てて必要なことを学習する」「仕事で理解すべき内容を考える」などの 15 項目で構成され、「認知行動調整方略」と名付けた。第 2 因子は、「仕事の内容に興味がなくなっても、自分を奮い立たせて取り組む」「仕事の課題に興味がなくなったとき、集中するように努力する」などの 5 項目で構成され、先行研究の通り「動機づけ調整方略」と名付けた。第 3 因子は、「自分が考えていたより物事が悪くなりそうでも、心配しすぎないようにする」「事態の悪化を考えすぎないようにする」などの 4 項目で構成され、先行研究の通り「情動調整方略」と名付けた。畑野・及川・半澤(2011)では「認知調整方略」と「行動調整方略」は別々の因子に分かれたが、本調査からは両者は同一の因子となった。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 2-4 に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「認知行動調整方略」は.94、「動機づけ調整方略」は.85、「情動調整方略」は.87 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 2-4 自己調整学習方略に関する因子分析結果

	I	II	III
重要な案件の前には計画を立てて必要なことを学習する。	.80	-.11	.04
仕事で理解すべき内容を考える。	.79	-.06	.00
計画立てて仕事に取り組む。	.77	-.08	.00
新たな仕事に取り組む前に、事前にその内容について大まかな理解をしておく。	.73	-.01	.03
仕事の課題によって取り組み方を考え直す。	.73	.04	.00
時間を決めて仕事上の課題に取り組む。	.71	.05	.00
仕事の中に内容を十分に理解できなかった時、後で理解しなおす。	.70	.07	-.06
一週間の仕事の予定を立てて行動する。	.69	-.01	-.03
仕事の中にこれまでの理解内容を確認する。	.68	.03	.02
仕事に取り組む際に、時間を決めて取り組む。	.62	.07	.04
新たな仕事に取り組む前に、これから学ぶ内容を考える。	.60	.18	-.01
自分のできる範囲を計画して仕事に取り組む。	.54	.06	.07
仕事の内容に興味が無くても、内容を理解するように努力する。	.49	.24	.04
仕事の内容に合わせて、学習方法を考えなおす。	.49	.33	-.10
仕事に取り組む前に、以前の内容を覚えているかどうか確かめる。	.41	.26	.11
仕事の内容に興味がなくなってきた時、自分を奮い立たせて取り組む。	-.09	.81	.01
仕事の課題に興味が無くなった時、集中するよう努力する。	.03	.76	-.03
仕事に退屈した時、頑張って集中する。	.04	.75	-.04
興味のない仕事でもやる気をもって取り組む。	.02	.64	.05
仕事の中に思考がぼんやりし始めた時、集中するように努力する。	.13	.62	-.03
自分が考えていたより物事が悪くなりそうでも、心配しすぎないようにする。	.11	-.12	.81
事態の悪化を考えすぎないようにする。	-.07	-.03	.71
物事がうまくいかなかった時、心配しなくていいと自分自身に言う。	-.04	.28	.47
物事がうまくいかどうかどう不安に感じた時、大丈夫だと自分自身に言う。	.07	.23	.43
因子間相関			
I	—		
II	.75	—	
III	.64	.61	—

(出所：筆者作成)

(4)満足遅延

満足遅延尺度については、小川内・龍(2013)が小川内・龍・光富・大塚(2010)を参考に作成した学業的満足遅延尺度 14 項目を、社会人の自己啓発に則した表現に修正したものを利用した。当該 14 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax 回転により因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(6.56,1.17,0.93)と解釈可能性の観点から 2 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 2 因子を仮定して最尤法、Promax 回転により因子分析を行った。最終的に 14 項目で 2 因子が構成された。累積寄与率は 48.13%であった。第 1 因子は、「他に面白いことがあっても仕事に関する学習を中断することはない」「仕事に関する学習を優先して他のことを後回しにする」などの 9 項目で構成され、先行研究の名称を踏まえて「キャリア目標的満足遅延」と名付けた。第 2 因子は、「重要な仕事があるときには、プライベートな予定を我慢して必要な仕事をする」「重要な仕事があるときは、プライベートを優先したいという気持ちをその仕事が終わるまで引き延ばして必要なことをする」などの 5 項目で構成され、「仕事第一的満足遅延」と名付けた。小川内・龍(2013)では、大学・短大・専門学校向けに作

成した設問をもとに、「学業的満足遅延」の1因子が抽出されたが、本調査からは「キャリア目標的満足遅延」と「仕事第一的満足遅延」の2因子に分かれた。因子の内容を踏まえて、「キャリア目標的満足遅延」は先行研究の「学業的満足遅延」の社会人向けの意味合いを有するものと解釈した。「仕事第一的満足遅延」は、プライベートよりも仕事を優先し、怠けないで一生懸命頑張るという意味合いが強かったので、そのような因子名を付した。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 2-5 に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「キャリア目標的満足遅延」は.89、「仕事第一的満足遅延」は.79 であったことから、十分な内の一貫性が示された。

表 2-5 満足遅延に関する因子分析結果

	I	II
仕事に関する学習を優先して他のことを後回しにする。	.75	-.05
他に面白いことがあっても仕事に関する学習を中断することはない。	.73	-.02
将来のキャリアのことを考えて、プライベートよりも仕事に関する学習を優先する。	.68	.02
自分の夢の実現のために仕事を優先して頑張っている。	.67	.03
他に面白いことがあっても仕事に関連する学習を継続する。	.65	.08
仕事から何を学ぶのかを念頭に置いて行動しようとする。	.62	.08
将来のことをいろいろ考えて仕事に取り組んでいる。	.62	.04
今の楽しみを追うのではなく、将来のことを考えて学習する。	.57	.12
他のことは考えないで仕事に没頭する。	.54	.08
重要な仕事がある時には、プライベートな予定を我慢して必要な仕事をする。	-.09	.84
重要な仕事がある時は、プライベートを優先したいという気持ちをその仕事が終わるまで引き延ばして必要なことをする。	.05	.72
重要な仕事がある時は、周囲からの誘いを断っても必要な仕事をする。	.02	.71
わからないことがあっても途中で投げ出さずに一生懸命仕事に取り組む。	.20	.46
怠けないで、しなければならないことをやろうとする。	.25	.43
因子間相関		
1	—	
2	.72	—

(出所：筆者作成)

(5)キャリア開発行動

本尺度の因子抽出に関しては、堀内・岡田(2009)の「キャリア自律行動」を構成する「キャリア開発行動」に関する10項目を利用した。当該10項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果が無いことを確認した。そして、最尤法・Promax回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(5.79,0.87)と解釈可能性の観点から1因子解が妥当であると判断した。そこで再度1因子を仮定して最尤法、Promax回転により因子分析を行った。累積寄与率は53.31%であった。Promax回転後の最終的な因子パターンを表2-6に示す。第1因子は「新しい知識・技術を積極的に学ぶように努めている」「仕事のために新しいことをいろいろ勉強している」「今までの知識・技術のブラッシュアップをはかって

いる」など10項目で構成され、先行研究の通り「キャリア開発行動」と名付けた。因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「キャリア開発行動」は.92であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表2-6 キャリア開発行動の因子分析結果(Promax回転後の因子パターン)

仕事のために新しいことをいろいろ勉強している	.80
今までの知識・技術のブラッシュアップをはかっている	.79
自分の仕事の領域の新しい動向に目をむけ、仕事に取り組んでいる	.78
自分の職種、業界分野における最新動向を常に情報収集している	.77
新しい知識・技術を積極的に学ぶよう努めている。	.75
社会の変化、ビジネス動向について、自分なりの見解を持っている	.71
社会・経済の動きや成り行きに関する情報を、積極的に収集している	.69
スキル・能力開発のために自己投資している	.67
今後どのようなスキルを開発していくか、具体的なアクションプランをもっている	.66
新しいネットワークづくりに常に取り組んでいる	.66

(出所：筆者作成)

(6)組織からの支援尺度

組織からの支援尺度については、McCall(2002)が提示した「リーダーシップ能力を開発するための理想的なモデル」を構成する「戦略」「触媒」「才能」「異動のメカニズム」の項目を参考に、筆者が社会人の自己啓発および組織からの支援に則した形で独自に作成した10項目を利用した。当該10項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、最尤法・Promax回転により因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(5.54,0.98)と解釈可能性の観点から1因子解が妥当であると判断した。そこで再度1因子を仮定して最尤法、Promax回転により因子分析を行った。累積寄与率は50.59%であった。第1因子は「現在の上司は、私の自己啓発に関して積極的なアドバイスを行っている」「メンバーの自己啓発支援が経営上の優先課題として位置づけられている」など10項目で構成され、「組織からの支援」と名付けた。内容としては、序章で示したような個人の自発的な学習への支援・動機づけという観点というよりも、組織において自己啓発を最上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策と自己啓発を連動させていることが読み取れる。Promax回転後の最終的な因子パターンを表2-7に示す。因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「組織からの支援」は.91であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 2-7 組織からの支援に関する因子分析結果

	I
現在の上司は、私の自己啓発に関して積極的なアドバイスを行っている。	.77
メンバーの自己啓発支援が経営上の優先事項として位置づけられている。	.77
人材開発部門は、メンバーの学習について職場の管理職（上司）を積極的に支援している。	.76
現在の上司は、私に対して具体的な能力開発目標をきちんと説明している。	.75
人材開発部門は、メンバーの学習ニーズに応じた自己啓発支援を行っている。	.74
メンバーが自己啓発を積極的に行える環境をトップダウンで作っている。	.73
毎年、自らの能力開発課題から何を学んだのかが評価の対象となっている。	.72
自組織の業績管理制度で、メンバー個々人の自己啓発が重視されている。	.69
自らが積極的に成長を促す機会を得ることが求められている。	.55
自己啓発に対してメンバー個々人が責任を負うことが期待されている。	.54

(出所：筆者作成)

(6)分析に用いた変数間の特徴の確認

全回答者(692人)のデータの特徴を確認するため、各変数間の平均値、標準偏差、信頼性係数、相関関係について、項目平均値を尺度得点として算出した。変数間の関係を表 2-8 に示す。

表 2-8 分析に用いた変数の平均、標準偏差および α 係数と変数間の相関

変数	M	SD	α	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 内的エンプロイアビリティ	3.15	.58	.88	-	.669**	.786**	.459**	.449**	.469**	.447**	.467**	.586**	.458**	.563**	.518**
2 外的エンプロイアビリティ	3.01	.68	.82		-	.549**	.244**	.403**	.252**	.259**	.345**	.496**	.264**	.490**	.428**
3 キャリア確立	3.33	.57	.90			-	.632**	.414**	.657**	.493**	.479**	.559**	.580**	.679**	.403**
4 熟達目標志向	3.52	.60	.87				-	.537**	.774**	.581**	.510**	.540**	.674**	.551**	.212**
5 遂行接近回避目標志向	3.19	.61	.87					-	.449**	.446**	.391**	.533**	.408**	.393**	.328**
6 認知行動調整方略	3.49	.58	.94						-	.719**	.610**	.570**	.668**	.568**	.288**
7 動機づけ調整方略	3.31	.62	.85							-	.560**	.629**	.610**	.473**	.369**
8 情動調整方略	3.30	.59	.87								-	.468**	.448**	.373**	.278**
9 キャリア目標の満足遅延	3.18	.57	.89									-	.669**	.628**	.469**
10 仕事第一の満足遅延	3.48	.63	.79										-	.492**	.270**
11 キャリア開発行動	3.21	.66	.92											-	.474**
12 組織からの支援	3.00	.66	.91												-

** $P < .01$

(出所：筆者作成)

3-2 階層的重回帰分析結果

(1)分析の手順

仮説 1～5 を検証するために、自己啓発における学習を規定する一連のプロセスの有効性とそれに対する組織からの支援の調整効果について、階層的重回帰分析を用いて分析した。2 回に分けて分析を行い、従属変数はキャリア開発行動と学習効果（エンプロイアビリティ、キャリア確立）である。学習効果は、内的エンプロイアビリティ、外的エンプロイアビリティ、キャリア確立として、それぞれに対して分析を行った。

Step1 では独立変数として統制変数を投入した。統制変数は、性別、年齢、課長歴を使用した。Step2 では、目標志向性、自己調整学習方略、満足遅延、キャリア開発行動(従属変数が学習効果の場合のみ)、組織からの支援に関する測定尺度を投入した。Step3 では、組織からの支援と目標志向性、自己調整学習方略、満足遅延、キャリア開発行動(従属変数が学習効果の場合のみ)に関する測定尺度との交互作用項を投入した。その結果を表 2-9 と表 2-10 に示す。なお、多重共線性を回避するため、各測定尺度については、Aiken & West(1991)に従って、実際に測定された値から、投入する変数を構成するための中心化処理を行った。その結果、VIF は 1.040～6.258 の範囲の値を示したので多重共線性は発生していないと考えられた。Step3 で交互作用項が有意であった場合には、Aiken & West(1991)に準じた下位検定(単純傾斜の検定)を行った。

表 2-9 階層的重回帰分析結果(従属変数：キャリア開発行動)

	キャリア開発行動		
	step1	step2	step3
性別（1 = 男性、0 = 女性）	-.063 <i>n.s.</i>	-.012 <i>n.s.</i>	-.018 <i>n.s.</i>
年齢	-.007 <i>n.s.</i>	-.046 <i>n.s.</i>	-.041 <i>n.s.</i>
課長歴	-.021 <i>n.s.</i>	.034 <i>n.s.</i>	-.037 <i>n.s.</i>
熟達目標志向		.252 ***	.235 ***
遂行接近回避目標志向		-.058 <i>n.s.</i>	-.057 <i>n.s.</i>
認知行動調整方略		.248 ***	.232 ***
動機づけ調整方略		-.091 *	-.084 *
情動調整方略		-.064 <i>n.s.</i>	-.053 <i>n.s.</i>
キャリア目標的満足遅延		.391 ***	.343 ***
仕事第一的満足遅延		-.061 <i>n.s.</i>	-.022 <i>n.s.</i>
組織からの支援		.249 ***	.284 ***
組織からの支援 × 熟達目標志向			-.120 *
組織からの支援 × 遂行接近回避目標志向			.083 *
組織からの支援 × 認知行動調整方略			-.092 <i>n.s.</i>
組織からの支援 × 動機づけ調整方略			-.024 <i>n.s.</i>
組織からの支援 × 情動調整方略			.106 **
組織からの支援 × キャリア目標的満足遅延			-.041 <i>n.s.</i>
組織からの支援 × 仕事第一的満足遅延			.137 **
Adj. R^2	.001	.518	.531
R^2	.005	.525	.542
ΔR^2	.005	.520 ***	.017 **
F値	1.211 <i>n.s.</i>	70.859 ***	45.952 ***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

(出所：筆者作成)

表 2-10 階層的重回帰分析結果(従属変数：エンプロイアビリティ、キャリア確立)

	内的エンプロイアビリティ			外的エンプロイアビリティ			キャリア確立		
	step1	step2	step3	step1	step2	step3	step1	step2	step3
性別 (1=男性、0=女性)	-.027 <i>n.s.</i>	.021 <i>n.s.</i>	.018 <i>n.s.</i>	.037 <i>n.s.</i>	.056 <i>n.s.</i>	.057 <i>n.s.</i>	-.043 <i>n.s.</i>	.034 <i>n.s.</i>	.034 <i>n.s.</i>
年齢	-.058 <i>n.s.</i>	-.079 *	-.067 *	-.103 *	-.088 *	-.072 *	.026 <i>n.s.</i>	-.021 <i>n.s.</i>	-.008 <i>n.s.</i>
課長歴	-.093 *	-.046 <i>n.s.</i>	-.059 <i>n.s.</i>	.010 <i>n.s.</i>	.001 <i>n.s.</i>	.015 <i>n.s.</i>	-.105 *	-.042 <i>n.s.</i>	-.060 *
熟達目標志向		.063 <i>n.s.</i>	.039 <i>n.s.</i>		-.109 *	-.121 *		.147 **	.119 **
遂行接近回避目標志向		.099 **	.105 **		.204 ***	.207 ***		.014 <i>n.s.</i>	-.016 <i>n.s.</i>
認知行動調整方略		-.033 <i>n.s.</i>	.016 <i>n.s.</i>		-.134 *	-.117 *		.230 ***	.288 ***
動機づけ調整方略		-.051 <i>n.s.</i>	-.052 <i>n.s.</i>		-.136 **	-.101 *		-.107 **	-.103 **
情動調整方略		.185 ***	.159 ***		.214 ***	.164 ***		.097 **	.061 *
キャリア目標的満足遅延		.166 ***	.141 **		.262 ***	.274 ***		-.012 <i>n.s.</i>	-.014 <i>n.s.</i>
仕事第一的満足遅延		.065 <i>n.s.</i>	.057 <i>n.s.</i>		-.038 <i>n.s.</i>	-.063 <i>n.s.</i>		.148 ***	.136 ***
キャリア開発行動		.207 ***	.187 ***		.315 ***	.274 ***		.361 ***	.318 ***
組織からの支援		.247 ***	.258 ***		.149 ***	.170 ***		.106 ***	.136 ***
組織からの支援×熟達目標志向			-.039 <i>n.s.</i>			-.073 <i>n.s.</i>			-.050 <i>n.s.</i>
組織からの支援×遂行接近回避目標志向			.138 ***			.045 <i>n.s.</i>			.103 **
組織からの支援×認知行動調整方略			-.012 <i>n.s.</i>			-.042 <i>n.s.</i>			-.002 <i>n.s.</i>
組織からの支援×動機づけ調整方略			-.125 *			.042 <i>n.s.</i>			-.116 *
組織からの支援×情動調整方略			.058 <i>n.s.</i>			.042 <i>n.s.</i>			.018 <i>n.s.</i>
組織からの支援×キャリア目標的満足遅延			.089 <i>n.s.</i>			.301 ***			.225 ***
組織からの支援×仕事第一的満足遅延			-.016 <i>n.s.</i>			-.150 **			-.048 <i>n.s.</i>
組織からの支援×キャリア開発行動			.015 <i>n.s.</i>			-.065 <i>n.s.</i>			-.061 <i>n.s.</i>
Adj. R^2	.016	.498	.522	-.008	.399	.432	.007	.609	.635
R^2	.020	.506	.535	.012	.409	.448	.011	.616	.645
ΔR^2	.020	.486 ***	.029 ***	.012	.397 ***	.039 ***	.011	.605 ***	.029 ***
F値	4.797 **	60.141 ***	40.077 ***	2.804 *	40.579 ***	28.269 ***	2.611 *	94.023 ***	63.280 ***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

(出所：筆者作成)

(2) キャリア開発行動に対する影響

キャリア開発行動に関して、Step 1 については、有意な影響を与えているものはなかった。Step 2 においては、説明率が有意に増加し、熟達目標志向、認知行動調整方略、キャリア目標的満足遅延、組織からの支援が有意な正の影響を、動機づけ調整方略が有意な負の影響を及ぼしていた。Step 3 においても説明率が有意に増加した。主効果については、Step 2 と同様の結果であった。

次に、Step 3 の交互作用項においては、組織からの支援と遂行接近回避目標志向、情動調整方略、仕事第一義的満足遅延の交互作用項が有意な正の影響を、熟達目標志向との交互作用が有意な負の影響を及ぼしていた。前者について下位検定を行ったところ、遂行接近回避目標志向、情動調整方略および仕事第一義的満足遅延と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、そうではない場合と異なり、遂行接近回避目標志向、情動調整方略および仕事第一義的満足遅延の高低に関わらず、キャリア開発行動への負の効果が解消される正の効果が示された(図 2-2b ~ 2-2d)。後者について下位検定を行ったところ、熟達目標志向と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合にはそうではない場合と比べて、熟達目標志向の高低によるキャリア開発行動の高低への影響が抑制される負の効果が示された(図 2-2a)。

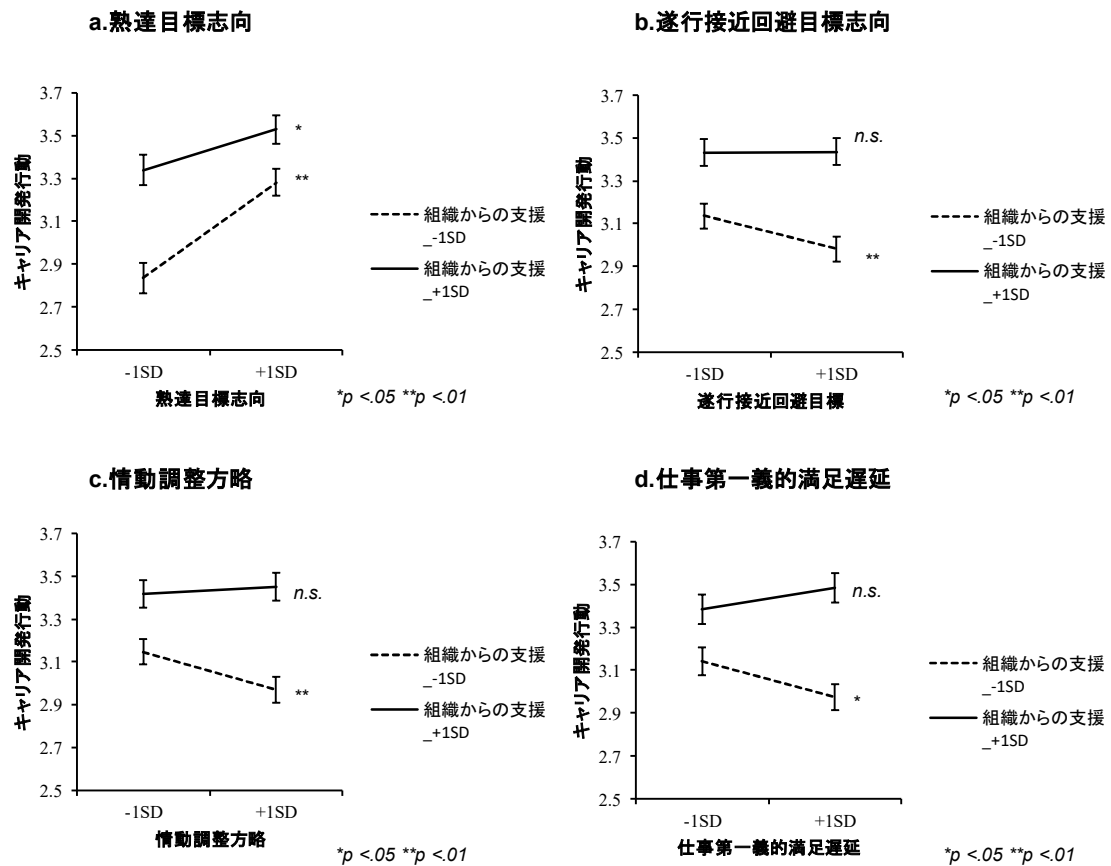


図 2-2 キャリア開発行動に対する組織からの支援の交互作用

(出所：筆者作成)

(3) 内的エンプロイアビリティに対する影響

次に学習効果に移る。内的エンプロイアビリティに関して、Step 1 については、課長歴が有意な負の影響を与えていた。Step2 においては、説明率が有意に増加し、遂行接近回避目標志向、情動調整方略、キャリア目標的満足遅延、キャリア開発行動、組織からの支援が有意な正の影響を、年齢が有意な負の影響を及ぼしていた。Step3 においても説明率が有意に増加した。主効果については、Step2 と同様の結果であった。

次に、Step3 の交互作用項においては、組織からの支援と遂行接近回避目標志向の交互作用項が有意な正の影響を、動機づけ調整方略との交互作用が有意な負の影響を及ぼしていた。前者について下位検定を行ったところ、遂行接近回避目標志向と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、遂行接近回避目標志向が高いほど、内的エンプロイアビリティが促進される正の効果が示された(図 2-3a)。後者について下位検定を行ったところ、動機づけ調整方略と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場

合には、動機づけ調整方略を行うほど、内的エンプロイアビリティが抑制される負の効果が示された(図 2-3b)。

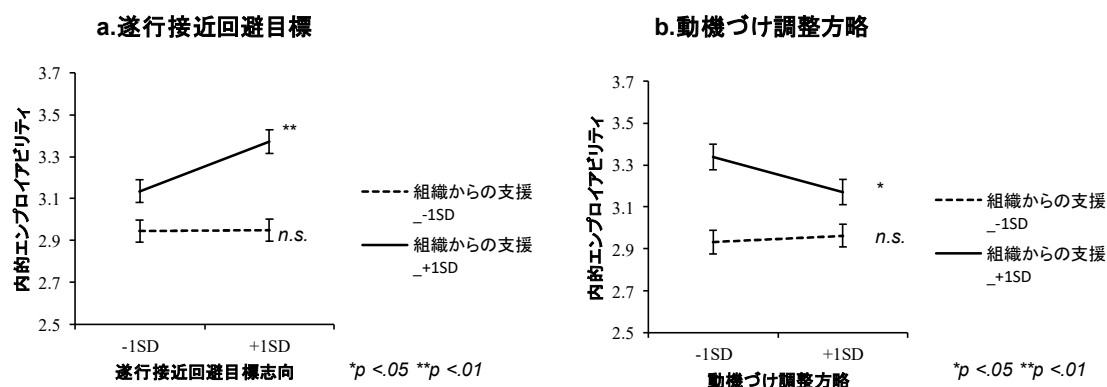


図 2-3 内的エンプロイアビリティに対する組織からの支援の交互作用

(出所：筆者作成)

(4) 外的エンプロイアビリティに対する影響

外的エンプロイアビリティに関して、Step 1 においては、年齢が有意な負の影響を与えていた。Step2 においては、説明率が有意に増加し、遂行接近回避目標志向、情動調整方略、キャリア目標的満足遅延、キャリア開発行動、組織からの支援が有意な正の影響を、年齢、熟達目標志向、認知行動調整方略、動機づけ調整方略が有意な負の影響を及ぼしていた。Step3 においても説明率が有意に増加した。主効果については、Step2 と同様の結果であった。

次に、Step3 の交互作用項においては、組織からの支援とキャリア目標的満足遅延との交互作用が有意な正の影響を、仕事第一義的満足遅延との交互作用項が有意な負の影響を及ぼしていた。前者について下位検定を行ったところ、キャリア目標的満足遅延と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、キャリア目標的満足遅延が高いほど、外的エンプロイアビリティが促進される正の効果が示された(図 2-4a)。後者について下位検定を行ったところ、仕事第一義的満足遅延と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、仕事第一義的満足遅延を行うほど、外的エンプロイアビリティが抑制される負の効果が示された(図 2-4b)。

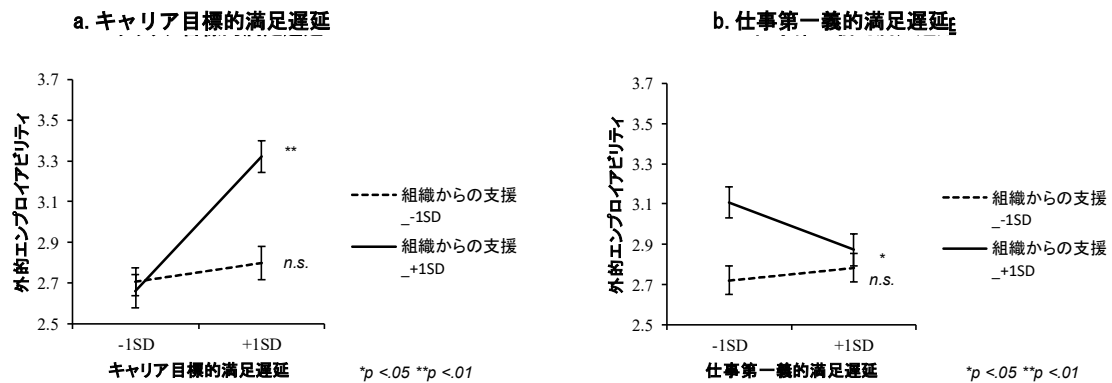


図 2-4 外的エンプロイアビリティに対する組織からの支援の交互作用

(出所：筆者作成)

(5) キャリア確立に対する影響

キャリア確立に関して、Step 1 については、課長歴が有意な負の影響を与えていた。Step2 においては、説明率が有意に増加し、熟達目標志向、認知行動調整方略、情動調整方略、仕事第一義的満足遅延、キャリア開発行動、組織からの支援が有意な正の影響を、動機づけ調整方略が有意な負の影響を及ぼし、課長歴の有意性が消滅した。Step3 においても説明率が有意に増加した。主効果については、課長歴の有意性が復活したこと以外は、Step2 と同様の結果であった。

次に、Step3 の交互作用項においては、組織からの支援と遂行接近回避目標志向およびキャリア目標的満足遅延との交互作用が有意な正の影響を、動機づけ調整方略との交互作用項が有意な負の影響を及ぼしていた。遂行接近回避目標志向について下位検定を行ったところ、遂行接近回避目標志向と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、遂行接近回避目標志向であるほど、キャリア確立が促進される正の効果が示された(図 2-5a)。キャリア目標的満足遅延について下位検定を行ったところ、キャリア目標的満足遅延と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、キャリア目標的満足遅延を行うほど、キャリア確立が促進される正の効果が示された(図 2-5c)。最後に、動機づけ調整方略について下位検定を行ったところ、動機づけ調整方略と組織からの支援が相互に影響を調整する効果が認められた。組織からの支援が活発に行われている場合には、動機づけ調整方略を行うほど、キャリア確立が抑制される負の効果が示された(図 2-5b)。

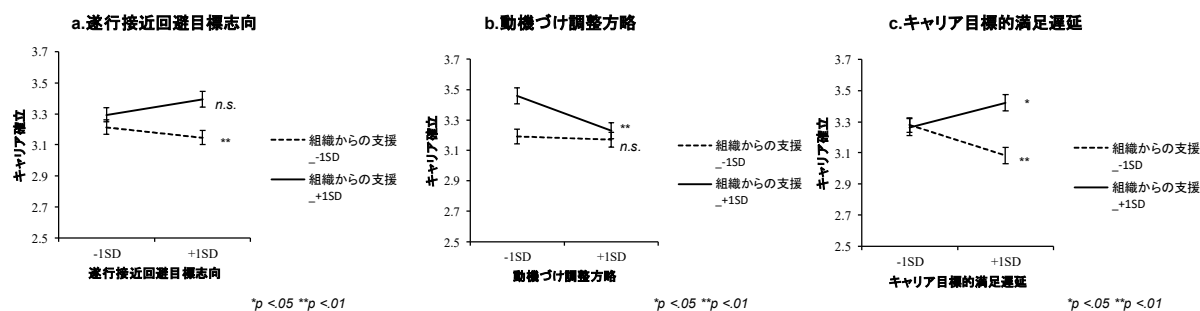


図 2-5 キャリア確立に対する組織からの支援の交互作用

(出所：筆者作成)

3-3 仮説の検証

本研究で設定した仮説について、調査結果を踏まえて検証する。

仮説 1-1 については、熟達目標志向と遂行接近回避目標志向が学習効果に与える影響が異なっていた。キャリア開発行動に対しては、熟達目標志向のみ有意な影響を与えていた。

効果に関して、熟達目標志向は、主観的效果であるキャリア確立に有意な影響を、外的エンプロイアビリティには有意な負の影響を及ぼしていた。これに対して遂行接近目標志向については、客観的效果であるエンプロイアビリティの向上に対して有意な影響を与えていた。よって、仮説 1-1 は支持されなかった。仮説 1-2 に関しては、遂行接近目標志向についてのみ客観的效果であるエンプロイアビリティの向上に有意な影響を及ぼしていた。よって、仮説 1-2 は支持された。

仮説 2 については、自己調整学習を構成する方略によってキャリア開発行動および成果に異なる影響を与えていた。キャリア開発行動に対しては、認知行動調整方略が有意な正の影響を、動機づけ調整方略は有意な負の影響を与えていた。

成果に関して、認知行動調整方略は、主観的效果であるキャリア確立に対しては有意な正の影響を与えていたが、客観的效果であるエンプロイアビリティの向上に対しては有意な負の影響(外的エンプロイアビリティ)もしくは有意ではなかった(内的エンプロイアビリティ)。動機づけ調整方略は、外的エンプロイアビリティおよびキャリア確立に対して有意な負の影響を与えていた。情動調整方略は、客観的效果であるエンプロイアビリティの向上、主観的效果であるキャリア確立いずれに対しても有意な正の影響を与えていた。自己調整学習方略の種類により学習効果に与える影響の有無が異なっていたので、仮説 2 は部分的に支持された。

仮説 3-1 については、キャリア目標的満足遅延は、キャリア開発行動および客観的效果であるエンプロイアビリティの向上に対して有意な影響を与えていた。主観的效果であるキャリア確立に対しては有意でなく、代わりに仕事第一義的満足遅延が有意であった。仕事第一義的満足遅延は、キャリア目標的満足遅延が有意だった項目は有意でなかった。以上を勘案すると、仮説 3-1 は部分的に支持された。仮説 3-2 についても、キャリア目標的満足遅延は、主観的效果であるキャリア確立よりも客観的效果であるエンプロイアビリティ

ィの向上に強い正の影響を及ぼしていた。仕事第一義的満足遅延は逆であった。よって、仮説 3-2 も部分的に支持された。

仮説 4 については、キャリア開発行動は、客観的效果であるエンプロイアビリティの向上および主観的效果であるキャリア確立いずれにも有意な正の影響を与えていたため、支持された。

仮説 5-1 については、主効果で、組織からの支援は、キャリア開発行動および全ての学習効果に関する従属変数に有意な影響を与えていた。その意味で、学習効果を高めるには、組織からの支援が有効であることが確認できた。よって、仮説 5-1 は支持された。仮説 5-2 については、組織からの支援と各尺度の交互作用を見ると、説明率の増加が有意であったため、交互作用を含めたモデルが有効であった。次に、各因子との交互作用を見ると、キャリア開発行動に関しては、組織からの支援と遂行接近回避目標、情動調整方略および仕事第一義的満足遅延が、学習効果に関しては、組織からの支援と遂行回避接近目標およびキャリア目標的満足遅延との交互作用項は学習効果を促進していたが、動機づけ調整方略との交互作用項は学習効果を抑制していた。以上を踏まえると、組織からの支援は主効果および一部の尺度の交互作用では有意な正の影響を及ぼしていたが、各尺度をすべて促進していなかった。よって、仮説 4-2 は部分的に支持された。

4. 考察と今後の展開

4-1 理論的意義

本研究の理論的意義について 3 点述べる。

第 1 に、本研究において再定義した自己啓発の学習プロセスである学習方略のキャリア開発行動、成果に対する有効性が認められた。特にキャリア開発行動に対しては、熟達目標志向と認知行動調整方略、キャリア目標的満足遅延が有意な正の影響を及ぼすとともに、キャリア開発行動が学習効果の全ての従属変数に有意な正の影響を及ぼしていたことが根拠となる。

第 2 に、自己啓発の成果としての学習効果を高めるための促進要因を定量的に明らかにしたことである。具体的には、階層的重回帰分析の結果、学習効果に対して、熟達目標志向性は主観的效果であるキャリア確立に、遂行接近回避目標志向は客観的效果であるエンプロイアビリティの向上に効いていた。客観的效果であるエンプロイアビリティの向上と主観的效果であるキャリア確立に対して、目標志向性が別々の効果を及ぼしていることが確認された。

自己調整学習について、学習効果に対して最も影響を与えていたのは、情動調整方略であった。認知行動調整方略も主観的效果であるキャリア確立に効いていた。動機づけ調整方略は概ね学習効果に負の影響を与えていた。自己調整学習に関しては、好きなことを学ぶこと、自分なりの工夫で学ぶことよりも、情動調整方略のような、自身の不安感情をコ

ントロールする方略の方が主観的・客観的効果に対して正の影響を与えていた。そして動機づけ調整方略のように本来学びたくないことを強制的に学ぼうとすることは、学習効果に負の影響を及ぼすことが分かった。すなわち、自己啓発は、個人の学びたいことに則する（認知行動調整方略）ことで主観的効果は高まるが、客観的効果も含めて学習効果により影響を及ぼすのは、自身の不安感情の調整など、一見すると必ずしも前向きとはいえない学習方略であることが示された。

満足遅延については、キャリア目標的満足遅延が客観的効果に、仕事第一義的満足遅延が主観的効果に正の影響を与えていた。したがって、目標に対する自制心があることによって、個人のキャリアと組織からの要請のバランスが醸成されることが示唆された。

第 3 に、組織からの支援に関する有効性と特徴が明確になったことである。組織からの支援そのものは学習効果に対して有意な影響を与えていたことから、組織が積極的に自己啓発を支援することには意味があるといえる。その上で交互作用効果から見ると、基本的に、遂行接近回避目標志向やキャリア目標的満足遅延に対する組織からの支援が効果を高めていた。動機付け調整方略については、組織からの支援は逆効果であった。以上をまとめてみると、否定的な学習観を持つ場合は、組織からの支援は効果が低い。組織からの支援が有効なのは、個人が組織内での中長期的キャリア目標を設定し、競争志向も持ち合わせながらその目標実現のために今すべきことを、目標に対する自制心を有しつつ学習する場合であった。つまり、個人が自己のキャリア目標のみに焦点を定めるのみならず、組織の中長期的な目標など組織の戦略達成に向けた要請をバランスよく取り入れて自己啓発をしていくことの有効性が示唆された。

4-2 実践的意義

本研究を通じて、個人の意図的かつ主体的な学習行動に有効な組織からの支援のあり方を提示できた点が実践的な意義である。

具体的には、個人は、自己啓発の基軸を自己のキャリア目標実現に向けて興味のあることに焦点を当てつつも、組織の戦略達成に向けた要請も踏まえたキャリア展開を視野に入れることの有効性が示された。組織は、個人のキャリアに配慮しつつ、中長期的な視点での学習支援に力を入れる必要性が導き出された。

4-3 本研究の限界と今後の課題

本研究の限界について 3 点挙げる。第 1 は、調査対象者を限定したため、特に部長層や役員層などの上位役職者との比較ができていない。課長を経験した上位役職者との自己啓発における違いを比較できれば日本企業における管理職層の自己啓発に関する実態と有効性をより深く捉えることができる。第 2 に、今回の調査では女性比率は 3.6%と低く、女性管理職のキャリア開発上の課題についてはさらに検討が必要である。第 3 に、本調査は、今回の調査対象者の主観的な認識に基づいて組織からの支援に関する内容を尋ねている。

よって、調査データ自体は組織と個人がネストされた構造のものではない。今後は、マルチレベル分析など、個人レベルと組織レベルの影響を明確に分けたより精緻な分析を行っていく必要があると考える。

第 3 章 自己啓発における自己調整学習方略が学習効果に及ぼす影響と事業戦略および組織支援の調整効果

本章においては、第 2 章の結果を踏まえつつ、第 2 章で得られた知見をより詳細に分析するために、第 1 章 図 1-6 の分析モデルに基づき、自己啓発における自己調整学習方略と成果の関係性、それに対する組織からの支援の調整効果について論じる。さらに、自己啓発における組織意図に焦点を当て、組織の戦略達成のための行為である事業戦略の浸透と組織からの学習支援が、自己調整学習方略に与える影響を分析する。本章のポイントは、キャリア目標達成のための主体性を具体化した自己調整学習方略と成果の関係を詳細に確認することと、組織レベルの活動を事業戦略と学習支援の複数の観点から自己調整学習方略への影響を確認することである。検証に際しては、マルチレベル分析を用いて、組織と個人双方の変数を通じて、より精緻な分析を行う。

本章では、本研究全体の RQ と仮説 1-2(学習方略の利用は、エンプロイアビリティ向上(学習成果)を促進する)と仮説 2-2(組織からの支援は、仮説 1-2(学習方略とエンプロイアビリティ)の効果をさらに高める)について、より詳細な解明を行う。

1. 本調査の目的、分析モデルと仮説

1-1 目的

本研究では、集団レベルの変数である組織の戦略達成のための意図的かつ主体的な活動が、個人レベルの変数であるキャリア目標達成のための主体性を具体化した自己調整学習方略とその効果に対してどのような影響を与えているのかに関して、マルチレベル分析を通じて明らかにすることを目的とする。

1-2 分析モデルと仮説

本研究では、先行研究の知見をもとに、第 1 章 図 1-6 の分析モデルを踏まえた上で、仮説を検証する。

従属変数として、本研究の仮説モデルに倣い、エンプロイアビリティの知覚(山本,2014)を学習効果の指標として用いる。

仮説1においては、従属変数に影響を与える独立変数として、個人レベルでの目標実現のための意図的かつ主体的な学習プロセスである自己調整学習(古賀,2015;Zimmerman,2006)を設定する。自己調整学習においては、自律的学習者の特徴としてメタ認知を重視しており、特に、認知、情動／動機づけ、行動をコントロールする方略が重要とされている(畑野,2013;畑野・及川・半澤,2011)。特に学業達成に、自己調整学習方略の使用が直接的な影響を与えている(伊藤・神藤・高嶋・竹内・菅井・前迫,2004;Zimmerman and Martinez-Pons,1990;Pintrichi and De Groot,1990;Pokay and

Blumenfeld,1990)。よって、次の仮説を設定する。なお、第2章で、エンプロイアビリティの知覚を構成する内的小および外的小エンプロイアビリティ(山本,2014)に対する「情動調整方略」の有効性が上場企業の課長については検証されているので、調査対象者を他の階層に広げた検証を行う。

仮説1：個人レベルでの自己調整学習方略の使用が学習効果に正の影響を及ぼす。

次に、仮説2においては、個人の学習を組織が支援することによる調整効果について検討する。自己調整学習方略によって組織に所属する個人が主体的な学習をするにあたっては、組織の事業戦略に基づく方向性と適合し、学習支援が積極的に行われれば、個人のみの学習効果よりも効果を更に高めると考えられる。したがって、次の仮説を設定する。

仮説2-1：組織が事業戦略を個人に明確に提示・浸透することにより、個人の学習効果をさらに促進する。

仮説2-2：組織が個人に対する学習支援を行うことにより、個人の学習効果をさらに促進する。

これらの仮説の関係は、図 3-1 のとおり想定している。本研究全体に係る第 1 章図 1-6 の分析モデルとの関係を述べると、第 1 章で自己啓発の促進要因を検討した際に、達成行動を実現するための能動的な学習である「自己調整学習方略」について第 2 章よりも更なる焦点化をして、成果(客観的效果)への影響を詳細に確認する。同様に組織からの支援の調整効果についても、事業戦略面と具体的な学習支援に細分化した上で、自己調整学習方略と成果(エンプロイアビリティ)に対して詳細に確認をする。本章の分析を通じて、個人レベルの学習方略と成果の直接的な関係、組織からの関わりの調整効果について詳細な確認をすることができる。

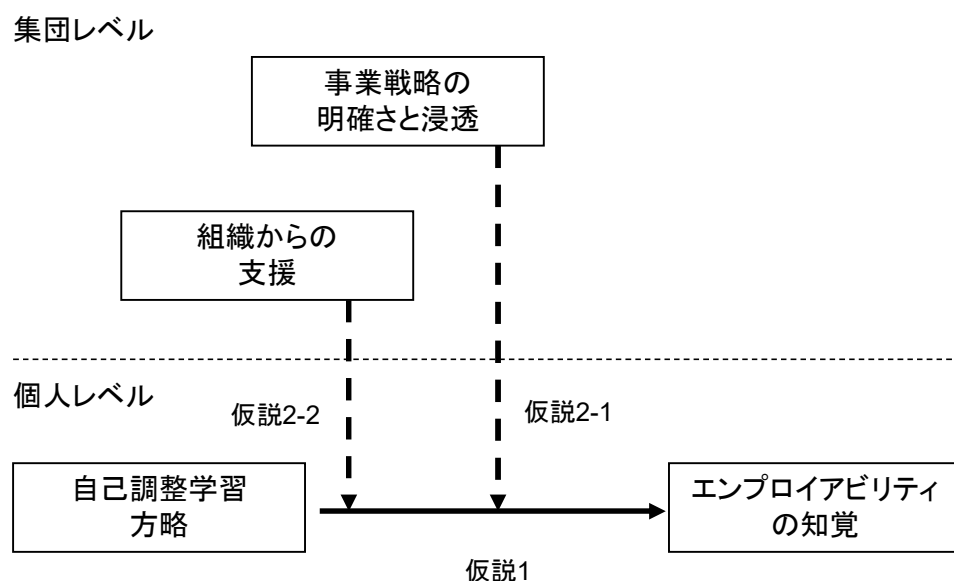


図 3-1 本研究の分析モデル

(出所：筆者作成)

2. 方法

2-1 調査方法と回答者

定量調査として、2016年8月から2018年1月にかけて、6社507名に対してインターネット上の質問紙調査(6社それぞれ別個に実施)を行い、507名の回答を得た²⁵。6社の業界と回答数は、137名(製薬)、116名(IT)、115名(流通)、82名(コンサルティング)、39名(IT)、18名(コンサルティング)であった。事前に、筆者との打ち合わせを実施し、本研究の調査結果のフィードバック(全体の結果の傾向であり、個別の回答者のデータは開示しない)を各社の今後の人材育成施策に活用するという目的で合意した会社が、対象の6社である。人材育成施策の活性化を意図している会社であるため、本研究の調査対象とすることが妥当であると判断した。6社の回答者に対しては、筆者らが作成したWEBページ内の回答フォームで回答することで、個人のデータは所属する会社には開示されることはなく、個人の回答結果の秘匿性が保たれることを説明したうえで、回答してもらった。

回答を得た507名のうち、所属部門の人数が2名以下の部門の回答者及び欠損データのある回答者を除去した結果、分析対象者は475名となった。分析対象者475名の属性としては、性別は男性351名、女性124名、平均年齢は39.92歳(標準偏差は8.641)であった。部単位での調査人数は、最小で3名、最大で30名、平均11.59名(標準偏差は6.37)であった。

2-2 質問紙の構成

(1)測定方法

質問紙の構成は、「エンプロイアビリティの知覚」13 項目、「自己調整学習方略」24 項目、「事業戦略の明確さと浸透」8 項目、「組織からの支援」10 項目、計 4 項目群、55 項目およびフェイスシートから構成した。

質問紙の評定方法は、「1.そう思わない」「2.あまりそう思わない」「3.どちらともいえない」「4.ややそう思う」「5.そう思う」の 5 件法で行った。質問紙の内容は以下の通りである。

(2)自己啓発における学習効果

学習効果に関しては、山本(2014)の「エンプロイアビリティの知覚尺度」を利用した。

(3)自己調整学習方略

自己調整学習方略尺度については、畑野・及川・半澤(2011)が作成した「自己調整学習方略尺度」を、社会人の自己啓発に則した表現に筆者が修正したものを利用した。

(4)事業戦略の明確さと浸透

事業戦略の明確さと浸透については、Collings & Mellahi(2009)、Lewis & Heckman(2006)、石山・山下(2017)、Swales,Downs & Orr(2014)、に基づき独自開発した。

(5)組織からの支援尺度

組織からの支援尺度については、McCall(2002)が提示した「リーダーシップ能力を開発するための理想的なモデル」を構成する「戦略」「触媒」「才能」「異動のメカニズム」の項目を参考に、筆者が社会人の自己啓発および組織からの自己啓発支援に則した形で独自に作成したものを利用した。

3. 結果

3-1 因子分析結果

(1)自己啓発における学習効果の因子分析

本尺度の因子抽出に関して、エンプロイアビリティの認識については、山本(2014)の「エンプロイアビリティの知覚尺度」の 13 項目を利用した。当該 13 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、主因子法・Promax 回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(6.14,2.38,0.77)と解釈可能性の観点から 2 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 2 因子を仮定して主因子法、Promax

回転により因子分析を行った。最終的に 13 項目で 2 因子が構成された。累積寄与率は 65.50%であった。第 1 因子は、「私の会社は私を組織にとっての財産と見なしてくれる」「雇用主は私の貢献を評価しているため、私はこの組織で有望だ」などの 8 項目で構成され、先行研究の通り「内的エンプロイアビリティ」と名付けた。第 2 因子は、「必要になれば、似たような組織で現在と同じ仕事を得るのは簡単だ」「もし解雇された場合は、すぐに同じ対価の仕事を見つけることができる」などの 5 項目で構成され、先行研究の通り「外的エンプロイアビリティ」と名付けた。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 3-1 に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「内的エンプロイアビリティ」は.91、「外的エンプロイアビリティ」は.90 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 3-1 エンプロイアビリティの知覚に関する因子分析結果

	I	II
私の会社は私を組織にとっての財産と見なしている。	.88	-.09
雇用主は私の貢献を評価しているため、私はこの組織で有望だ。	.84	-.05
私の技能・経験から、現在働いている会社では私を付加価値のある資源と見なしている。	.84	-.02
社内でも仕事の成果や能力に高い評価を受けている。	.77	-.05
組織内で私と同じ仕事をしている人々の間で私は尊敬されている。	.73	.02
この組織で人員削減があったとしても、私は組織に残れると確信している。	.70	.12
自分は当面リストラ(退職勧告等)される心配がない。	.66	.12
この組織で私と同じ仕事をしている人々は高く評価されている。	.52	-.02
必要になれば、似たような組織で現在と同じような仕事を得るのは簡単だ。	.00	.87
もし解雇された場合は、すぐに同じ対価の仕事を見つけることができる。	.03	.86
求職を開始したら、別の仕事が見つかるかと確信している。	.05	.80
現在の組織を辞めた場合、新しい仕事を見つけるのは難しいだろう。(逆転)	-.14	.74
たいていの組織で今と似たような仕事を得るのは簡単だ。	.07	.72
因子間相関		
I	—	
II	.46	—

(出所：筆者作成)

(2)自己調整学習方略

自己調整学習方略尺度については、畑野・及川・半澤(2011)が作成した自己調整学習方略尺度の 24 項目を社会人の自己啓発に則した表現に修正したものを利用した。当該 24 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、主因子法・Promax 回転による因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(6.63,2.55,1.86,1.27,0.89)と解釈可能性の観点から 4 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 4 因子を仮定して主因子法、Promax 回転により因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった項目は分析から除外した結果、最終的に 20 項目で 4 因子が構成された。累積寄与率は 61.60%であった。第 1 因子は、「新たな仕事に取り組む前に、事前にその内容について大まかな理解をしておく」「仕事で理解すべき内容を考える」などの 7 項目で構成され、先行研究の通り「認知調整方略」と名付けた。第 2 因子は、「仕事に退屈した

時、頑張って集中する」「仕事の課題に興味がなくなったとき、集中するように努力する」などの 5 項目で構成され、先行研究の通り「動機づけ調整方略」と名付けた。第 3 因子は、「物事がうまく行かなかった時、心配しなくていいと自分自身で言う」「物事がうまくいかどうか不安に感じた時、大丈夫だと自分自身に言う」などの 4 項目で構成され、先行研究の通り「情動調整方略」と名付けた。第 4 因子は、「仕事に取り組む際に、時間を決めて取り組む」「時間を決めて仕事上の課題に取り組む」などの 4 項目で構成され、先行研究の通り「行動調整方略」と名付けた。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 3-2 に示す。各因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「認知調整方略」は.85、「動機づけ調整方略」は.85、「情動調整方略」は.83、「行動調整方略」は.75 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 3-2 自己調整学習方略に関する因子分析結果

	I	II	III	IV
新たな仕事に取り組む前に、事前にその内容について大まかな理解をしておく。	.82	-.09	.01	-.07
仕事で理解すべき内容を考える。	.77	.04	.04	-.13
仕事の課題によって取り組み方を考え直す。	.74	.00	.02	.00
仕事にこれまで理解内容を確認する。	.68	.03	-.06	.00
重要な案件の前には計画を立てて必要なことを学習する。	.60	-.06	-.02	.18
仕事に内容を十分に理解できなかった時、後で理解しなおす。	.59	.09	-.03	.03
新たな仕事に取り組む前に、これから学ぶ内容を考える。	.47	.03	.03	.13
仕事に退屈した時、頑張って集中する。	-.06	.85	-.06	-.01
仕事の課題に興味が無くなった時、集中するように努力する。	.02	.80	-.03	.06
仕事に思考がぼんやりし始めた時、集中するように努力する。	-.05	.80	-.03	-.04
仕事の内容に興味が無くなってきても、自分を奮い立たせて取り組む。	.08	.64	.09	-.03
興味のない仕事でもやる気をもって取り組む。	.09	.47	.13	.05
物事がうまくいかなかった時、心配しなくていいと自分自身に言う。	-.02	-.03	.83	-.05
物事がうまくいかどうか不安に感じた時、大丈夫だと自分自身に言う。	.01	.03	.75	.00
自分が考えていたより物事が悪くなりそうでも、心配しすぎないようにする。	.00	-.05	.74	.07
事態の悪化を考えすぎないようにする。	-.01	.06	.62	.01
仕事に取り組む際に、時間を決めて取り組む。	-.08	-.01	.02	.85
時間を決めて仕事上の課題に取り組む。	-.01	.04	-.02	.77
計画立てて仕事に取り組む。	.26	-.04	-.06	.61
一週間の仕事の予定を立てて行動する。	.06	.01	.06	.57
因子間相関				
I	—			
II	.36	—		
III	.35	.40	—	
IV	.65	.38	.34	—

(出所：筆者作成)

(3)事業戦略の明確さと浸透

事業戦略の明確さと浸透については、Collings & Mellahi(2009)、Lewis & Heckman(2006)、石山・山下(2017)、Swales,Downs & Orr(2014)、に基づき 8 項目を独自開発した。当該 8 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、主因子法・Promax 回転により因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(4.92,0.82)と解釈可能性の観点から 1 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 1 因子を仮定して主因子法、Promax 回転により因子分析を行った。累積寄与率は 61.57%であった。第 1 因子は「会社の事業戦略は明確に実行されている」「会社の事業戦略は明確である」など 8 項目で構成され、「事業戦略の明確さと浸透」と名付けた。Promax 回転後の

最終的な因子パターンを表 3-3 に示す。因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「事業戦略の明確さと浸透」は.91 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 3-3 事業戦略の明確さと浸透に関する因子分析結果

	I
会社の事業戦略は、明確に実行されている。	.85
会社の事業戦略は明確である。	.83
会社の事業戦略は、会社の成長に役立つ内容である。	.83
会社の事業戦略について、きちんと伝えられている。	.80
職場の管理職たちは会社の事業戦略に沿った行動をしている。	.79
私の会社には、仕事をとおして成長する機会が多く存在する。	.65
会社の事業戦略に基づき、自分が何をすべきか理解している。	.64
会社の求める人材像に基づき、自分が何を伸ばせばいいか理解している。	.58

(出所：筆者作成)

(4)組織からの支援

組織からの支援尺度については、McCall(2002)が提示した「リーダーシップ能力を開発するための理想的なモデル」を構成する「戦略」「触媒」「才能」「異動のメカニズム」の項目を参考に、筆者が社会人の自己啓発および組織からの支援に則した形で独自に作成した 10 項目を利用した。当該 10 項目の回答に対して、まずは、天井効果とフロア効果がないことを確認した。そして、主因子法・Promax 回転により因子分析を実施した。その結果、固有値の変化(5.74,0.86)と解釈可能性の観点から 1 因子解が妥当であると判断した。そこで再度 1 因子を仮定して主因子法、Promax 回転により因子分析を行った。累積寄与率は 50.59%であった。第 1 因子は「人材開発部門は、メンバーの学習について職場の管理職(上司)を積極的に支援している」「自組織の業績管理制度で、メンバー個々人の自己啓発が重視されている」など 10 項目で構成され、「組織からの支援」と名付けた。第 2 章と同じく、組織において自己啓発を最上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策と自己啓発を連動させていることが読み取れる。Promax 回転後の最終的な因子パターンを表 3-4 に示す。因子を構成する項目の得点平均を算出し尺度得点とし、信頼性係数(α 係数)を算出したところ、「組織からの支援」は.92 であったことから、十分な内的一貫性が示された。

表 3-4 組織からの支援に関する因子分析結果

	I
人材開発部門は、メンバーの学習について職場の管理職(上司)を積極的に支援している。	.80
自組織の業績管理制度で、メンバー一人一人の自己啓発が重視されている。	.79
メンバーの自己啓発支援が経営上の優先事項として位置づけられている。	.77
現在の上司は、私の自己啓発に関して積極的なアドバイスを行っている。	.76
現在の上司は、私に対して具体的な能力開発目標をきちんと説明している。	.76
人材開発部門は、メンバーの学習ニーズに応じた自己啓発支援を行っている。	.74
メンバーが自己啓発を積極的に行える環境をトップダウンで作っている。	.73
毎年、自らの能力開発課題から何を学んだのかが評価の対象となっている。	.72
自らが積極的に成長を促す機会を得ることが求められている。	.61
自己啓発に対してメンバー一人一人が責任を負うことが期待されている。	.55

(出所：筆者作成)

(5)各変数の級内相関係数、平均値、標準偏差、相関

既述の因子分析を行った尺度について、項目平均値を尺度得点として算出した。これらの尺度得点に基づく変数については、級内相関係数(Intraclass Correlation)により集団レベルと個人レベルの妥当性を判断することとした。鈴木・北居(2005)によれば、級内相関係数の中でも、ICC(1)が評価者の合意を示す指標であり、0.12 以上の値であれば集団レベルの変数として評価することが妥当とされる(清水,2014)。

組織レベルの変数と想定している「事業戦略の明確さと浸透」と「組織からの支援」尺度について ICC(1)を算出したところ、「事業戦略の明確さと浸透」は 0.174、「組織からの支援」は 0.124 という数値を示し、ともに 0.12 を上回った。そこで、仮説で想定したとおり、「事業戦略の明確さと浸透」と「組織からの支援」を集団レベルの認知と判断することとした。次に、自己調整学習方略の 4 つの下位尺度について ICC(1)を算出したところ、「行動調整方略」以外は、0.039 から 0.100 の数値を示し、いずれも 0.12 を下回ったため、個人レベルの変数として取り扱うことが妥当であると確認された。「行動調整方略」のみ、ICC(1)が 0.141 と 0.12 を超えていた。「行動調整方略」は学習における計画性を意味する尺度であるが、職場レベルでのマネジメントに影響を受ける可能性があることから、ICC(1)が 0.12 を超えたのではないかと推察される。しかしながら、尺度の意味を考えると、個人の意図的かつ主体的な学習行動を想定している下位尺度の一部であり、他の下位尺度は個人レベルの変数と想定していることから、行動調整方略のみ組織レベルの変数とするものの意味的な妥当性が見いだせないため、行動調整方略も個人レベルの変数として扱うこととする。エンプロイアビリティの知覚尺度の ICC(1)は、0.080~0.105 という数値を示し、個人レベルの変数として取り扱うことが妥当であると確認された。個人レベル変数(統制変数を含む)の詳細を表 3-5、集団レベル変数の詳細を表 3-6 に示す。

表 3-5 個人レベル変数の平均値、標準偏差、相関

	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 性別ダミー(男性=1)	492	0.72	.45	—									
2 年齢	478	39.89	8.63	.14 **	—								
3 正社員ダミー	495	0.93	.25	.26 **	-.19 **	—							
4 転職なしダミー	495	0.16	.37	-.07	-.23 **	.08 *	—						
5 認知調整方略	495	4.00	.53	.03	.01	-.05	-.03	—					
6 動機付け調整方略	495	3.48	.74	-.11 *	.10 *	-.10 *	.01	.34 **	—				
7 情動調整方略	495	3.32	.86	.02	.06	.03	-.02	.30 **	.36 **	—			
8 行動調整方略	495	3.70	.77	-.02	.11 *	-.08 *	-.05	.60 **	.34 **	.29 **	—		
9 内的エンプロイアビリティ	495	2.97	.80	.01	-.07	.18 **	.06	.27 **	.17 **	.34 **	.23 **	—	
10 外的エンプロイアビリティ	495	2.97	1.01	.09 *	-.22 **	.12 **	-.11 *	.24 **	-.03	.22 **	.14 **	.42 **	—

Note. ** $P < .01$ * $p < .05$

(出所：筆者作成)

表 3-6 集団レベル変数の平均値、標準偏差、相関

	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	1	2
1 事業戦略の明確さと浸透	41	3.53	0.40	—	
2 組織からの支援	41	3.05	0.35	.78 **	—

Note. ** $P < .01$

(出所：筆者作成)

3-2 階層線形モデルによる分析結果

(1) 分析方法および手順

分析に関して、本研究では階層線形モデル(Hierarchical linear models;HLM)を使用する。本研究は、仮説設定において、集団レベルの変数と個人レベルの変数を想定した。このような集団ごとに収集された個人データを扱う場合には、階層線形モデルを使用することが妥当である(鈴木・北居,2005;尾関,2007;Raudenbush & Bryk,2002)。

具体的には「エンプロイアビリティの知覚」を従属変数に投入する。次に、独立変数として統制変数、個人レベル変数の「自己調整学習方略」(仮説 1)、集団レベル変数の「事業戦略の明確さと浸透」、「組織からの支援」、個人レベル変数と集団レベル変数の交互作用項である「自己調整学習方略×事業戦略の明確さと浸透」(仮説 2-1)、「自己調整学習方略×組織からの支援」(仮説 2-2)を投入することでそれぞれの仮説を検証する。

(2) 「内的エンプロイアビリティ」への影響

表 3-7(左側)において、「内的エンプロイアビリティ」を従属変数とした階層線形モデルの分析結果を示す。分析は 3 段階実施した。

表 3-7 階層線形モデルの分析結果

		従属変数: 内的エンプロイアビリティ				従属変数: 外的エンプロイアビリティ			
		Nullモデル	モデル1	モデル2	モデル3	Nullモデル	モデル1	モデル2	モデル3
切片	γ_{00}	3.0012 **	3.0070 **	2.9773 **	2.9772 **	3.0128 **	3.0199 **	2.9886 **	2.9880 **
個人レベル									
性別ダミー(男性=1)	γ_{10}		-0.0486	-0.0436	-0.0440		0.0257	0.0265	0.0333
年齢	γ_{20}		-0.0033	-0.0034	-0.0024		-0.0259 **	-0.0259 **	-0.0248 **
正社員ダミー	γ_{30}		0.4012 **	0.3952 **	0.3753 *		0.0279	0.0263	0.0095
転職なしダミー	γ_{40}		0.0786	0.0732	0.0828		-0.3974 **	-0.3952 **	-0.3986 **
認知調整方略	γ_{50}		0.2464 **	0.2460 **	0.2357 **		0.3821 **	0.3828 **	0.3871 **
動機付け調整方略	γ_{60}		0.0129	0.0111	-0.0019		-0.2138 **	-0.2146 **	-0.2352 **
情動調整方略	γ_{70}		0.2302 **	0.2319 **	0.2419 **		0.2348 **	0.2353 **	0.2336 **
行動調整方略	γ_{80}		0.0385	0.0374	0.0393		-0.0065	-0.0072	-0.0176
集団レベル									
事業戦略の明確さと浸透	γ_{02}			0.3473 *	0.3475 *			0.1090	0.1080
組織からの支援	γ_{02}			0.1692	0.1699			0.3956 +	0.3961 +
認知調整方略×事業戦略の明確さと浸透	γ_{31}				0.2424				0.0550
動機付け調整方略×事業戦略の明確さと浸透	γ_{32}				0.3389 +				0.0060
情動調整方略×事業戦略の明確さと浸透	γ_{33}				-0.3462 *				-0.4350
行動調整方略×事業戦略の明確さと浸透	γ_{34}				-0.1767				0.0366
認知調整方略×組織からの支援	γ_{35}				-0.3185				0.2587
動機付け調整方略×組織からの支援	γ_{36}				-0.0732				0.1233
情動調整方略×組織からの支援	γ_{37}				0.4243 +				0.6050 *
行動調整方略×組織からの支援	γ_{38}				0.0418				-0.3252
τ_{00}		0.0481 **	0.0543 **	0.0221 *	0.0229 *	0.0929 **	0.1051 **	0.0730 **	0.0746 **
σ^2		0.5794	0.5058	0.5046	0.4936	0.9080	0.8050	0.8066	0.7913
逸脱度		1161.5974	1055.6157	1039.2396	1029.5719	1388.1741	1280.7336	1270.2628	1265.5614
R^2_{within}			0.1270				0.1133		
$R^2_{between\ intercept}$				0.5931				0.3058	

Note. ** $p < .01$ * $p < .05$ + $p < .10$ / 個人レベル: $N=475$, 集団レベル: $N=41$, VIF=1.000~5.522

(出所: 筆者作成)

Null モデルは独立変数を投入しないモデルであり、より洗練されたモデル(モデル 1 以降)と比較することでモデルの精度を検証できる(清水,2014)。Null モデルにおいて τ_{00} が有意であることは、従属変数が集団レベルの要因の影響を受けていることを意味するが、 τ_{00} が有意であることから、階層線形モデルの妥当性が検証できた。

次にモデル 1 は、統制変数では正社員ダミー、自己調整学習方略の下位尺度では「認知調整方略」「情動調整方略」が有意な正の影響を与えていた。また個人レベルの分散である σ^2 の数値は減少し、within レベルの R^2 は、0.1270 であり、投入した独立変数に個人レベルの説明力があることが示された。

モデル 2 において、新たに集団レベルの変数である「事業戦略の明確さと浸透」と「組織からの支援」を投入したところ、「事業戦略の明確さと浸透」に関して有意な正の影響が示された。また、集団レベルの分散を示す τ_{00} の数値が減少したことによる between intercept の R^2 は 0.5931 であり、集団レベルの説明力があることが示された。

モデル 3 で、個人レベル変数と集団レベル変数の交互作用項 8 項目を投入した。その結果、「情動調整方略×事業戦略の明確さと浸透」は有意な負の影響を、「動機付け調整方略×事業戦略の明確さと浸透」と「情動調整方略×組織からの支援」は有意傾向として「内的エンプロイアビリティ」に対して正の影響を与えた。この結果を図示したものが、図 3-2 ~4 である。図 3-2 が示すとおり、「事業戦略の明確さと浸透」が高いほど「情動調整方略」は有意な傾きを示さなかった($\beta = -.102, n.s.$)。他方、「事業戦略の明確さと浸透」が低いほど「情動調整方略」は「内的エンプロイアビリティ」に対して正の影響を与えた($\beta = .381, p < .01$)。図 3-3 が示すとおり、「事業戦略の明確さと浸透」が高いほど「動機づけ調整方略」は有意傾向として「内的エンプロイアビリティ」に対し正の影響を与えた($\beta = .135, p < .10$)。

他方、「事業戦略の明確さと浸透」が低いと「動機づけ調整方略」は「内的エンプロイアビリティ」に対し有意な傾きを示さなかった($\beta=-.138, n.s.$)。図 3-4 が示すとおり、「組織からの支援」が高いほど「情動調整方略」は「内的エンプロイアビリティ」に対して正の影響を与えた($\beta=.390, p<.01$)。他方、「組織からの支援」が低いと「情動調整方略」は「内的エンプロイアビリティ」に対し有意な傾きを示さなかった($\beta=-.098, n.s.$)。

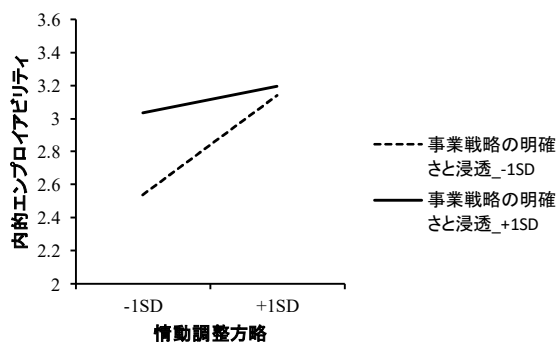


図 3-2 「情動調整方略×事業戦略の明確さと浸透」の交互作用

(出所：筆者作成)

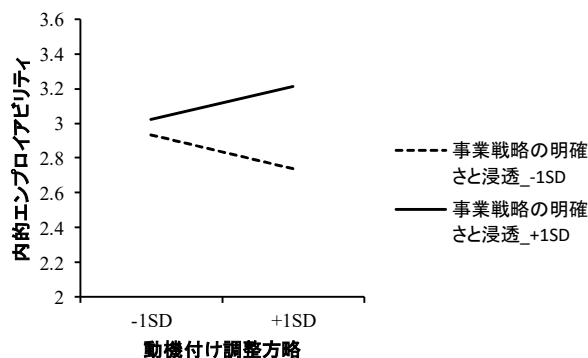


図 3-3 「動機づけ調整方略×事業戦略の明確さと浸透」の交互作用

(出所：筆者作成)

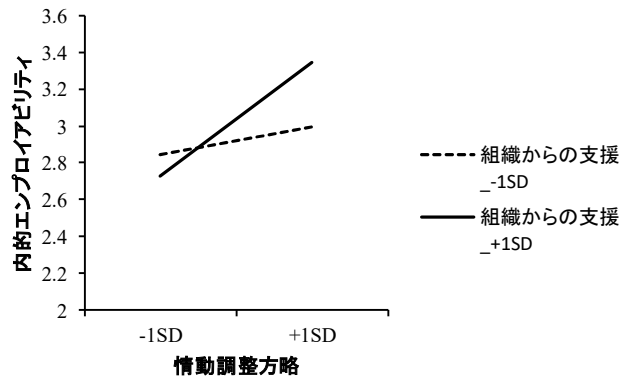


図 3-4 「情動調整方略×組織からの支援」の交互作用(「内的エンプロイアビリティ」)

(出所：筆者作成)

(3) 「外的エンプロイアビリティ」への影響

表 3-7(右側)において、「外的エンプロイアビリティ」を従属変数とした階層線形モデルの分析結果を示す。分析は3段階実施した。

Null モデルにおいて τ_{00} が有意であることから、階層線形モデルの妥当性が検証できた。

次にモデル 1 は、統制変数では年齢と転職なしダミーが有意な負の影響を、自己調整学習方略の下位尺度では「認知調整方略」「情動調整方略」が有意な正の影響を、「動機付け調整方略」が有意な負の影響を与えていた。また個人レベルの分散である σ^2 の数値は減少し、within レベルの R^2 は、0.1133 であり、投入した独立変数に個人レベルの説明力があることが示された。

モデル 2 において、新たに集団レベルの変数である「事業戦略の明確さと浸透」と「組織からの支援」を投入したところ、「組織からの支援」に関して有意傾向として「外的エンプロイアビリティ」に対して正の影響が示された。また、集団レベルの分散を示す τ_{00} の数値が減少したことによる between intercept の R^2 は 0.3058 であり、集団レベルの説明力があることが示された。

モデル 3 で、個人レベル変数と集団レベル変数の交互作用項 8 項目を投入した。その結果、「情動調整方略×組織からの支援」は有意な正の影響を与えた。この結果を図示したものが、図 3-5 である。図 3-5 が示すとおり、「組織からの支援」が高いほど「情動調整方略」は「外的エンプロイアビリティ」に対して正の影響を与えた($\beta=.445$, $p<.01$.)。他方、「組織からの支援」が低いほど「情動調整方略」は「外的エンプロイアビリティ」に対して有意な傾きを示さなかった($\beta=-.028$, n.s.)。

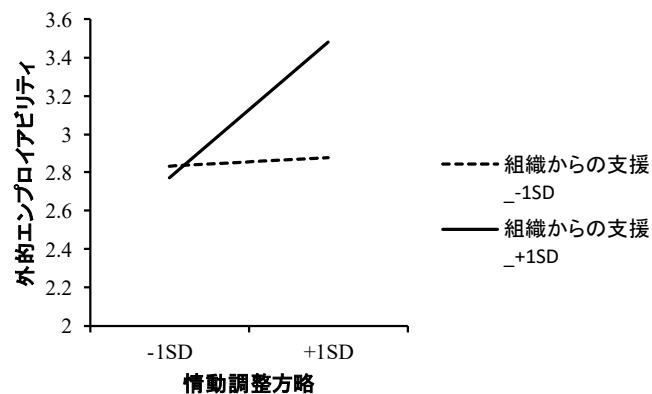


図 3-5 「情動調整方略×組織からの支援」の交互作用(「外的エンプロイアビリティ」)

(出所：筆者作成)

3-3 仮説の検証

本研究で設定した仮説について、調査結果を踏まえて検証する。

仮説1については、「認知調整方略」および「情動調整方略」が「内的エンプロイアビリティ」と「外的エンプロイアビリティ」いずれに対しても有意な正の影響を与えていた。これに対して、「動機付け調整方略」は「外的エンプロイアビリティ」に対しては有意な負の影響を、「行動調整方略」はいずれに対しても有意な影響を与えていなかった。これらを総合すると仮説1は部分的に支持された。

仮説 2-1、2-2 については、「情動調整方略」を中心に交互作用効果は認められたが、他の自己調整学習方略には基本的には有意な交互作用効果は認められなかったことから、部分的に支持された。

4. 考察と今後の展開

4-1 理論的意義

本研究の理論的意義として、以下の4点をあげる。

第1の意義は、個人レベルの変数に関して、自己調整学習方略の中で学習効果に有効な方略を明らかにしたことである。具体的には、「認知調整方略」というプラス志向で自ら主体的に俯瞰した学習方略を取ることは、学習効果に対して有効であった。また、第2章と同様、「情動調整方略」という一見すると必ずしも前向きといえない自身の不安感情をコントロールする学習方略も、学習効果に対して有効であった。これに対して、「動機付け調整方略」のような本来学びたくないことを強制的に学ぼうとすることは、学習効果に負の影響を及ぼした。第2章では、上場企業の課長に限定して、「情動調整方略」の学習効果への有効性を示したが、6社475名の組織と個人にネストされた対象に対して調査を実施した結果、「情動調整方略」の有効性に加えて「認知調整方略」の有効性も提示できた。

自ら主体的に自分なりの工夫をして学習することが、個人の自己啓発にとって重要であることが示唆されたといえる。

第 2 の意義は、個人の学習に対する組織からの関わりを、集団間の分散を考慮した上で検証したことである。具体的には、「内的エンプロイアビリティ」に対しては、「事業戦略の明確さと浸透」が、「外的エンプロイアビリティ」に対しては「組織からの支援」が有効であった。個々人の組織内での価値を高める意味では、事業戦略を理解、咀嚼し、実行させ得ること、すなわち個人と組織の組織内でのベクトルを合わせることが重要である。これに対して、自組織外で通用する能力を高める意味では、組織からの具体的な学習支援や環境づくりが有効であることが示された。これは、組織内で通用する能力に対して組織からの学習支援が役立たないというよりも、そもそも自己啓発で学習するテーマは企業特殊な内容よりも一般的な内容の方が多いため、企業特殊な能力に対しては有意な影響を及ぼさなかったのではないか。さらに、組織の自己啓発支援の目的の 1 つは、雇用の外部化への対応(金,2010)という側面がある。長期雇用が保障できない中、組織は、個々人の現在従事している仕事に対する学びを支援することで、まずもって現在の仕事への貢献を高めてもらうアプローチも有効であり、そのためのリテンション施策も求められる。その意味で、組織からの支援には意味があると解釈できる。

第 3・第 4 の意義は、個人レベルと集団レベルの交互作用によるエンプロイアビリティへの影響に関するものである。

第 3 の意義は、事業戦略が明確で浸透している場合は、気乗りしない感情を奮い立たせるほど学習効果を高める調整効果を及ぼすとともに、不安な感情の程度に関わらず一定の学習効果を高めることを見出したことである。本章では、組織が能動的に事業戦略を明確に提示し浸透させることが、個人を方向づけ、学習方略に対する調整効果を発揮した。具体的には、動機づけ調整方略は、必ずしも前向きとはいえない気持ちを奮い立たせて前向きに取り組もうとする方略である。組織が事業戦略という形で方向性を明確に示さない場合は、学習そのものへの目標や方向性が得られず、嫌なことをやればやるほど負の影響を及ぼすことになる。しかしながら、組織が事業戦略を通じて方向性を明確に示し浸透させれば、個々人は目標や目指すべき方向性が見えるので、たとえ目の前の学習に対して嫌々な気持ちであっても、目指す方向に向けて気持ちを奮い立たせ学習を進め、学習効果に繋がることを示唆している。また、目標や進むべき方向性が明らかなので、不安な感情をコントロールしなくても一定の学習効果が得られる状況でもある。以上を踏まえると、組織が戦略を明確に示し方向づけることが、認知調整方略のような前向きな学習観ではなく、学習そのものへの否定的な気持ちや不安に対して調整効果を発揮している点を見出したことは、理論的意義に貢献すると考える。

第 4 の意義は、個人が不安などの感情をコントロールすること自体が学習効果を高めるとともに、組織が支援するとさらにその効果が逡増することを示したことである。すなわち、個人の感情面のコントロールの重要性と、それに対して組織支援を行うことによる調

整効果を発見したことが理論的意義となる。誰もが仕事を円滑に進め目指すキャリアを実現することに対して不安を持ち合わせている。そのための対処として感情のコントロールや不安の除去が有効であることが示せたのは、先行研究の知見にはない視点であった。また、一見個人の問題と思われる情動調整方略に対して組織の支援が内的・外的エンプロイアビリティいずれにも効いていたことは新たな発見である。組織が自分の学習を支援してくれていると思っている人は、自分の感情をコントロールすることでますます自分の能力が高まっていくことを意味する。逆に、組織が自分の学習を支援してくれないと思っている人は、いくら自分の感情をコントロールしても努力は報われず学習効果は高まらない。事業戦略は組織からの明確な方向づけであるのに対し、組織からの支援は個人の学習意欲を支援し、後押しすることである。個人学習と組織支援は不安の解消という観点で相乗効果を発揮していることを発見したのは、理論的な貢献となる。

4-2 実践的意義

本研究を通じて、個人の主体的な学習行動に有効な組織からの支援のあり方を、集団レベルの分散も踏まえてより精緻な調査データをもとに提示できた。特に本研究における重要な発見事実は、個人の感情面に着目した関わりや支援の有効性を提示したことである。その知見を踏まえると、組織と個人の情動調整を軸とした個人のコーピング行動と組織からの支援策を整合させたアプローチが有効である。組織は、事業戦略を明確に提示することで個々人を方向づけていくことに加え、本人の不安に向き合ってカウンセリング的なアプローチも交えて学習支援をしていくことが有効ではないかと考える。

4-3 本研究の限界と今後の課題

本研究では、従属変数と独立変数を同一の回答者の自己申告で得ているため、コモンメソッドバイアスについて考慮する必要がある。但し、本人の知覚による心理的概念の測定には自己申告が理想的と判断されている(Conway & Lance,2010)。また、筆者が所属する研究室がデータを直接取得することで、会社との関係で、会社に対する社会的望ましさのバイアスが生じない配慮を施している。さらに、取得したデータを集団レベルの変数を含めて分析していることで、個人レベルの変数間の関係のみが過度に強調された分析に陥ることを避けている。加えて、同一の回答者のバイアスを確認するために、ハーマンテストを実施した(Podsakoff & Organ,1986)。すべての変数に関して、探索的因子分析(主因子法)を行ったところ、固有値1以上の因子は10抽出されたが(累積寄与率 65.09%)、第1因子の寄与率は24.23%であり、重大な問題は存在しなかった。

また、6社475名、部門数41のサンプル数を増やすことで、より精緻な分析が可能になるだろう。さらに、個人の自己啓発を支援する組織の活動は、事業の性質や人材育成方針の状況などにより、いくつかの類型が存在する可能性もある。個人の自己啓発支援に熱心に取り組んでいる複数の企業を密着して事例研究し、こうした点を解明していく必要があるだろう。

終章 自己啓発の促進要因と組織支援の関係

－理論的意義と政策提言－

1. RQの解明結果

本研究の関心は、日本企業など組織での主体的な自己啓発の活動が低調であることを問題として捉え、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ成果を左右するのかを明らかにすることであった。自己啓発を取り巻く課題を歴史、社会情勢、個人の視点、学びの実態、組織との関係、行政の動きの観点から整理して、時代の変化に対して個人の学びと組織の人材マネジメント施策が追いついていないことを問題視した。従来の組織主導による人材育成では今日的な社会課題に対応できず、組織が人材育成を丸抱えできない状況下において、行政は雇用流動性の向上を企図した学び直しやリカレント教育の推進など、個人の学習を促進するための政策を重点的に行っている。このような労働市場全体を見据えた政策が必要であることは言うまでもないが、雇用者である個人は組織内でキャリア形成をし、能力開発をしている事実を捉え、組織と個人の関係性の中で自己啓発を効果的に活用することの重要性を提示した。自己啓発に関する社会的背景を整理した結果、自己啓発の意義を問い直す上で最大の課題は、個人の自己啓発の実施率が長期に渡って低迷していることであった。自己啓発の阻害要因としてあげられているのは、時間面、金銭面、情報面からの制約、すなわち衛生要因(Herzberg, 1968)であり、どのような条件・状況だと自己啓発が促進されるかという観点からの分析が必要であることを論じた。

その上で、本研究では、組織の教育訓練の一環としての自己啓発について、既存の先行研究の定義を整理した。定義を整理した結果、語源や言葉の意味と歴史的な観点と現状を踏まえた上で、職業能力開発に加えて人格形成などを含めた形で、本研究の自己啓発を以下のように定義した。

「組織に属する個人による、エンプロイアビリティ向上を目的とした主体的な学習行動」

上記の定義をもとに、学び直しに関する諸概念との関係性を整理した結果、学び直しを基点とするリカレント教育は、今日の環境下に対応した行政による外部労働市場を意識した政策であり、組織の教育訓練としての自己啓発と共通する部分もあるが、組織外での能力開発であるという点での違いを確認した。

次に、本研究において取り扱う自己啓発の促進要因について先行研究レビューを行った。自己啓発の促進要因に関する先行研究は、個人の側面からは、自己啓発の促進要因が、属性を中心にどのような人が自己啓発をするのかという観点からしか示されておらず、十分に明らかにされてこなかったこと、組織の側面からは、どのような組織が自己啓発を支援するかという点が述べられているだけで、個人の自己啓発の促進要因と組織的な支援策と

の関係が明らかにされていなかったことを研究上の課題にあげた。そして、自己啓発を学習と捉え、学習という観点から、どうすれば（＝方法・方略）自己啓発が促進されるのか、その具体策を隣接領域の先行研究から提示した。具体的には、達成目標理論における達成目標の階層モデル（Elliot & Church,1997）をもとに、教育心理学の知見を自己啓発研究に転用し、主要な隣接領域の先行研究を検討した。

以上の分析・検討を踏まえて、これまでの自己啓発研究では検討されてこなかった目標達成プロセスにおける自己啓発の促進要因と組織支援の影響関係を明らかにするために、本研究では次の RQ を導き出した。

RQ1：個人の自己啓発の促進に有効な学習方略は何か。

RQ2：個人の自己啓発の促進に有効な学習方略に組織支援はどのように影響するのか。

RQ を踏まえ、以下の分析モデルに基づいて RQ の解明を試みた。個人の意図的かつ主体的な学習を、エンプロイアビリティの向上に向けた変化のプロセスとして捉えた上で、当該プロセスに対して組織からの支援が行われる関係で捉えた。具体的には次の仮説を設定した。

仮説 1-1：学習方略の利用は、キャリア開発行動(自己啓発に関する行動)を促進する。

仮説 1-2：学習方略の利用は、エンプロイアビリティの向上(学習成果)を促進する。

仮説 2-1：組織からの支援は、仮説 1-1(学習方略とキャリア開発行動)の効果をさらに高める。

仮説 2-2：組織からの支援は、仮説 1-2(学習方略とエンプロイアビリティ)の効果をさらに高める。

以上の RQ と仮説を踏まえ、以下の分析モデルを設定した(図 終-1)。

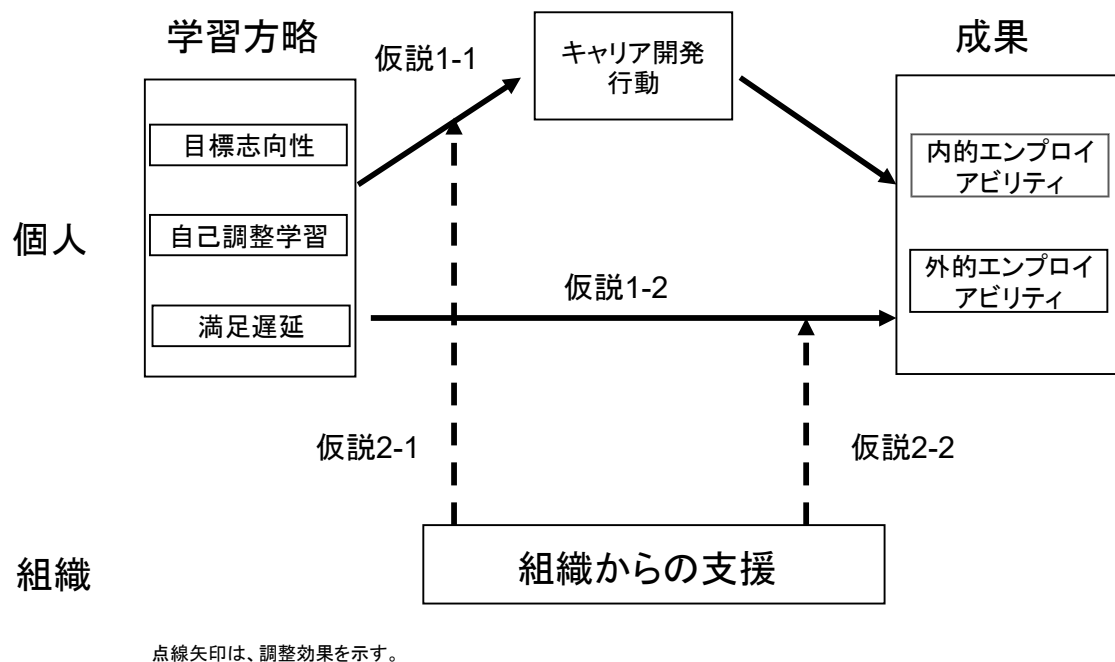


図 終-1 本研究の分析モデル(図 1-6 の再掲)

(出所：筆者作成)

1-1 実施調査の結果(全体像)

本研究の実証調査は、個人の意図的かつ主体的な学習を、エンプロイアビリティの向上に向けた変化のプロセスとして捉えた上で、当該プロセスに対して組織からの支援が行われる関係で捉えた(第2章、第3章)。

本節では、従属変数である自己啓発に関する行動(キャリア開発行動)と成果(エンプロイアビリティの向上)に対してどのような要因が影響を与えていたのかを検証する。

(1) キャリア開発行動への影響

本研究では、自己啓発に関する行動を、キャリア開発行動尺度を用いて検証した(第2章)。まず、自身の成長そのものを目指す「熟達目標志向性」および体系的・計画的な学習を試みる「認知行動調整方略」がキャリア開発行動に有意な正の影響を与えた。これらの項目は、自律的なキャリア意識に基づく自己成長重視の学習観(以下、自己成長重視の学習観)と解釈できる。

これを前提に、キャリア開発行動に対する組織からの支援の調整効果について3つの観点から述べる。まず、自己成長重視の学習観に対しては、個人の主観的な効果に対して主効果として有意な影響を及ぼしていた。「認知行動調整方略」については、組織からの支援の調整効果は有意な影響を及ぼしていなかった。これに対して、「熟達目標志向性」

は、組織からの支援に対し、負の調整効果を発揮していた。「熟達目標志向」のように、自分なりの考えや軸が確立されていると個人のキャリア開発行動を促進する。組織からの支援がある場合は、熟達目標志向の高低に関わらず一定のキャリア開発行動を促進する。逆をいえば、熟達目標志向が高い場合は組織からの支援があっても、熟達目標志向が低い場合とそれほど変わらないと考えられる。

その次に、個人の学習プロセスに対する組織からの支援の影響について論じる。個人の学習方略に関する各変数は、主効果としてキャリア開発行動に影響を及ぼしていないものの、調整効果を及ぼしているものとして、「情動調整方略」と「遂行接近回避目標志向」がある。組織からの支援がない場合には、自分の情動を調整するほどキャリア開発行動を抑制するが、反対に組織からの支援がある場合は、情動調整をしても抑制されない。つまり、不安な気持ちに対応しようとするほど学習行動を抑制してしまうが、組織からの支援があると不安な気持ちを学習行動に方向付ける調整効果が働くことを意味している。

また、先に述べた遂行接近回避目標志向とは、自分が悪く見られたくないという志向である。ここでは不安な気持ちや人から悪く見られたくないというネガティブな感情そのものは学習行動を抑制してしまうことを意味する。情動調整方略と同じように、組織からの支援がない限り、遂行接近回避目標志向が強いほどキャリア開発行動を抑制するが、組織からの支援があると、遂行接近回避目標志向が強くてもキャリア開発行動がある程度促進される。つまり、組織からの支援があれば、遂行接近回避目標志向や情動調整方略のようなネガティブな感情が強くなっても何とか一定の学習をするという状況となる。

以上を踏まえると、自己啓発の促進要因としては2つに分けられる。1つ目は熟達目標志向に代表される自己成長重視の学習観と、2つ目は、遂行接近回避目標志向や情動調整方略に代表される他者を意識したり不安感情に対処したりするといったネガティブな感情への対処、すなわち不安感情のコントロールに分けることができる。以降、この分類に基づき考察を続ける。

(2)学習効果(エンプロイアビリティの向上)への影響

本研究では、自己啓発に関する成果を、エンプロイアビリティの向上(内的エンプロイアビリティ、外的エンプロイアビリティ)に関連付け、主観的效果としてのキャリア確立を比較対象として検証した。

まず、自己成長重視の学習観が学習効果に及ぼす影響を論じる。熟達目標志向は、主観的な効果(キャリア確立)にのみ有意な影響を与えており、客観的な効果である内外エンプロイアビリティの向上には有意でなかった(第2章)。また、体系的・計画的な学習方略である認知調整方略は内外エンプロイアビリティに有意な影響を及ぼしていた。なお、第2章では、体系的な学習を志向する認知調整方略と計画的な学習を志向する行動調整方略の因子が分かれず、認知行動調整方略として分析を行った。結果としてこれらの方略は、外的エンプロイアビリティに有意な負の影響を及ぼし、一方で内的エンプロイアビリティに

は有意な影響がなかった。第3章の認知調整方略が内外エンプロイアビリティいずれに対しても有意な影響であったこと、行動調整方略は内外エンプロイアビリティいずれに対しても有意な影響を及ぼしていなかったことを考えると、認知行動調整方略の結果は、行動調整方略に関係する因子により影響を受けたものと推察できる。ただし、認知調整方略(第3章)、認知行動調整方略(第2章)いずれに対しても、組織支援の調整効果は有意な影響を及ぼしていなかった。自己成長重視の学習観とは逆に、動機付け調整方略(第3章)のような気乗りしない感情を奮い立たせる学習観は、外的エンプロイアビリティには有意なマイナスの影響を及ぼした。気乗りしない感情を調整し奮い立たせることは、進んで外部労働市場への適応をしようとする状況にはならないということが示唆される。しかしながら、組織からの関わりによって動機付け調整方略の調整効果が発生した。まず、事業戦略が明確で個々人が方向づけられると、動機付け調整方略を取るほど、内的エンプロイアビリティが向上した。これに対して、組織からの支援があると、動機付け調整方略を取ればとるほど、内的エンプロイアビリティが下がった。また、動機付け調整方略を取らない場合の方が組織からの支援の効果が高かった。

次に、不安感情のコントロールが学習効果に及ぼす影響を論じる。不安な気持ちを自分で励ましながら対処する情動調整方略、自身を悪く見られたくない遂行接近回避目標志向は、いずれも内外エンプロイアビリティに有意な影響を及ぼしていた。組織からの支援の調整効果については、第3章では、情動調整方略を取るほどに、内外エンプロイアビリティいずれも高まった。キャリア目標的満足遅延は、同様に外的エンプロイアビリティが高まり、遂行接近回避目標は内的エンプロイアビリティが高まった。キャリア目標的満足遅延と遂行接近回避目標は、主効果として有意でなかったが、主観的な効果であるキャリア確立への調整効果も発揮した。情動調整方略については、事業戦略が明確な場合には、情動調整方略が低くても一定の内的エンプロイアビリティが向上した。内的エンプロイアビリティは事業戦略が浸透することで方向性が明確に伝わるので感情面での不安が生じにくいということだと解釈できる。

以上の結果を、独立変数としての学習方略(自己成長重視の学習観、不安感情のコントロール)と従属変数としてのキャリア開発行動と成果(エンプロイアビリティ)の対比で整理すると、図 終・2 の通りとなる。

		自己啓発		
		従属変数	独立変数	
		行動 (キャリア開発行動)	成果 (エンプロイアビリティ)	
学習方略	自己成長重視の 学習観	個人 ○	個人 △	※主観的効果は影響 (○)
		組織支援 —	組織支援 —	
	不安感情の コントロール	個人 △	個人 ○	
		組織支援 ○	組織支援 ○	
遂行接近回避目標志向 情動調整方略 キャリア目標的満足遅延				
				○…有意な影響 △…一部のみに有意な影響 —…有意な影響関係なし

図 終-2：自己啓発の学習方略と、キャリア開発行動、成果の関係

(出所：筆者作成)

結論としては、学習行動や主観的な効果に対しては自己成長重視の学習観が影響するのに対して、客観的な効果としてのエンプロイアビリティ向上につながるのは、不安感情のコントロールに関する学習方略であった。そして、組織からの支援は、自己成長重視の学習観に対しては、行動、成果いずれに対しても有意な調整効果を及ぼしておらず、不安感情のコントロールに関する学習方略に対しては、行動、成果いずれに対しても有意な調整効果を及ぼした。とりわけ、自身の気持ちを励ましながら不安な気持ちに対処する情動調整方略は、キャリア開発行動への主効果はなかったものの、第2章、第3章を通じて内的エンプロイアビリティ、外的エンプロイアビリティいずれに対しても主効果を有していたうえに、第3章では組織支援の調整効果も内的エンプロイアビリティ、外的エンプロイアビリティいずれに対しても発揮していた。

第2章、第3章の調査結果からいえることは、情動調整方略を中心に、遂行接近回避目標志向やキャリア目標的満足遅延といった不安感情へのコントロールが成果としてのエンプロイアビリティ向上に寄与し、組織支援効果も生じたことが一番のポイントである。なお、不安感情のコントロールに有効な組織支援の内容は、自己啓発を上位に位置づける組織の姿勢と人的資源管理施策を連動させることであった(McCall,2002)。

1-2 仮説の検証

本研究で設定した仮説について、調査結果を踏まえて検証する。

仮説 1-1(学習方略の利用は、キャリア開発行動(自己啓発に関する行動)を促進する)については、自己成長重視の学習観である「熟達目標志向」「認知調整方略」がキャリア開発行

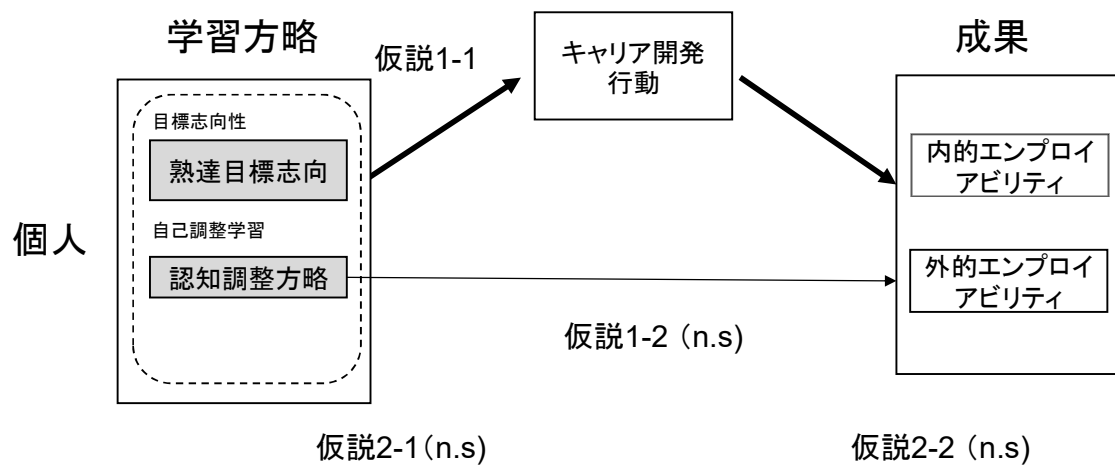
動に対して有意な正の影響を及ぼした。これに対して、不安感情のコントロールに分類される「キャリア目標的満足遅延」は学習行動に対して正の影響を及ぼしたが、「遂行接近回避目標志向」「情動調整方略」は、組織からの支援がない限り、キャリア開発行動を抑制した。学習行動に関しては、主体的に自己成長を重視する学習観があると促進されるが、不安感情を有していると、個人の力だけでは学習行動に繋がらないケースが多かった。これらを総合すると仮説 1-1 は部分的に支持された。

仮説 1-2(学習方略の利用は、エンプロイアビリティの向上(学習成果)を促進する)に関しては、自己成長重視の学習観である「認知調整方略」は学習効果である内外エンプロイアビリティに有意な影響を及ぼしていた。これに対して、「熟達目標志向」は、内外エンプロイアビリティの向上には有意でなかった。次に、不安感情のコントロールに関連する「情動調整方略」「遂行接近回避目標志向」「キャリア目標的満足遅延」はいずれも内外エンプロイアビリティの向上に有意な影響を及ぼしていた。これらを統合すると、自己成長重視の学習観は、熟達目標志向は直接的にエンプロイアビリティ向上には有意な影響を及ぼしていなかったが、認知調整方略は有意な影響を及ぼしていた。さらに、不安感情のコントロールはエンプロイアビリティの向上に有意な影響を及ぼしていたことを踏まえると、仮説 1-2 は概ね支持された。

仮説 2-1(組織からの支援は、仮説 1-1(学習方略とキャリア開発行動)の効果をさらに高める)に関しては、不安感情のコントロールに関連する「情動調整方略」と「遂行接近回避目標志向」について、組織からの支援がない場合は負の主効果を発揮するが、組織からの支援がある場合は、負の主効果を緩和する調整効果を発揮していた。また、自己成長重視の学習観に対する組織支援の調整効果は発揮されていなかった。以上を踏まえると仮説 2-1 は部分的に支持された。

仮説 2-2(組織からの支援は、仮説 1-2(学習方略とエンプロイアビリティ)の効果をさらに高める)については、不安感情のコントロールに対しては組織からの支援が有意な調整効果を発揮していたが、自己成長重視の学習観は、有意な調整効果を発揮していなかったことから、部分的に支持された。

以上の仮説の検証結果を、図 終-1 の分析モデルをもとに、自己成長重視の学習観については図 終-3 に、不安感情のコントロールに関しては図 終-4 に示す。



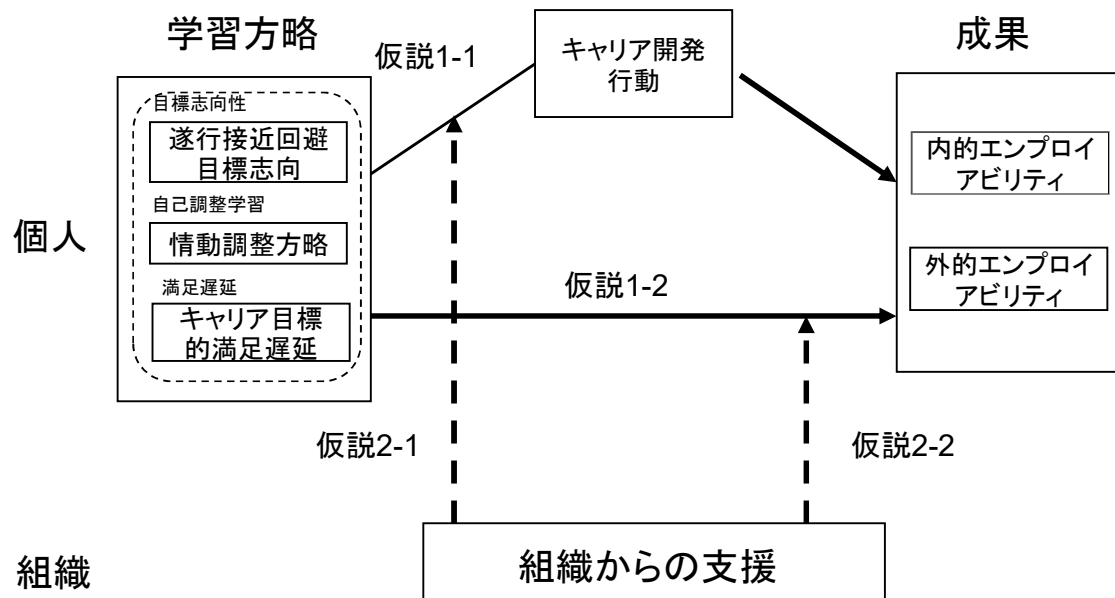
組織

組織からの支援

点線矢印は、調整効果を示す。

図 終-3：仮説の検証結果(自己成長重視の学習観)

(出所：筆者作成)



組織

組織からの支援

点線矢印は、調整効果を示す。
実線は、正の主効果なし(キャリア目標的満足遅延のみ正の主効果)

図 終-4：仮説の検証結果(不安感情のコントロール)

(出所：筆者作成)

2. 理論的意義

全体を通じて、仮説の検証結果からは、まず、自己成長重視の学習観を持つことは、個々人の学習を促進し、その中でも体系的な学習方略である認知調整方略が学習効果に影響を及ぼした。このことから、自己の成長やキャリアを考え、主体的に学習することが重要であることは間違いないといえる。しかしながら、自己成長重視の学習観に対しては組織支援による有意な効果は生じなかった。

これに対して、不安感情のコントロールは、組織からの支援がない場合には学習行動の促進には繋がらなかったが、学習効果には有意な影響を及ぼした。さらに、組織が個人の学習を支援することで、学習行動を促進し効果を高めることに繋がった。

これらの結果が意味することは、自己成長重視の学習観は、個人の努力に依拠するが、不安感情のコントロールは、組織が支援することで高めることができることである。したがって、本研究では、個人と組織それぞれの自己啓発への取り組み方に焦点を当てているので、個人のみの成果ではなく、組織による支援で個人の学習と成果に影響を及ぼす不安感情のコントロールに関する知見が理論的意義になる。

以下、本研究で得られた理論的意義について論じる。

2-1 理論的意義 1—組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロールの有効性の発見—

本研究の理論的意義は、第 1 に、自己啓発の効果に対して、組織における承認の欲求を満たすために個人が不安感情をコントロールすることの有効性を発見したことである。仮説 1-2 において、不安感情のコントロールに関連する「情動調整方略」「遂行接近回避目標志向」「キャリア目標的満足遅延」はいずれも内外エンプロイアビリティの向上に有意な影響を及ぼしていたが根拠となる。

自己啓発の促進要因に関する先行研究のうち、組織からの承認に係る促進要因は、①昇進・昇格、仕事のレベルアップ、評価・貢献・承認といった組織内のキャリアアップに向けたインセンティブや見通し(リクルートワークス研究所,2018;千葉,2009;千葉,2013)、②専門・技術職、管理職、営業職などの競争環境に置かれる職種への従事(リクルートワークス研究所,2018)、③学ぶべきことの明確化と役立てる場の存在(リクルートワークス研究所,2018)に大別される。これらの先行研究と本研究の発見事実は、組織内のキャリアアップや評価・承認に関連した競争環境が促進要因となっていたという意味で一致していた。しかしながら先行研究では、学習理論が示す自己啓発の目的と手段を構成するプロセスが示されていないため、自己の承認の欲求に基づく不安感情の調整という具体的な方略が自己啓発の促進要因であることまでは明らかになっていなかった。

また、序章で論じた通り、これまでの自己啓発研究における調査では、主に、自己啓発の実施状況とその要因を尋ねていた(OECD,2003; Vignoles,Galindo-Rueda and Foinstein,2004;厚生労働省,2020,2018c;鈴木・稲倉,2008;千葉,2009;千葉,2013; 原,2014;第

一生命経済研究所,2018;リクルートワークス研究所,2018;企業活力研究所,2019;内閣府,2021;リクルートマネジメントソリューションズ,2021)。具体的には、自己啓発の実施状況が芳しくないことを前提に、自己啓発を促進・阻害する要因を明らかにしていくことを中心に調査・分析がなされてきたのではないかと推察される。特に、仕事の忙しさや費用の高さなどの阻害要因に着目しつつ、阻害要因を解消することが自己啓発の促進に繋がるという暗黙の前提が存在していたものと解釈できる。

本研究では、遂行接近回避目標志向、情動調整方略、キャリア目標的満足遅延のエンプロイアビリティ向上への有効性が示された。その中でも特に、組織内の競争状態やキャリア不安と向き合い、自分の気持ちを高め、苦しいことがあっても自分を励ましめげない気持ちを持つ情動調整方略が、組織内のキャリアを展開する上で最も重要であることが示された。すなわち、個人は組織の中で自分が悪く見られたくないという気持ち(遂行接近回避目標志向)を有しながら、組織や周囲からの評価を得るために自制心を持って今すべきことをし(キャリア目標的満足遅延)、ややもすると外発的でネガティブな感情に陥りがちな意識に対して、自身を励ますことで対処している。したがって、これらの要因が意味するのは、個人の成長意欲や自律的なキャリア意識というより、組織内における承認の欲求を満たすための不安感情を個人がコントロールすることであったといえる。

先行研究が自己の承認の欲求に基づく不安感情の存在を発見できなかったのは、自己啓発は、自主性・主体性が前提であるが故に、学習動機はポジティブなものであると捉えられてきたのではないかと推察される。そもそも自己啓発は、自主性・主体性を前提としていることから、自主的・主体的に学習することを阻害する要因は何かという観点からの調査になったのではないかと推察される。したがって、金銭面、時間面や環境面という観点から阻害要因を中心に検証することになり、組織や周囲との関係における承認の欲求や不安感情といった背景要因にまで目が向かなかった可能性が示唆される。

本研究における発見事実は、次のように解釈できる。組織に属する個人は、組織に属している以上組織の文脈からは離れられない。したがって、組織内において自己啓発をする上で、個々人は組織内キャリアや組織や周囲からの評価を気にしながら、競争している状況である。よって自分が組織や周囲から認められていないのではないかと不安がつきまとう。本研究の発見事実を通じて、組織や周囲から自分を悪く見られたくないという気持ちを有し、組織や周囲から認められるために今を我慢し、なすべきことをする。そして、自身の思い描いた通りにいかず辛いときに自分の気持ちを励ます行為を取る。このような意識が不安感情のコントロールとなり自己啓発の原動力になっているものといえる。したがって、組織内の競争環境において自己啓発に取り組むのは、組織や周囲から認められ、自己の承認の欲求を満たすことにあるのではないかといえる。また、昇進・昇格など組織内のキャリアアップは評価・承認の一形態であるが、昇進・昇格といったキャリアアップだけでなく、自己の存在や役割を組織や周囲が認めることにこそ意味があるのではないかといえる。

本研究を通じて、自己啓発の促進要因を検証するには、背景となる個人の感情まで含めて捉えることが必要であるとともに、自主性・主体性といったポジティブな観点とは異なる方向性を導いたといえる。以上を踏まえ、自己啓発の効果に対して、組織における自己の承認の欲求を満たすための不安感情を個人がコントロールすることの有効性を発見したのは、自己啓発研究への理論的な貢献となる。

2-2 理論的意義 2-組織支援の具体的な方策の発見：自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動－

第 2 の意義は、自己啓発における組織支援の具体的な方策を明らかにしたことである。その方策とは、自己啓発を上位に位置づける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動であった。仮説 2-1・2-2 において、組織からの支援は、自己成長重視の学習観には有意な影響を及ぼさなかったが、不安感情のコントロールに対しては組織からの支援が行動および成果いずれに対しても有意な調整効果を発揮していたことが根拠となる。特に、不安感情のコントロールに分類される「遂行接近回避目標志向」「情動調整方略」は、個人の力のみではキャリア開発行動を抑制したが(仮説 1-1)、組織からの支援があると、負の主効果を緩和する調整効果を発揮していた(仮説 2-1)。このことから、不安感情を有している人に対して、組織が学習を支援し、方向づけることによって、個々人の学習行動に結びつけ、成果に繋がることが明らかになった。

先行研究では、組織における自己啓発の位置づけは、a.研修の代替としての補完的な活用、b.福利厚生としての活用、c.雇用の外部化への対応という観点で整理されていた(金,2010)。また、組織における人材育成の目的は、より高い技能・能力を持った人材を獲得し、開発するためであり(Pfeffer,1994)、その一環として個人の自己啓発を支援することの重要性が論じられている(日本経済団体連合会,2020;山本,2009)。特に人的資源管理論からは、人的資源は組織のもつ重要な競争優位の源泉と考えられた(Wright & McMahan,1992)。

自己啓発の位置づけと組織における人材育成目的を照らし合わせると、人的資源の重要性や人材育成目的、その中で今日的な時代背景における自己啓発支援の意義が示されている先行研究は存在するため、個人と組織の関係性は考慮されているものの、自己啓発という領域に特化した形で、人的資源管理との連動や戦略性という観点からの詳細化まではなされていなかった。

本研究では、組織からの支援に関して、第 2 章、第 3 章で、McCall(2002)をもとに、個人の自己啓発を支援するための組織からの関わりについて尺度を構成したところ、自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動の意味を包含する因子が抽出された。具体的には、経営上の優先事項として自己啓発を位置づけ、トップダウンで自己啓発を行える環境を作り、個人が責任をもって自己啓発努力をすることを求めていること、目標(能力開発目標)や評価(業績管理制度)といった人的資源管理施策と自己啓発を連動

させ、人材開発部門や職場の管理職が積極的に支援するようにしていることが因子の内容から解釈された。

先行研究において、自己啓発の戦略的な活用が見過された理由は、わが国の能力開発は OJT が中心で、Off-JT や自己啓発は OJT を補う補完的なものである(石山,2018;小池,2005)という前提が存在したからであると推察される。さらにバブル崩壊後の日本的雇用慣行の変容の中で、自己責任による雇用の維持という観点から自己啓発が捉えられるようになった(久本,2008)ため、組織が主導して戦略的に自己啓発を活用するという面が重視されなかったのではないかと解釈できる。

本研究の発見事実は、次のように解釈できる。組織における自己啓発支援は、OJT や Off-JT を補完するための教育訓練施策という位置づけでありながらも、実際は、主体的な個人に対して学習機会を提供するという意味合いでは収まらず、組織の目的に応じて個人の意欲を引き出し、先導し、学習を方向付けていくことに重要性があるのではないかといえる。さらに、個人の学習は組織からの期待やフィードバックの影響を受けて促されるものである。その意味で、個人の承認の欲求を満たしながら組織が個人の学習を方向付けていくという相互関係は、人的資源管理論を自己啓発領域において具体化したものである。

以上のような観点から、自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動により、個人の自己啓発を主導する形として組織支援が位置づけられた。自己啓発における組織支援の具体的な方策を見出したことは、自己啓発研究の理論的意義に貢献するものといえる。

2-3 理論的意義 3- 「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置づけ、人的資源管理施策と連動した組織支援」の調整効果の発見

第 3 の意義は、組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロールに対して、自己啓発を上位に位置づけ、人的資源管理施策と連動した形で組織が自己啓発を支援することの調整効果を発見したことである。仮説 2-1・2-2 において、不安感情のコントロールに対しては組織からの支援が行動および成果いずれに対しても有意な調整効果を発揮していたことが根拠となる。

自己啓発の促進要因に関する先行研究のうち、自己啓発を通じた組織と個人の連動性について、教育訓練に関する積極的な受講機会の提供(リクルートワークス研究所,2018;鈴木・稲倉,2008;原,2014)、上司からの学習に関する方向づけ(原,2014)、キャリア形成支援を過度にならない程度に仕事負荷を高めること(千葉,2013)、学んだことを役立てる場を作ること(リクルートワークス研究所,2018)が実証されている。また、自己啓発概念の成立過程は、査定を通じて評価されるシステムという意味合いを有していたことが実証されており(増田,2000)、自己啓発は、組織との関係性の中で展開されるものであることが示された。これらの先行研究と本研究の発見事実は、組織からの明示的ないしは暗黙的な働きかけが

個人の学習を促進するという意味では一致していた。しかしながら、具体的な調整効果として、個人の承認の欲求に基づく不安感情のコントロールと人的資源管理施策が連動することについてまでは明らかになっていなかった。

本研究では、遂行接近回避目標志向、情動調整方略、キャリア目標的満足遅延という要素から個人の承認の欲求に基づく不安感情のコントロールという背景要因を明らかにした。その要因がエンプロイアビリティの向上という直接的な成果を生み出すとともに、自己啓発を上位に位置づけ、人的資源管理施策と連動した組織支援が、個人の成果をさらに押し上げる調整効果の存在を実証した。

先行研究が不安感情のコントロールと人的資源管理施策と連動した組織支援の調整効果を発見できなかったのは、理論的意義 1 で論じた通り自己啓発の背景要因となる個人の承認の欲求に基づく不安感情に着目されなかったため、不安感情と組織との連動まで研究が及んでいないことが理由としてあげられる。

本研究の理論的意義は、研究全体の成果を鑑みて、次のようにいえる。組織は自己啓発について、目標や評価と連動させながら主導的に関わるため、個人にとっては学習の方向性を確認・共有することができる。その結果、個人の不安が払拭され、個人の組織内における学習が方向づけられる。結果として不安感情のコントロールが促進され、効果が高まることになる。逆説的にいえば、組織は個人の自己啓発を本人の主体性に任せ、ただ学習環境を整備すればよいという訳ではない。序章で論じた自己啓発の低迷している実施状況と照合すると、個人の自律性や主体性に委ねすぎると、自己啓発は促進されないことを示しているともいえる。むしろ、組織内のキャリア形成を方向づけ期待を示しながら学ぶべき目標を示していくことの方が、結果的に個人の学習の促進につながる。結局、自律性や自主性を重視し過ぎて学習が進まないことよりも、一見後ろ向きだが、競争環境下における不安感情を意識しながら学習を促す方が、効果が高まるということが示されたといえる。

同様に、組織側から捉えれば、自己啓発を経営上の優先事項として位置づけて、目標や評価といった人的資源管理施策に明確に組み込まないと個人の自己啓発が促進されないともいえる。序章で述べた通り、組織の人材マネジメント方針は日本的雇用慣行のポリシーを引き継ぎ、個人も長期雇用や組織内キャリアを基本に考え、組織からの支援を期待しているという点は、今日においても変わらない状況である。今日の先の見えない経営環境下において、個人が主体的に変化に対応した学習をすることが求められることは間違いないが、現実とのギャップを考えると、組織が個人の学習を主導し、双方の目的を実現させることもより重要な意味を持つてくる。

また、理論的意義 2 で論じた組織支援、すなわち、自己啓発を上位に位置づけ、人的資源管理施策と連動させることは、個人調査であるため、個人から見た組織の認知である。そうすると、個人が競争環境の中で組織からの支援をどのように捉え、積極的な支援を獲得・活用しているのかという観点から捉えることができる。つまり、個人は自己の承認の欲求に基づく不安感情をコントロールする中で、組織からの方針を受け止め、受けられる

支援を積極的に獲得・活用することが、自己啓発の効果を高めることを意味しているものといえる。

以上を踏まえると、自己啓発の促進要因として見過ごされてきたのは、競争環境下における組織内キャリアを展開するための個人の感情と組織の主導的な支援との関係性である。本研究の RQ である自己啓発の促進要因は、個人の自己啓発と組織の支援がどこで接続するのかということであるが、個人学習と組織支援は、組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロールという点で接続していた。本研究が明らかにしたのは、「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動」の調整効果こそが、自己啓発の促進要因だということだった。以上が、本研究の結論である。

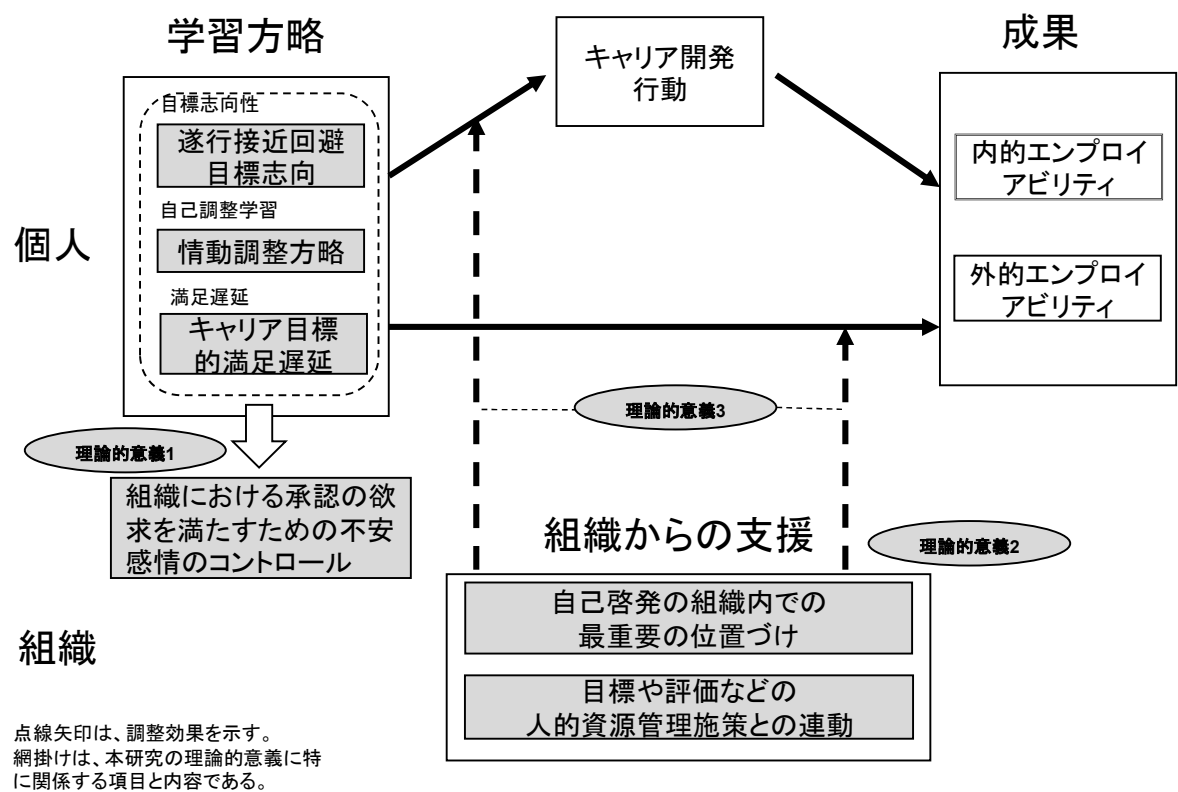


図 終-5：自己啓発の促進要因に関する結論

(出所：筆者作成)

3. 政策提言

本研究では、今日の社会環境に対応した自己啓発のあり方を、社会人の学び直しやリカレント教育といった社会的な要請の中で明確に位置づけるとともに、個人(自助)と組織(共助)の関係性について、日本的雇用慣行が変容している現在の状況を踏まえたうえで、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ成果を左右するのかを明らかにすることを試みた。

本研究の問題意識は、自己啓発の必要性は唱えられ続けているものの、日本型雇用で守られてきた個人は学習に向き合わず、組織もこれまでの日本型雇用のポリシーに基づいて個人の学習を重視していなかったことにある。

こうした問題意識のもと、本研究では、学習理論を援用し、組織内での個々人の自己啓発活動を促進させる要件に言及した。具体的には、自己啓発における促進要因に有効な個人の学習方略と組織支援が及ぼす影響関係に関するRQを設定した。そして、自己啓発をエンプロイアビリティ向上のための主体的な学習行動と定義し、目標達成のためのプロセスとして学習方略を位置づけた。

当該RQを解明するために、実証調査を行ったところ、理論的意義として、「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置づける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動」の調整効果が自己啓発の促進要因であることを発見した。

ここまでの知見をもとに、本節では、政策提言として、自己啓発を促進し、組織にとってのメリットを最大化するための具体的な方策について検討していく。

3-1 組織による自己啓発支援の方向性～リスクリングの推進～

デジタル化の進展による産業構造やビジネスモデルの変化、少子高齢化や人生100年時代の到来による就業構造の変化、個人のキャリア観の変化、そして直近では新型コロナウイルスによる働き方の変化など、企業において人材を取り巻く環境は転換期を迎えている(経済産業省,2021a)。

そのような時代背景を踏まえ、昨今、社会的な要請として、学び直し、生涯学習、リカレント教育、リスクリングといった形で、個人の雇用流動性の向上を見据えた能力開発の機運が盛り上がっている。本研究では、組織における社会人の自己啓発活動をフィールドに、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ、成果を左右するのかを明らかにしてきた。

そもそも、本研究では組織内における個々人の主体的な学習活動を扱っている。昨今、特にリカレント教育とリスクリングに関する議論が活発に行われている(経済産業省, 2018; 経済産業省・中小企業庁, 2018; リクルートワークス研究所, 2020; 産業能率大学, 2021a)。序章で論じた通り、リカレント教育については、個人の学校教育卒業後の循環的な高等教育での学びを意味することから、個人が労働移動も見据えて主体的に行う学習といえるの

で、組織が積極的に支援する理由は薄いともいえる。これに対して、リスクリングは、組織側の視点から捉えたスキル再開発の概念であり、個人よりも組織ニーズとして、時代が求めるデジタルスキルなどについて個人に高めてもらうことに主眼がある。このように変化が激しく多様化するスキルを組織が提供するOff-JTだけで賄うことは難しく(大和総研,2020;久本,2008; 岩崎,2020;総務省,2018)、個人の主体的な学びが必要になる。

したがって、本研究の政策提言として、組織内での個々人の自己啓発活動を促進させるための要件を、本研究の理論的意義を踏まえつつ、主に組織ニーズに基づくスキル再開発であるリスクリングの推進という観点を中心に論じていく。

3-2 自己啓発を取り巻く現状と本研究から得られた知見の対比

(1)組織における人材マネジメント方針と自己啓発を取り巻く現実

個人の自己啓発の問題は、わが国の雇用を取り巻く社会環境の変化によって、個人に対して求められることが高度化しているにも関わらず、日本型雇用で守られてきた個人は学習に向き合わず、その実施率はいまだ低いままに留まっていることであった。序章で論じた通り、組織における人材マネジメントの方針も、根強く日本型雇用慣行下のポリシーを継続しており、今日の社会・経済環境の変化に対応しつつ、従来の日本型雇用の枠組みを基本的に維持しながら一部修正を施しているのが現状である。

このような状況、さらには今日の社会・経済環境の変化を踏まえると、わが国が政策として推し進めているリカレント教育推進のための環境整備(経済産業省・中小企業庁, 2018)は必要不可欠であることは間違いない。しかしながら、個人の学習への取り組みや組織の人材マネジメントの現状を考えると、自己啓発の必要性を声高に掲げ、学習することの重要性を真っ向から訴えても、これまでの歴史と同じく、自己啓発の必要性がお題目のように唱えられるだけで、実行に移されない可能性が高い。つまり、多数の個人が自己啓発を行う上での準備ができていない状況であるため、理想論を唱えてもそれだけでは自己啓発は進まないものと考えられる。なぜならば、現在、行政が主体となり将来的な雇用流動化に向けた環境整備に取り組んでいるものの、少なくとも現状においては、法的規制(労働契約法第20条)が企業の解雇行動を厳しく制限しているからである(今野・佐藤,2009)²⁶。このため、将来的に雇用慣行が大きく変わり、外部労働市場を中心とした雇用の流動化が促進される可能性はあるものの、国が法改正をしない限り、根本的に、長期雇用や終身雇用などの日本的雇用慣行は基本的には維持されるはずである。すなわち、日本の状況は、雇用の流動化を促進しつつも、法的規制により雇用が流動化しにくい構造であるという矛盾を抱えている。したがって、社会・経済環境の変化に伴う組織や個人の新たな関係性や変革はすぐに実現できるものではないものとして捉え、現実には則した対応策を組み込むことも必要である。

さらに、組織の構成員も、自己啓発に熱心に取り組むのはごく一部の人材に限られてい

る。たとえば、71.5%の社会人が自分のキャリアやスキルについて棚卸しをしたことがないと回答するなど(経済産業省,2017)、自身のエンプロイアビリティや今後のキャリアを考えている人は少数派であるのが現実である。序章で論じた通り、自己啓発の阻害要因としては、時間的・金銭的な理由を中心とした衛生要因によるものが多かったが、51.2%の社会人が仕事に関連した学習をしなかった理由がないと回答するなど(リクルートワークス研究所,2018)、実際のところは、学ぶことの必要性や危機感を覚えていない人が多いのが現状である。今後を見据えると、自己啓発に対して積極的ではない残りの人材を含めて学習に向かわせないと、組織としての競争力が高まらないうえに、デジタル化による環境変化への対応、すなわちリスクリングができない。リスクリングは一部のDX戦略を描く人材だけが行えばよい問題ではない(リクルートワークス研究所,2020)。つまり、社会全体として考えれば、組織で働く労働者全体の底上げを図るべく、大多数の自己啓発に向かっていない人たちに働きかけることが必要である。これは社会から組織のレベルに焦点化して捉えても同様である。組織全体として考えると、一部の自己啓発をする人だけにフォーカスしても、組織全体の人的資本の向上には繋がらない。

(2)自己啓発支援を通じた個々人の底上げの必要性

本研究で得られた知見として、自己成長重視の学習観は自己啓発行動を促進し、その一つである認知調整方略はエンプロイアビリティ向上に寄与していた。このことから自己成長重視の学習観は重要であることは間違いない。しかしながら、自己成長重視の学習観に対して組織支援をすることによる調整効果は生じなかった。つまり、自己成長重視の学習観は組織支援が有効ではなく、本人に依拠するものであるといえる。したがって、自己成長重視の学習観は、個人にとって大切であるが、その個人差を組織が短い期間で変えることは難しい。

これに対して、組織が自己啓発を促進するうえで、現在は自己啓発に向かっていない大多数の人材にアプローチすることの有効性は、本研究の実証調査からも明らかになっている。本研究の発見は、「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動」の調整効果が自己啓発の促進要因であったことである。つまり、個人の自己啓発の成果に影響する促進要因は、前向きな学習観よりも不安感情のコントロールという一見するとネガティブな心理状態であった。また、組織からの支援は、自己成長重視の学習観ではなく、不安感情のコントロールに対して有意な調整効果を及ぼしていた。したがって、言われなくても学習する人たちには、過度な組織支援は不要である。組織がターゲットとすべきは、現状では学習を必ずしも前向きに捉えていない人たちであり、その底上げがまずは必要である。組織はそのような人たちに働きかけ、今日の社会・経済環境の変化に適応してどのように学習に向かってもらうのかを一緒に考えていく必要がある。組織にとっては、大多数の個人が学習に熱心に向かっていないことを受け入れ、まずは組織が主導して個々人の能

力向上についての方向性を示し、環境を整備することが第一義である。個人の自発性・自主性に委ねていると、急激に変化する環境に対応できない。その上で、個人がその環境を利用し、能力やスキルアップを図りながら、自己啓発の習慣化を促すことが必要である。まずは、組織が個人のキャリアに主導的に関わりながら学習を習慣化させていくことがまさに必要である。なぜならば、自己のキャリアや職業能力開発の方向性を考えていない人が多いからである(経済産業省,2018; リクルートワークス研究所,2018)。

(3)人事制度の変革に対する対応と課題

なお、人事制度の観点から捉えると、就く職務を決めて雇用契約を結ぶジョブ型雇用の導入が昨今大手企業を中心に進みつつある。ジョブ型雇用の場合は職務に必要な能力は自身で開発することが求められるので、自己啓発のインセンティブが働きやすい(今野,2021)。これに対して、就く職務を決めずに雇用契約をするメンバーシップ型雇用の場合は、個人の能力に合わせて仕事を柔軟に配分する。後者の場合、理屈としては、個人の能力が向上するほど高度な仕事を任せられるので、組織が主導して育成に熱心に取り組むことになる(今野,2021)。だが、キャリアや仕事は組織が決めるものであるという考えに個人はかえって陥りやすくなり、組織が能力開発機会を用意してくれるうえに長期雇用も保証されるため、自身のキャリアや将来に大きな問題意識が生じない状況を生み出す。長期雇用は組織が個人の能力開発に投資し、回収することへのインセンティブにはなるが、逆に個人は、雇用が保障されるのであれば、仕事に生かすために自己啓発をする必要性やメリットを感じないことに繋がりやすい。

(4)行政の組織に対する関わり

無論のこと、長期雇用を必ずしも前提としない組織と個人との新たな関係性の変化を見据えて、行政は、雇用流動化の促進やそのための社会環境の整備に取り組む必要がある。さらに現状を踏まえると、労働者が能力やスキルを今所属している組織で発揮してもらうための環境整備も必要である。人材投資を促進するための減税制度である「人材確保等促進税制」(経済産業省,2021b)は、組織内における教育を促進するための好事例であり、将来的な雇用の流動化を見据えつつ、仮に長期雇用にならなくても組織が人材投資を行うインセンティブを提供することが必要である。

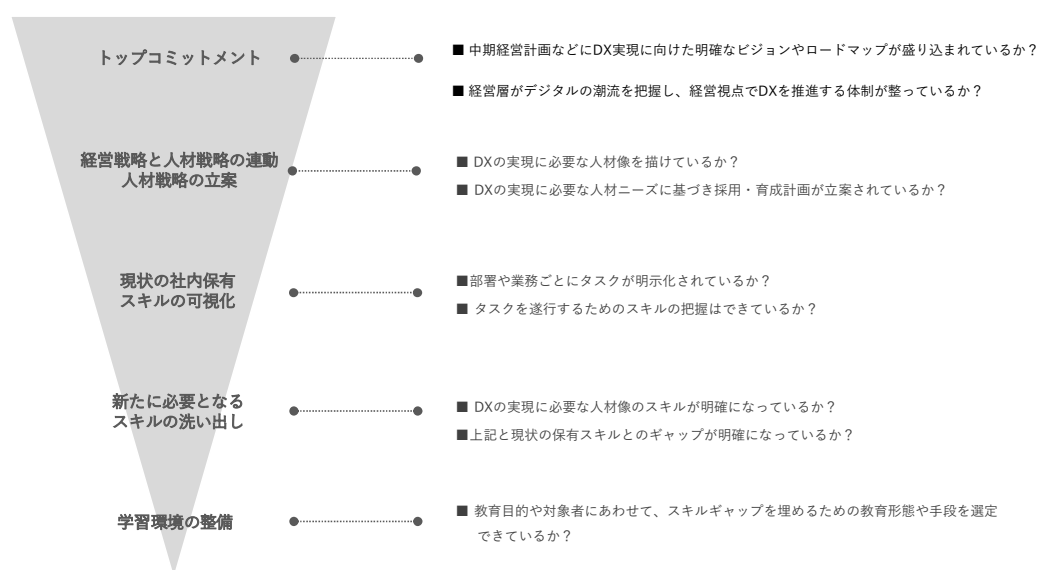
3-3 個人の自己啓発を促進するために組織が行う支援策

前項の内容を踏まえ、個人の自己啓発を促進するために組織が行う支援策を提言する。

経済産業省の報告書(2020)では、企業・組織における人材戦略を推進する方向性として、①今日の社会・経済環境の変化を想定して個人が人生100年時代を見据えた自律的なキャリア形成をすること、②組織が経営戦略と人材戦略を連動させるために将来的な目標から必要な人材要件を定め、その要件を満たす人材を長期雇用に基づく組織内での人材育

成のみならず外部調達も含めて行っていくこと、③個々人のリスキリングや学び直しが必須となることを前提に、組織は個人が自らのキャリアを考え、リスキリングや学び直しに取り組むことができるように支援することを提唱している。つまり、組織の人材戦略を実現する上で、個々人のキャリア意識を醸成しつつ、環境変化に適応したスキル再開発を求め、組織ニーズに基づくリスキリングを推進していくことの重要性が示唆されているといえる。

産業能率大学の調査(2021)は、このような組織と個人の関係性を具体化し、リスキリングにおける経営層および人事部門・人材育成部門が取り組む際のモデルを提示している。流れとしては、①経営トップのコミットメントの確認(経営層が掲げる中長期の明確なビジョンやロードマップの有無、もしくは経営層がデジタルの潮流を把握し、経営視点でDXを推進する体制が整っているかなど)、②経営戦略の実現に必要な人材ニーズに基づいた採用・育成計画の立案、③部署や業務ごとのタスクを遂行するためのスキルの把握と可視化、④経営戦略の実現に必要なスキルと現状の保有スキルのギャップの明確化、⑤教育目的や対象者に合わせたスキルギャップを埋めるための教育形態や手段の選定である(図 終-6)。



(出所：産業能率大学総合研究所,2021)

図 終-6：リスキリングを進める際のモデル例

リクルートワークス研究所(2021)でも、組織が個人に対してリスキリングのプログラムを提供するステップを、①スキルを可視化する、②学習プログラムをそろえる、③学習に伴走する、④スキルを実践させるという4つに区分している。特に、リスキリングにおいて新たに必要になるスキルを明確にして、現状とのギャップを可視化することの必要性を論じている。さらに、リクルートワークス研究所(2021)は、組織がリスキリングを展開す

るにあたって、8つの要素を掲げている。具体的には、Ⅰ.前提として、①経営トップによる変革の方向性提示、②人事部門による経営視点での人材戦略の立案、Ⅱ.リスクリングプログラムとして、③個々人がスキル獲得した後の職務と仕事の変化の提示、④スキルの実践性の担保、⑤個々人の学習を促進するためのしかけの埋め込み、⑥組織として、個々人の学習のための時間面・資金面への投下への覚悟、Ⅲ.組織文化として、⑦学習文化の醸成、⑧変化に応じた柔軟な方向性の修正である。

産業能率大学(2021)やリクルートワークス研究所(2021)で示された方向性は、組織が主導し、経営トップのコミットメントに基づいた人事戦略の立案と時代のニーズに対応したリスクリングに向けた個々人への意識づけと実施に向けた定着支援という観点で一貫した流れになっている。この一連の流れは必要不可欠で異論を挟む余地はない状況であるが、本研究で得られた知見をもとにすると、前向きに自己成長を重視して学習する一部の人材のみならず、組織で働く労働者全体の底上げを図るべく、大多数の自己啓発に向かっていない人たちに働きかけることが必要である。そうすると、リスクリングを推進するためのあるべき方向性を着実に実現するために、組織で働く労働者全体の底上げを企図したより実態に即した支援策を提示することが必要である。

以降、本研究から得られた知見をもとに、個人の自己啓発を促進するために組織が行うべき具体策を提言する。なお、序章でも論じた通り、リスクリングは時代のニーズに応じたスキルの再開発という側面が強調されるのに対して、自己啓発は、それらも含めたエンプロイアビリティ向上のための主体的な学習行動全般を捉えている。したがって、組織の視点としては、個々人に組織の人材戦略に基づいたリスクリングを中心とした働きかけのあり方を論じるのみならず、個々人の意欲を喚起して、主体的な学習行動に導くための方策についても具体策に含めて論じる。

(1)自己啓発の必要性を経営トップから個々人に明確に伝える

本研究の**理論的意義2**からも明らかになったように、自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動が自己啓発の効果を高めていた。**当該因子を構成する要素として、経営上の優先事項として自己啓発を位置づけ、トップダウンで自己啓発を行える環境を作り、個人が責任をもって自己啓発努力をすることが含まれていた。**このことを実現するためには、自己啓発の重要性を組織が認識し、その必要性を経営トップから明確に発信することが必要である。

そのためには、まず、雇用慣行が変容し、必ずしも組織と個人が長期を前提としない関係となったとしても、組織にとっては、人的資本を強化し、継続的に人材育成をすることが経営上の重要課題であることを再認識する必要がある。組織の立場からすれば、必ずしも長期雇用を前提とせず、いつ辞めるか分からない人に対して積極的に人材育成を行うインセンティブが働くことは考えにくい。しかしながら、最近ではコーポレートガバナンス・コードの改訂に伴って人的資本に関する記載が盛り込まれたことや、「ISO 30414」

(社内外への人事・組織に関する情報開示のガイドライン)において、国際的にも人的資本に関する開示・発信の必要性が求められている状況を鑑みると、以下のことが言える。すなわち、組織におけるCSR(Corporate Social Responsibility:企業の社会的責任)を果たし、ESG(環境(E: Environment)、社会(S: Social)、ガバナンス(G: Governance)：国連が提唱した投資家や金融機関が投資をおこなう際の判断基準)を満たし、企業価値を向上させるために、自己啓発の支援を含めた人的資本を充実させることが必要不可欠となった。こうした外部環境からの要請(外的要因)を組織にとってのチャンスと捉えながら、自組織の人材育成の方向性やそのための自己啓発の必要性を再定義することが必要である。そのことは、結果として個々人の組織に対するエンゲージメントを高めることにも繋がる。

その上で、組織は経営理念として自社の存在意義と貢献のあり方を明確にし(パーパス経営)(名和, 2021)、経営の目的や将来の事業予測などを踏まえつつ、個々人に何を求めるのかを再定義して発信することが、自己啓発の必要性を理解してもらうためには必要である。一般論として自己啓発の必要性や自己責任を論じても個々人の自己啓発に繋がらなかったが、自組織や業界が置かれている状況に則して、将来どのような能力やスキルが求められ、現状のままだとどのようなリスクがあるのかを組織が伝えることで、当事者として自己啓発の必要性に関する意識が芽生えてくると考えられる。

その根拠は、組織が支援することにより、自己中心的な価値観の個人差を緩和する調整効果が見出されたことである(第2章、第3章)。また、気乗りしない感情を奮い立たせる学習は効果に負の影響を及ぼすが、事業戦略の浸透といった組織の方向性を提示することで、負の感情を緩和できるという研究結果にも当てはまる(第3章)。つまり、経営トップから自己啓発の必要性を発信し、方向性を共有することは、学習を前向きに進める原動力となっていると言える。

具体策としては、経営トップの声を直接発信することに加えて、経営理念や中期計画、求める人材像と個人への学習に関する期待を連携させることが挙げられる。また、個人だけでなく職場の管理者に対しては、個々人の育成と学習を支援することが求められる役割であることを明確化して、その期待を経営トップからメッセージとして発信することも有効な方法である。

現実にはすぐわない理想論を語っても個々人は自己啓発には向かわない。経営の目的や方向性をもとに、自分たちが何を期待されていて、どうあって欲しいのかを経営トップから伝え、職場の管理者も日々の業務の中で経営方針の実現のために個々人の学習支援することを念頭に置いて関わることにより、個々人が自己啓発の必要性和意義を感じるようになると思われる。

(2)組織方針に基づいた人的資源管理施策と自己啓発の連動

近年では、いわゆる能力ベースの人事制度から職務や役割ベースの人事制度に変わってきており、ジョブ型や役割型の人事制度が構築されている。ジョブ型や役割型の人事制度

は、職務ないしは役割ごとに処遇が違ふことが前提となっている。そして、職務や役割ごとに要件を定義し、それに基づいて必要なスキルが示される。人事制度に基づいて職務に必要な要件やスキルを具体的に示していくことは、個々人が自己啓発に取り組むきっかけやヒントになる。また、個々人が学んだ内容や得た学位などを組織が最大限に活用するための情報管理もますます重要になってくる。そのためには、学習履歴を管理するラーニングマネジメントシステムを人事部門が中心となり準備して、学習履歴、学習内容、学位や資格などの成果を一元管理する必要がある。加えて、ジョブ型や役割型の人事制度で求められるスキルや能力要件とマッチングさせて、配置・異動や昇進・昇格などと連動したタレント・マネジメントと自己啓発を連動させることで、人的資源管理施策と自己啓発を連動させることができる。こうした施策は、本研究の理論的意義2「自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動」とも関連し、人事制度の形態に応じて目標や評価と自己啓発を連動させることにも繋がる。

なお、デジタル化やDXの推進などにより、求められる能力は多様化、高度化していく。そうすると、メンバーシップ型雇用で期待されているような、組織が中心となってOff-JTを中心に必要な教育ニーズを満たしていくことは今後ますます難しくなっていく。求められる能力やスキルが多様化して、Off-JTで共通的に教育することが難しくなり、個々人の自発的・主体的な学習に期待することになる。したがって、組織は個々人の必要性に幅広く対応することができる環境整備をしていくことが必要である。組織全体ないしは特定の職務、役割、階層で共通かつ重要なテーマはOff-JTの機会を設定するとともに、それ以外のテーマについては、幅広く自己啓発のメニューや学習機会の紹介、学習した場合の費用援助などを行うなど、個々人が自分で必要となる知識やスキルを学んでいける環境を整備することが重要である。その前提として、産業能率大学(2021)やリクルートワークス研究所(2021)で述べているように、組織で必要なスキルの可視化が必要である。

確かに個々人の能力向上は自己責任で行うべきであること、すなわち、自身の雇用を維持しエンプロイアビリティを高めるためには、全て自己責任であるというのは正論である。しかしながら、個人が仕事に必要な学習をすることは組織にとってもメリットがあることを考えると、組織が個人の自己啓発を支援し、方向づけていくことも意味がある。現状では、残念ながら大多数の個人は、自己啓発の必要性を十分に認識しておらず、学習も習慣化されていない状況である。組織ができることとして、Off-JTによる研修場面で、自己啓発の必要性和活用方法を提示して、学習癖をつけてもらうきっかけを作ることが重要である。また、目標による管理制度と連動させ、目標設定時や評価の際に、自己啓発への取り組みや学習目標を取り込んだ活用も、学習の動機づけという観点からは重要である。加えて、環境変化が激しく、個々人の自律的なキャリア形成が求められている状況を踏まえると、個々人のキャリア意識を醸成し、必要となるスキルや学習メニューを自ら主体的に探し出すような意識づけや支援をしていくことも必要である。このように、個々人に対して仕事に必要な自己啓発をしてもらうための働きかけやきっかけ作りに力を入れていく

ことを通じて、組織にとっての人的基盤が構築されるのではないかと考えられる。

(3)個々人の主体的な学習を引き出すための組織からの段階的な働きかけ

①職場における学ぶ雰囲気づくり、風土醸成

これまでの日本的雇用慣行下では、自己啓発はOJTやOff-JTの補完的な位置づけと見做され、OJTによる人材育成が中核であった(石山, 2018)。つまり、仕事を通じて学んでいくという風潮が強く、学んでも会社で評価されない、認められないことが自己啓発の阻害要因となっていた(企業活力研究所, 2019)。本研究の理論的意義1で示した「組織における承認の欲求を満たすための不安感情」を個人がコントロールすることが有効であったことは、こうした阻害要因への対処となる。

これに対して、学習習慣のある人が所属する組織の職場風土は、「1. 主体性・自主性を重視する風土」、「2. 人材育成・自己啓発を促進する風土」、「3. 変化対応力を重視する風土」であり、逆に成果主義や実力主義を重視する風土との関連は低かった。さらに具体的には、「主体性・自主性を重視する風土」の構成要素は「自分で考え、判断する」、「関心のある仕事に手を挙げれば参画することが認められる」、「指示される前に率先して行動を起こすことが求められる」である。同様に、「人材育成・自己啓発を促進する風土」の構成要素は「上司や先輩が丁寧にOJTを行ってくれる」、「研修や自己啓発メニューが充実している」であり、「変化対応力を重視する風土」の構成要素は「新しい発想やアイデアが常に求められる」、「新しい知識・技術・技能を常に学ぶ必要がある」である(企業活力研究所, 2019)。

企業活力研究所の調査(2019)では、本人の主体性や自主性を引き出すための日常的な雰囲気の醸成の必要性が指摘されている。こうした雰囲気を作り出し、風土の醸成に繋げていく第一歩は、個々人の主体性や自主性を引き出すための組織からの働きかけである。主体性・自主性を発揮するためには、変化対応力を高め学習の必要性を理解することや、それを実現するための人材育成や自己啓発を促進することが有効である。そのため、組織からどのように働きかけるのかという観点で捉えると、以下のことが必要である。まず、組織が学習の必要性和期待する方向性を示して個々人に変化対応力(上記3.)を高めてもらい、そのための学習支援を行う環境を整える。その積み重ねを通じて、個々人の主体性や自主性が段階的に引き出される風土が醸成されていく。

この流れを、本研究で得られた知見から捉えると、組織からの事業戦略を通じた方向づけや学習支援は、個人の学習効果を高めていると言える。具体的には、事業戦略の浸透は内的エンプロイアビリティに、組織からの学習支援は外的エンプロイアビリティに有効であることが根拠となる(第3章)。本研究では、自己啓発を、エンプロイアビリティを高めるための主体的な学習行動と定義しているが、それは、組織内外の変化に対応するための学習であり、内的エンプロイアビリティ、外的エンプロイアビリティいずれの向上も必要で

ある。したがって、組織はニーズを明確にし、そのために新しい知識や技術、技能を習得する必要性を個人に理解してもらった上で、そのための学習支援策を提供することが重要である。

②学んだことに対する評価や学ぶことに対するインセンティブ

さらには、個々人の主体性や自主性を引き出すためには、学習したことへの組織や社会からの評価やインセンティブも必要である。主体性や自主性は内発的動機だけで生じるものではない。本研究から得られた知見からも、自己啓発の促進要因は、むしろ外発的動機に近い要素が多いと言える。その根拠は、キャリア目標的満足遅延がエンプロイアビリティの向上に影響を及ぼすこと(第2章)、情動調整方略が行動、成果全ての変数に有効であったことである(第2章、第3章)。このことは、まさに不安感情のコントロールという外発的な動機づけが自己啓発の促進要因に繋がっていることを意味している。そして、**本研究の理論的意義1で示された「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロールの有効性」**は、組織や周囲から自分を悪く見られたくないという気持ちを有し、組織や周囲から認められたいという承認の欲求がまずは自己啓発の促進要因の原点であることに留意が必要である。そのため、自主性や主体性というポジティブな学習に至る前段階として、個人の承認の欲求に働きかけるアプローチが重要である。よって、組織からの支援策としては、個々人に将来を意識させ、その目標を達成するための学習面での動機づけを行うための仕掛けが必要である。そのために組織が為すべきことには、以下のことが挙げられる。例えば、職場の管理者が今後個々人が仕事をしていく上で期待できることやそのための学習課題を提示すること、人事部門がキャリアコンサルタントなどを活用して個々人のキャリアの棚卸をし、キャリア目標実現に向けた学習への動機づけとフォローをすること、などである。

③カウンセリング的自己啓発支援

改めて整理すると、本研究の**理論的意義**で明らかにしたのは、「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」の調整効果が自己啓発の促進要因となっていることである。その知見を踏まえると、組織と個人の情動調整を軸とした個人のコーピング行動と組織からの支援策を整合させたアプローチが有効である。そのためには、個人のキャリア形成上の悩みの解決や仕事に対する自信を高めることに繋がる人事部門や職場の管理者の役割は大きい。特に、個人の「情動調整方略」が学習効果を高めるのであれば、それを支援する組織が個人の不安に向き合ってカウンセリング的に道筋を示すこと(カウンセリング的自己啓発支援)の有効性を、本研究は提示したと考えられる。

④学ぶ仲間づくり、多様な学習ニーズに応じた学習機会の提供

また、Schoo(2020)によれば、社員が自発的に学ぶ文化を根付かせるために、今後社員

同士の勉強会を重視すると答えた企業が多い(現状：17.6%、今後：25.5%)。学習をするに当たって、一緒に学習する仲間を集っていくのも有効なアプローチである。本研究の理論的意義1で示された「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」を行う上でも仲間の存在は大きい。そして、複数名で集って学習できるような環境の整備も重要である。また、自己啓発の方法や手段は多様化している。多様なニーズに応じた教育機会の提供と動機づけ(社会人大学院の活用や副業、プロボノなど新たな学習形態の活用なども含めて)を行い、組織の中だけでは得られない知見や経験を得て、第4次産業革命やDX時代におけるより高度で体系的な知識やコンセプチュアルスキル(概念化力)を高めていくことが今後ますます求められる。

⑤学ぶことの楽しさを知るきっかけづくり

こうしたことの積み重ねが、学習癖を生み、内発的動機に繋がる。そして、自然と自発的・主体的な学習ができるようになる。なお、自主的に学習している人の考え方には、自主的に学習していない人に比べて、「学んだことを役立てる機会がある」、「学ぶことは楽しい」、「自分なりの学習リズムがある」、「学んで良かったと思ったことがある」という項目について、平均値の差が大きかった(リクルートキャリア・リクルートワークス研究所,2018)。つまり、学ぶことが楽しいと思えるようになるには、たとえ外発的な動機にせよ、何かのきっかけで仕事に関連する学習をしたら、それが楽しかった、役に立った、学んで良かったというような感情を抱く機会が増えると、その後自発的・主体的に学んでいくサイクルが生まれると考えられる。本研究の理論的意義で明らかにした「組織における承認の欲求を満たすための不安感情のコントロール」と「自己啓発を上位に位置付ける組織の姿勢と人的資源管理施策との連動」の調整効果もこのことを意味しており、たとえ最初は外発的な動機であったとしても学習したことにより成果が得られれば次への学習に繋がることを意味するものといえる。さらに、自分自身の創意工夫と興味をもとにした主体的な学習である認知調整方略も、エンプロイアビリティの向上に有効であると言える(第3章)。

⑥学ぶ時間の確保とそのための配慮

最後に、自己啓発をする時間を確保する意味で、長時間労働を是正することが必要である。自己啓発の阻害要因として最も取り上げられているのは、仕事が忙しく自己啓発の時間が取れないことである(厚生労働省, 2021;リクルートマネジメントソリューションズ, 2021;労働政策研究・研修機構, 2021; 文部科学省, 2020;リクルートワークス研究所, 2018)。ただし、週労働時間の変化(増減)と自己啓発を始めた割合には明らかな関係性が見られない。つまり、労働時間が削減されても自己啓発を始める人の割合が増える訳ではないことを示すデータが存在している(リクルートワークス研究所,2018)。しかしながら、週労働時間と自己啓発の関係が見られないのは、家事・育児・介護など仕事以外のことが忙

しいこと(厚生労働省,2021 ; リクルートワークス研究所,2018)、学ぶための余暇や時間が取れないこと(企業活力研究所,2019)など、そもそも時間的なゆとりが作れない社会環境であることも要因である(企業活力研究所,2019)。したがって、組織は、個々人の時間外での自己啓発を奨励し、学習癖がつくような働きかけをするとともに、個々人の学習時間や通学などに配慮をしつつ、長時間労働をコントロールするような働きかけが必要であると考えられる。

3-4 政策提言の総括

前項までに論じたことを含め、本研究で得られた成果と社会環境および政策提言を整理し、最終的な提言の全体像として図 終-7にまとめた。以下、政策提言を総括する。

社会人の学び直しやリカレント教育などが叫ばれる中で、本研究では、日本企業などの組織での主体的な自己啓発の活動が低調であることを問題として捉え、個人の自己啓発に対する取り組みと組織支援のあり方がどのように自己啓発を促進させ成果を左右するのかを明らかにすることを目的とした。本研究の結果から、組織がターゲットとすべき対象は、成熟した学習観を持つ一部の人材ではなく、大多数の、現状では学習を必ずしも前向きに捉えていない人たちであり、その底上げがまずは必要であることが明らかになった。そして、自己啓発は個人の自発的な学習であるが、本研究では現状を踏まえ、たうえで、人的資本を高めるために組織が主導的に支援していくことの必要性を論じた。具体策としては、自己啓発の必要性を経営トップから個々人に明確に伝えること、組織方針に基づいて人的資源管理施策と自己啓発を連動させること、個々人を主体的学習に導くための段階的なアプローチが施策として有効であることを提示した。

本研究全体を締めくくるにあたって、以下のように総括したい。組織の教育訓練の一環である自己啓発は、個人の自発的・自主的な能力開発に対して、組織がその必要性を明確に位置づけた上で、個々人を主体的な学習に導く一連の働きかけである。さらに、自己啓発は、個人のキャリア目標の実現を尊重し、支援することによって、個の成長とキャリア目標の実現、ならびに組織の持続的成長につなげていく人材育成施策である。外部労働市場に対応した能力開発を政策的に進めるリカレント教育との違いは、自己啓発が、組織内でのキャリア形成の観点から、組織に属しているからこそ得られる支援や場を活用しながら行う主体的な学習だという点である。

ただし、以下のことに留意すべきである。本研究で得られた知見や政策は、組織内の閉じたキャリアを前提に、組織の目的に整合的な人的資源管理施策を行い、個人の組織内でのキャリア開発に注意を払いながら働きかけていくことにも適応可能である。しかしながら、社会環境の変化を踏まえ、雇用に関する時間軸を柔軟に解釈し、個人の自己責任意識にも働きかけつつ、専門性向上や主体的なキャリア開発を支援し、組織目的を実現していくことが必要である。たとえ長期の関係が前提でなくても、個々人が当該組織に所属している期間内においてエンプロイアビリティを高めてもらい、組織はそのメリットを生かし

ていくという関係が求められる。自己啓発を支援する魅力的な環境や場が、個々人の組織に対するエンゲージメントを高めていくものと考えられる。そして、組織と個人の雇用に関する時間軸はこれまでよりは短くなるが、社会全体で考えると、雇用の流動化を見据えて、行政(公助)による能力開発政策のみならず、組織(共助)による学習環境も整うことになれば、わが国全体の人的資本の向上に資することになる。

最後に、自己啓発を通じた組織と個人の目的実現に向けて、本研究が経営者・人事担当者・職場の管理者など、組織において何らかの形で人材育成に関わっている当事者にとって有効な知見となることを心から願うばかりである。併せて、わが国の雇用者が自己啓発に積極的に向かい、その成果を自身のキャリアに活かし、所属組織にも還元することに、本研究の成果が繋がることを願ってやまない。

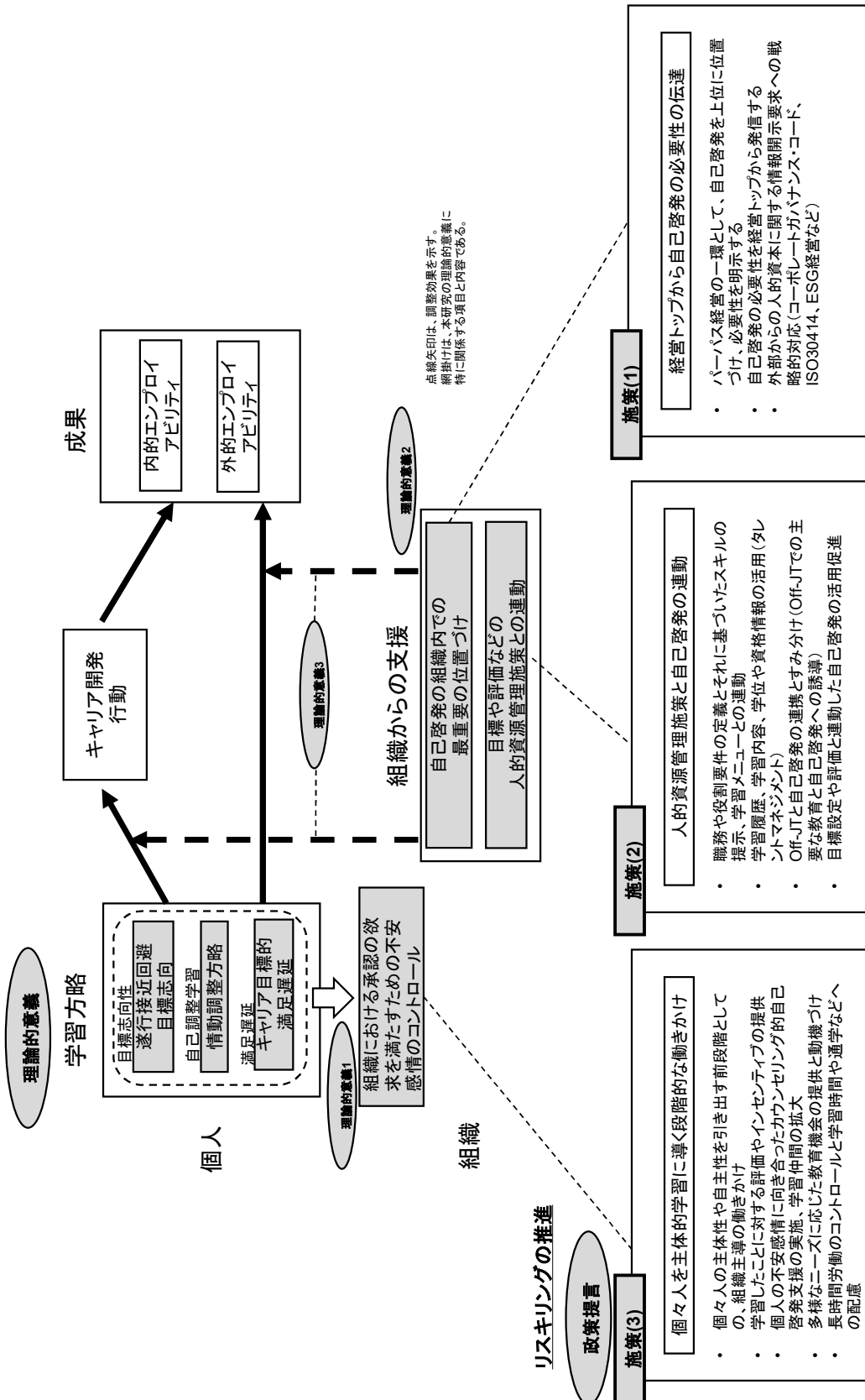


図 終-7 組織の個人に対する具体的な支援策の全体像

4. 本研究の限界と今後の課題

本研究全体に関わる限界と今後の課題について述べる。

本研究の限界について3点挙げる。第1は、自己啓発の促進要因と組織支援に関するRQを解明するために、第2章と第3章の合計2つの量的調査を実施した上で、それぞれから得られる知見を統合して結論を導いた。しかしながら、それぞれの調査は、調査対象者や調査方法が異なっており、調査ごとに異なる限界と課題を有していたため、統一的な結論を導くという意味では課題が残る。具体的には、第2章は、対象者が上場企業の課長に限定されているとともに、個人レベルの変数から組織レベルの施策を想定している。第2章の調査から得られた知見は、こうした限界を踏まえた上で論じてはいるものの、今後、第3章で実施した組織にネストされた個人を対象としたマルチレベル調査を大規模に実施し、設問も本研究に基づいて再定義した自己啓発に関する設問をより包括的かつ統一的に盛り込んだ上で、さらなる分析を行っていくことが求められる。加えて、マルチレベル分析を行う上での対象組織数およびそれぞれの組織における調査対象人数のサンプル数を増やすことで、より精緻な分析が可能になろう。さらに、個人の自己啓発を支援する組織の活動は、事業の性質や人材育成方針の状況などにより、いくつかの類型が存在する可能性もある。個人の自己啓発支援に熱心に取り組んでいる複数の企業を密着して事例研究し、こうした点を解明していく必要がある。

第2に、第2章の調査では、上場基調の課長を調査対象としたために、調査対象者に占める女性比率が低いことが課題である。女性活躍が推進される中、女性にとっての自己啓発に関する有益な知見の創出に関しては、さらなる努力と改善が必要である。ダイバーシティーインクルージョン時代(経済産業省・中小企業庁,2018)において、多様性を踏まえた自己啓発のあり方をさらに検討していくことが必要である。

第3に、第4次産業革命やDX時代の到来、さらには人生100年時代において個人の職業人生や組織の人材育成を取り巻く環境が変わり、組織における教育訓練施策の一環である自己啓発のあり方について、学び直しやリカレント教育といった労働市場全般を見据えた政策の発展により、見直しのサイクルが早くなるものと推察される。こうした状況の中で、自己啓発の位置づけや促進要因、効果についても時代の流れや要請に応じて常にブラッシュアップして、時代の要請に応えていくことが肝要であると考えている。

(謝辞)

社会人になってから一貫して、組織における自己啓発をテーマに実務に勤しんできました。組織内人材育成の一環としての自己啓発に関心をもち、はや、24 年が経ちました。私自身のキャリアそのものであると思っています。組織内の人材育成としての自己啓発は、組織と個人の相互関係の中で成り立っていると同時に、組織が一方的に提供する教育訓練施策とは異なり、個人の主体性や自発性が前提となっているため、個人の学習意欲をうまく引き出すことで、組織・個人それぞれにとって多くの可能性を引き出す魅力ある施策であると感じていました。そして、この知見にアカデミックな裏付けを持たせたいと思いました。この状況をもとに、あらためて、博士学位請求論文として本論文を書きあげるに至りました。論文執筆にあたり、多くの方々にご指導をいただきました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

指導教官である法政大学大学院政策創造研究科教授 石山恒貴先生には、博士課程入学後、長期に渡り、博士論文執筆において必要な知識、スキル、取り組み姿勢など、独力では得ることができなかった多くの知見をいただきました。博士論文執筆は長期になったものの、私の研究活動を温かく見守っていただきながら、親身のご指導・ご助言いただきましたことに心より感謝申し上げます。

博士論文審査の主査をご担当いただいた、同研究科教授 高尾真紀子先生には、博士論文完成に向けて細部に渡り留意すべき点や論文の方向性について温かくご指導と審査コメントを頂戴いたしました。同研究科教授の上山肇先生、井上善海先生には、学内の審査の中で、貴重なご指導をいただきました。厚く御礼申し上げます。

また、審査委員として、東北大学大学院経済学研究科教授 藤本雅彦先生には、本論文を詳細にわたりご確認いただいた上で、博士論文としての大きな流れや軸、そして先行研究のあり方について、私自身の今後の研究に活かすべき視点をご提供いただきました。深く感謝申し上げます。

そして、修士課程の恩師である法政大学名誉教授の諏訪康雄先生には、博士課程進学後も、温かい目で見守っていただき、ご指導いただきました。諏訪先生に博士学位請求論文完成のご報告ができることを本当に嬉しく思います。ありがとうございました。

そして、研究仲間である石山研究室の皆様には、ゼミの場面などで忌憚のない意見や助言をいただきました。この論文の財産となる知見を数多くいただきました。博士課程で一緒に学んだ古市好文さんには、博士論文執筆で行き詰ったときに叱咤激励をいただくとともに、学会発表など貴重な場面をご一緒させていただきました。同じく博士課程で一緒に学んだ岸田泰則さん、片岡亜紀子さんとは、お互い切磋琢磨しながら、研究について忌憚のない議論を交わしました。同じく、本田和盛さん、草柳かほるさん、原美鈴さん、矢島厚子さんとは、8 年以上に渡り、継続して定期的に自主的な勉強会で研鑽を積ませていただき、貴重なご助言をいただきました。同じく、須東朋広さん、伊東美奈子さん、谷口千砂さん、金澤元紀さん、小山はるかさんとは博士ゼミで自分にはない知見をいただきまし

た。そして、新たに博士課程に進学された近藤英明さんには、研究に行き詰った私の論文執筆について応援していただき、本研究の知見に繋がる数々の助言をいただきました。ゼミの研究生、修士課程の皆様にも大変お世話になりました。皆様に、深く感謝申し上げます。

続いて、職場の同期であり、産業能率大学経営学部教授の齊藤弘通先生には、修士課程入学のきっかけを作っていただいたとともに、それ以来、研究活動においては常に先をいきながら、後進の私に貴重な助言をいただきました。同じく職場の同僚の末廣純子さんには、研究活動の基本をご指導いただきました。厚く御礼申し上げます。

研究活動を通じ、普段の生活だけでは得られない知見を多くの方からいただきました。全ての方へのお礼を述べることはできませんが、皆様のご指導・ご助言に心より感謝申し上げます。

最後に、私の研究活動を支えてくれた家族に、心より感謝いたします。

初出一覧

序 章 書き下ろし

第 1 章 書き下ろし

第 2 章 佐藤雄一郎・松田雄偉(2018)「上場企業に勤務している課長の自己啓発の実態と有効性の検証ー自己啓発の再定義を含めた組織と個人の相互関係性の概念化を通じてー」『キャリアデザイン研究』, 14, pp.19-32.を本論文の趣旨に合わせて一部修正

第 3 章 佐藤雄一郎・石山恒貴(2020)「自己調整学習方略が学習効果に及ぼす影響と事業戦略および学習支援の調整効果」日本労使関係研究協会 2020 年度労働政策研究会議発表資料を本論文の趣旨に合わせて一部修正

終 章 書き下ろし

注

¹ 生涯学習論と成人学習論は隣接する分野であり、生涯学習論は成人学習論を内包している(松本,2015)。成人学習論における主要な概念が、Knowles(1980)のアントラゴジー(Andragogy)論である。学習者としての大人と子供を区別し、前者をペダゴジー(Pedagogy)、後者をアントラゴジー(Andragogy)という概念に区分した上で、成人は子供とは違う学習者としての特徴を有しているため、それに合わせた教育・学習方法が必要であることを論じた。生涯学習を前提として、学び方を学ぶことと自己決定性の増大が重要であると論じている。なお、Cranton(1992)は、自己決定性は必ずしも成人の特性とはいええず、学習者の自己決定性のプロセスを援助するのが成人教育の任務であること、自己決定型の学習は学習者にとっての学習プロセスであり、成人教育における出発点ではなく到達目標であると論じた。

² 法政大学図書館で利用可能なオンラインデータベース辞書であるジャパンナレッジ Lib から検索
<https://vpn.hosei.ac.jp/+CSCO+1h75676763663A2F2F776E636E617861626A79727174722E70627A++/lib/display/?lid=2001025448700> (2022 年 2 月 11 日閲覧)

³ 属性別には、勤続年数が高い、職種は生産工・生産工程、非正社員、都道府県別完全失業率が高いことが自己啓発の阻害要因となった(原,2014)。

⁴ 法政大学図書館で利用可能なオンラインデータベース辞書であるジャパンナレッジ Lib から検索
<https://vpn.hosei.ac.jp/+CSCO+1h75676763663A2F2F776E636E617861626A79727174722E70627A++/lib/display/?lid=20028kan061031200000#juku0160> (2022 年 2 月 11 日閲覧)

⁵ 法政大学図書館で利用可能なオンラインデータベース辞書であるジャパンナレッジ Lib から検索
<https://vpn.hosei.ac.jp/+CSCO+1h75676763663A2F2F776E636E617861626A79727174722E70627A++/lib/display/?lid=2001021612600> (2022 年 2 月 11 日閲覧)

⁶ https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199501/hpad199501_2_093.html#k173.1
(2020.6.16 閲覧)

⁷ https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199501/hpad199501_2_093.html#k173.1
(2020.6.16 閲覧)

⁸ リーマンショック後の平成 20 年度～令和 2 年度「能力開発基本調査」において同様の傾向である。

⁹ 人的資本理論とエンプロイアビリティの関係を示すと、特殊技能が上がることは、組織内のエンプロイアビリティ(内的エンプロイアビリティ)が高まること、一般技能が上がることは、組織外のエンプロイアビリティ(外的エンプロイアビリティ)が高まることを意味する(Becker,1962;山本,2014)。

¹⁰ 欧米では使用者負担による一般的投資訓練がより重視されている(Dustman and Schonberg,2012)。

¹¹ 経団連(2020)は、エンゲージメントを「社員が自らのキャリアビジョンと組織の目標を

一致させながら、主体的に仕事や組織に貢献する意欲や姿勢を表す概念」(p.7)と定義した。

¹² 外的キャリアとは、仕事の内容、職種、職位、技能、実績、組織内での地位、報酬などキャリアにおける客観的側面を指す。これに対して内的キャリアとは、仕事に対する動機や意味づけ、価値観などキャリアにおける主観的側面を指す。(Schein,1978)。

¹³ リカレント教育実施による収入増加確率への影響について、自己啓発以外は、OJTは13.4%ポイント、Off-JTは13.1%ポイント、主業以外の職業経験等は8.7%ポイントの有意な上昇をもたらした。転職を伴う収入増加確率の影響については、OJTは有意でなく、Off-JTは3.0%ポイント、主業以外の職業経験等は6.5%ポイントの有意な上昇をもたらした(内閣府,2021)。

¹⁴ 職種別、役職別の自己学習の実施状況を踏まえ、リクルートワークス研究所(2018)では、「競争環境で働く人ほど自己学習を行う」と論じている。

¹⁵ 千葉(2009)は、専門職をめざすよりも管理職をめざす場合において、自己啓発の実施確率を高めていることを導出した。

¹⁶ 属性とは、ある事物に属する性質・特徴を意味する。属性の反対語は実体である。実態とは、そのものの本当の姿、実質、正体を意味する(デジタル大辞泉)。
法政大学図書館で利用可能なオンラインデータベース辞書であるジャパンナレッジ Lib から検索
<https://vpn.hosei.ac.jp/+CSCO+1h75676763663A2F2F776E636E617861626A79727174722E70627A++/lib/display/?lid=2001010884000> (2022年2月11日閲覧)

¹⁷ 佐々木(2020)は、学習活動は、「結果的に学習できている」という状態を創出するための目的意識的な営みであり、「学習すること」の1つの方法として位置づけし直せると述べている。

¹⁸ 学習理論は大きく分けて、S-R理論(Stimulus-Response)とS-S理論(Sign-Significate Theory)2つの理論がある。S-R理論は、外界の刺激(S)と人や動物の反応(R)が結合することで学習が成立するという理論であり、S-S理論は、外界の刺激全体に対する人や動物の認知の変化が学習と捉える理論である。本研究では、学習理論に関する議論には立ち入らないが、行動の変化の背後にある認知の変化も学習に含まれるという立場を取る。

¹⁹ 認知地図とは、「動物が、経験によって環境のなかの対象間の位置関係を把握して、意識のうえで形成する環境についての認知的な地図」のことである(岩波 生物学辞典 第5版)。
法政大学図書館で利用可能なオンラインデータベース辞書であるジャパンナレッジ Lib から検索
<https://vpn.hosei.ac.jp/+CSCO+1h75676763663A2F2F776E636E617861626A79727174722E70627A++/lib/display/?lid=5807010900081200> (2022年2月12日閲覧)

²⁰ 塚野(2012)では目標志向と目標設定の違いを次のように論じている。目標設定は、一定の期間で特定の学習成果を出すという約束であり(例：学習者が2日間で論文を書く)、一定期間に自己調整を必要とする明確なフィードバックループを生み出すとする。これに対して目標志向は、時間内の特定の結果を目標とするのではない。つまり、学習や遂行活動への制約の少ない関与であると述べている。

²¹ 認知的方略とは、記憶の際にリハーサルを行ったり、理解が進むように変換したりすることである。すなわち、記憶や志向など自己の認知過程を調整することで効果的な学習を促す方略である(伊藤・神藤・高嶋・竹内・菅井・前迫,2004)。

²² 自己啓発の成果について詳細に補足する。自己啓発に関する成果に関しては、指標の設定が重要になる。自己啓発はキャリア目標実現のために行われているものと想定すると、自身のキャリアに対する評価が重要な指標となりうる。キャリアには客観的效果(外部からの評価)と主観的效果(自分なりの評価軸や価値体系に基づいた評価)がある(諏訪,2017)。客観的效果としては、市場で評価される職業能力であるエンプロイアビリティが該当する。広義のエンプロイアビリティは、内部労働市場で評価される能力、外部労働市場で評価される能力とそれらが重なり合う内部外部どちらの市場でも評価される能力で構成される(諏訪,2017;山本,2014)。主観的なキャリアに関しては、やりがい、モチベーション、自ら納得する仕事ができているかなど、個人にとっての納得の問題となる(経済産業省・中小企業庁,2018)。それを具現化した尺度として、自身の内的なキャリアに対する認識であり、自己概念を構築しつつ意欲的なキャリア構築をしていくキャリア確立(荒木,2007)という概念が当てはまる。具体的には、「個人が仕事に関する自己概念を把握し、周囲の状況に柔軟に対応しながら意欲的に自分のキャリアを構築していこうとする考え方や姿勢」(p.16)を意味し、「社会的役割獲得感」「今後のキャリアに対する意欲と展望」「専門領域の自覚」の下位尺度で構成される(荒木,2007)。

²³ 初職を3年以内で離職する確率である早期離職率は、社外での活動を経験した者は26.0%、経験しなかった者は16.1%であり、社外での活動は転職に繋がる確率も高い。しかしながら、現職企業への評価点は、社外活動を経験した者の方が高い傾向にあった。つまり、社外での学習を許容することにより、ある一定の離職率の向上は許容しつつも、個人の自発的な学びを広く支援することにより、組織へのロイヤリティが高まる(リクルートワークス研究所,2020)。

²⁴ 第2章の調査は、学校法人産業能率大学が2017年11月10日から13日にかけて実施したインターネット上の質問紙調査(「第4回上場企業の課長に関する実態調査」)である。調査の設計、設問の作成、分析は筆者が主導した。

²⁵ 第3章の調査は、筆者、石山恒貴、金澤元紀、伊東美奈子が2016年8月から2018年1月にかけて、6社507名に対して実施したインターネット上の質問紙調査(6社それぞれ別個に実施)である。本研究の焦点となる設問は筆者がオリジナルで作成した。本調査は、各社に所属する従業員に対して、組織の施策や風土、上司による支援が、どのように本人のワーク・エンゲージメント(仕事に対しての熱意)に影響しているか、個人の主体的学習が本人のキャリア志向や成長にどのように影響を与えるかについて尋ねており、調査結果については、6社それぞれに対して説明する形で報告を行った。

²⁶ ジョブ型雇用の解雇規制は、職務等が限定されることによる解雇回避努力義務や必要能力や適格性の水準とこれまでの整理解雇法理を照らし合わせることになるが、解雇規制の判断枠組みはこれまで形成されてきたものが引き続き適用されることが前提になる(竹内(奥野),2022)。すなわち、ジョブ型雇用を導入するから解雇規制が緩和されることを意味しない。

参考文献一覧

- 阿部正浩・黒澤昌子・戸田淳仁(2004)「資格と一般教育訓練の有効性―その転職成功に与える効果」『RIETI Discussion Paper Series04-J-028』, pp.1-25.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991) "Multiple regression": *Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Allport, G. W. (1935) "Attitudes. In Murchison C. (Ed.), *Handbook of social psychology*". Worcester, MA: Clark University Press, pp.798-844.
- 天野郁夫(1982)「生涯学習社会の現実―アメリカとスウェーデン」市川昭午・天野郁夫編『生涯学習の時代』有斐閣, pp.224-225.
- Ames, C., & Archer, J. (1988) "Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes". *Journal of educational psychology*, 80(3), pp.260-267.
- Anderson, L. and Krathwohl, D. (eds.) (2001) "A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing" *A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives New York: Longman*
- 安西祐一郎・長尾真・坂村健・大槻説乎・山本正信・鳥脇純一郎(2000)『自己の啓発』岩波講座マルチメディア情報学第11巻.
- Appelbaum, E., Bailey, T., Berg, P., Kalleberg, A. L., & Bailey, T. A. (2000) "Manufacturing advantage: Why high-performance work systems pay off". *Cornell University Press*.
- 荒木淳子(2007)「企業で働く個人の『キャリアの確立』を促す学習環境に関する研究: 実践共同体への参加に着目して」『日本教育工学会論文誌』31(1), pp.15-27.
- Atkinson, J. W. (1957) "Motivational determinants of risk-taking behavior". *Psychological review*, 64(6p1), pp.359-372.
- Bandura, A. (1977) "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change". *Psychological review*, 84(2), pp.191-215.
- Bandura, A. (1986) "Social foundations of thought and action: A social cognitive theory". *Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall*.
- Bandura, A. (1991) "Social cognitive theory of self-regulation". *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), pp.248-287.
- Bandura, A. (2001) "Social cognitive theory: An agentic perspective". *Annual review of psychology*, 52(1), pp.1-26.
- Becker, G. S. (1962) "Investment in human capital: A theoretical analysis". *Journal of political economy*, 70(5, Part 2), pp.9-49.
- Bembenutty, H., & Karabenick, S. A. (1998) "Academic delay of gratification" *Learning and Individual Differences*, 10(4), pp.329-346.

- Bloom, B. S.; Engelhart, M. D.; Furst, E. J.; Hill, W. H.; Krathwohl, D. R. (1956)
 “Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals.
 Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company”
- Charles J. Fombrun, Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1984) *Strategic human resource management* Wiley New York.
- 千葉登志雄(2007) 就業能力の強化とキャリア権. これからの雇用戦略 誰もが輝きあふれる社会を目指して』(独) 労働政策研究・研修機構 (JILPT).
- 千葉登志雄(2009) 「ワーク・ライフ・バランスに関する就業者の意識」『広がるワーク・ライフ・バランス』, pp.259-301.
- 千葉登志雄(2013) 『キャリア時間軸の延長ーミドルをめぐる働きがいと学び もしくはオープン・エンド・キャリアの可能性ー』法政大学大学院政策創造研究科博士論文.
- 中央教育審議会(2012) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申).
- 中央職業能力開発協会(2005) 『CADS & CADI(バージョン 2)解説書』.
- Collings, D. G., & Mellahi, K. (2009) “Strategic talent management: A review and research agenda”. *Human resource management review*, 19(4), pp.304-313.
- Conway, J. M., & Lance, C. E. (2010) “What reviewers should expect from authors regarding common method bias in organizational research”. *Journal of Business and Psychology*, 25(3), pp.325-334.
- Cranton, P. (1992) *Working with Adult Learners*. Wall & Emerson, Inc., 3210 South Main St., PO Box 448686, Middletown, OH 45044-8686.
- 大和総研(2020) 「持続可能な社会に求められる企業の人材投資ー人材戦略として考えるべき、従業員の自律的なキャリア形成支援ー」
- 第一生命経済研究所(2018) 「人生 100 年時代の働き方に関するアンケート調査」.
- Dore, R. P., & Sako, M. (1998) “Vocational streams in the mainline formal education system” (reprint). *Education and training in Japan*, 3, pp.124-141.
- Dustmann, Christian and Uta Schönberg(2012) “What Makes Firm-based Vocational Training Schemes Successful? The Role of Commitment,” *American Economic Journal: Applied Economics*, Vol. 4, No. 2, pp. 36-61.
- Dweck, C. S. (1986) “Motivational processes affecting learning”. *American psychologist*, 41(10), pp.1040-1048.
- Dweck, C.S. & Master, A (2008) “Self-theories Motivate Self-Regulated Learning. In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds)”. *Motivation and Self Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*, pp. 31-51. Mahwah, NJ: Erlbaum

- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996) "Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation": *A mediational analysis. Journal of Personality and Social Psychology*, 70, pp.461-475.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997) "A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation". *Journal of personality and social psychology*, 72(1), pp.218-232.
- Elliot, A. J. (1999) "Approach and avoidance motivation and achievement goals". *Educational psychologist*, 34(3), pp.169-189.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001) "A 2×2 achievement goal framework". *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, pp.501-519.
- Fontana, D. (1981) "Psychology for Teachers London": *Macmillan/British Psychological Society*
- Frey, C. B., & Osborne, M. (2013) *The future of employment*.
- 藤岡貞彦(1988)「問題の提起－企業社会と生涯学習」原正敏・藤岡貞彦編著『現代企業社会と生涯学習』大月書店, pp.1-30.
- ゴールドマンサックス(2007) "Global Economics Paper" No: 153
- Guest, D. E. (1999) "Human resource management - the workers' verdict". *Human resource management journal*, 9(3), pp.5-25.
- Hall, P. A. and D. Soskice(eds.) (2001)" Varieties of Capitalism: Institutional Foundation of Comparative Advantage", *Oxford University Press*. (ピーター・A・ホール, デヴィッド・ソスキス編, 遠山弘徳・我孫子誠男・山田鋭夫・宇仁宏幸・藤田菜々子訳, 2007, 『資本主義の多様性 比較優位の制度的基礎』ナカニシヤ出版).
- 波多野完治(1972)『生涯教育論』小学館.
- 畑野快・及川恵・半澤礼之 (2011) 「大学生を対象とした自己調整学習方略尺度作成の試み」(教授・学習, ポスター発表)『日本教育心理学会総会発表論文集』53, pp.325.
- 畑野快 (2013) 「大学生の内発的動機づけが自己調整学習方略を媒介して主体的な学習態度に及ぼす影響」『日本教育工学会論文誌』37, pp.81-84.
- 服部泰宏(2013)「職場への経営理念浸透が心理的契約不履行の成果に及ぼす影響: 階層線形モデルによる検討」『人材育成研究』: 人材育成学会機関誌, 8(1), pp.21-38.
- 原ひろみ(2007)「日本企業の能力開発: 70年代前半~2000年代前半の経験から」『日本労働研究雑誌』49(6), pp.84-100.
- 原ひろみ(2011)「個人が主体的に行う能力開発についての分析」『東京経済研究センターワーキングペーパーシリーズ』J-5, pp.1-27.
- 原ひろみ(2014)『職業能力開発の経済分析』勁草書房.

- Hayamizu, T., Ito, A., & Yoshizaki, K. (1989) "Cognitive motivational processes mediated by achievement goal tendencies". *Japanese Psychological Research*, 31(4), pp.179-189.
- 林伸二(2005)『人材育成原理』白桃書房.
- Herzberg, F. (1968) "One more time: How do you motivate employees" (Vol. 65). *Boston, MA: Harvard Business Review*.
- 樋口美雄・石井加代子・佐藤一磨(2012)「貧困と就業－ワーキングプア解消に向けた有効策の検討－」RIETI Discussion Paper Series 11-J-056.
- 情報処理推進機構(2017)『IT人材白書 2017』独立行政法人情報処理推進機構.
- 久本憲夫(2008)「日本的雇用システムとは何か」仁田道夫・久本憲夫 (2008)『日本的雇用システム』ナカニシヤ出版, pp.9-26.
- 平野大昌(2007)「自己啓発と女性の就業」『家計経済研究』No. 76, pp. 79-89.
- 平野光俊(1999)『キャリアドメイン－ミドル・キャリアの分化と統合－』千倉書房.
- 本田由紀(2001)「社会人教育の現状と課題——修士課程を中心に」『高等教育研究』第4集, pp.93-112.
- 本田由紀(2020)「世界の変容の中での日本の学び直しの課題」『日本労働研究雑誌』62(8), pp.63-74.
- 堀内泰利・岡田昌毅 (2009)「キャリア自律が組織コミットメントに与える影響」『産業・組織心理学研究』23(1), pp.15-28.
- 池永肇恵. (2009)「労働市場の二極化--ITの導入と業務内容の変化について」日本労働研究雑誌, 51(2), pp.73-90.
- Ikenaga, T., & Kambayashi, R. (2016) "Task Polarization in the Japanese Labor Market: Evidence of a Long - Term Trend. Industrial Relations": *A Journal of Economy and Society*, 55(2), pp.267-293.
- 今野浩一郎・佐藤博樹(2009)『人事管理入門<第2版>』日本経済新聞出版社.
- 今野浩一郎(2021)『同一労働同一賃金を活かす人事管理』日本経済新聞出版.
- 石井加代子・佐藤一磨・樋口美雄 (2010)「ワーキング・プアからの脱出に自己啓発支援は有効か」樋口美雄・宮内環・CR McKenzie 編 (2010)『貧困のダイナミズム 日本の税社会保障・雇用政策と家計行動』慶応大学出版会, pp.103-131.
- 石原直子(2021)「リスキリングとは－DX時代の人材戦略と世界の潮流－」経済産業省デジタル時代の人材政策に関する検討会配布資料 2-2.
- 石山恒貴・山下茂樹 (2017)「戦略的タレントマネジメントが機能する条件とメカニズムの解明—外資系企業と日本企業の比較事例研究—」日本労務学会誌, 18(1) pp.21-43.
- 石山恒貴 (2018)『越境的学習のメカニズム』福村出版.
- 伊藤崇達 (1996)「学業達成場面における自己効力感, 原因帰属, 学習方略の関係」『教育心理学研究』, 44(3), pp.340-349.

- 伊藤崇達・神藤貴昭(2003)「中学生用自己動機づけ方略尺度の作成」『心理学研究』74(3), pp.209-217.
- 伊藤崇達・神藤貴昭・高嶋重行・竹内温子・菅井勝雄・前迫孝憲(2004)「自己効力感,不安,自己調整学習方略,学習の持続性に関する因果モデルの検証:認知的側面と動機づけ的側面の自己調整学習方略に着目して」『日本教育工学雑誌』27(4), pp.377-385.
- 伊藤崇達(2012a)「自己調整学習方略とメタ認知」自己調整学習研究会編著『自己調整学習ー理論と実践の新たな展開へ』北大路書房.
- 伊藤崇達(2012b)『自己調整学習の成立過程』北大路書房.
- 岩崎久美子(2020)「『学び直し』に関する施策の変遷」『日本労働研究雑誌』62(8), pp.4-14.
- 岩出博(2002)『戦略的人的資源間理論の実相』泉文堂.
- 岩波書店(2013)『岩波 生物学辞典 第5版』岩波書店.
- 自己調整学習研究会編(2012)『自己調整学習ー理論と実践の新たな展開へ』北大路書房.
- 梶原豊(1997)「監督者訓練の変遷ーTWIの導入から情報化時代までの監督者訓練を中心として」『企業と職業能力開発ー戦後における教育訓練の胎動』雇用促進事業団.
- 梶原豊(2004)『人材開発論[増補版]』白桃書房.
- 神林龍(2020)「スキルの承継・伝承問題を取りまく今日的な課題に関する論点整理(特集 スキルの継承・伝承)」日本労働研究雑誌, 62(11), pp.55-73.
- 加登豊(2008)「日本企業の品質管理問題と人づくりシステム」.青島矢一(編)『企業の錯誤/教育の迷走:人材育成の「失われた一〇年」』東信堂 pp.71-118.
- 川端大二(2003)『人材開発論』学文社.
- 川喜多喬(2004)『人材育成論入門』法政大学出版局.
- Kawaguchi, D (2003) “Human capital accumulation of salaried and self-employed workers”. *Labour economics*, 10(1), pp.55-71.
- 川瀬智之・藤木大介(2014)「目標志向性の状況的变化と学力との関係」『日本教育工学会論文誌』38(2), pp.123-133.
- 慶應義塾大学(2017)「日本家計パネル調査(JHPS/KHPS)」,
- 経済企画庁(1987)「職業構造変革期の人材開発--構造失業時代への処方箋」.
- 経済産業省(2015)「民間企業のイノベーションを巡る現状」.
- 経済産業省(2016)「第4次産業革命への対応の方向性ー領域横断型の検討課題:人材・教育」.
- 経済産業省(2017)「平成29年度産業経済研究委託事業(労働市場における最新技術の活用状況と企業動向等に関する調査)」.
- 経済産業省(2018)「デジタルトランスフォーメーションを推進するためのガイドライン(DX推進ガイドライン)」Ver.1.0.
- 経済産業省・中小企業庁(2018)「『我が国産業における人材力強化に向けた研究会』報告書」.

- 経済産業省(2019)「企業の戦略的人事機能の強化に関する調査(経営力強化に向けた人材マネジメントに関する提言および先進企業事例)報告書」.
- 経済産業省(2020)「持続的な企業価値の向上と人的資本に関する研究会報告書～人材版伊藤レポート～」.
- 経済産業省(2021a)「第1回 人的資本経営の実現に向けた検討会 事務局説明資料」.
- 経済産業省(2021b)「『人材確保等促進税制』御利用ガイドブック」.
- 厨子直之(2010)「組織は人をどのように育てるのか」上林憲雄・厨子直之・森田雅也
(2010)『経験から学ぶ人的資源管理』有斐閣ブックス, pp.97-116.
- 企業活力研究所(2019)「『学び』を支える“学習習慣”のある人材の確保・育成に向けた人事戦略に関する調査研究報告書」.
- 金恵成(2010)「企業主導の自己啓発導入の意義と安定上の課題」『大阪観光大学紀要, 10』, pp.59-76.
- Knowles, M. S. (1980) “The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy”. *Cambridge Adult Education*. / 堀薫夫・三輪建二訳(2002)『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房.
- 小林徹・佐藤一磨(2013)「自己啓発の実施と再就職・失業・賃金」瀬古美喜ほか編『日本の家計行動のダイナミズム [IX]』慶応義塾大学出版会, 第3章, pp.85-116.
- 児玉真樹子・深田博己(2003)「企業就職者の心理特性としての職業的アイデンティティ」『日本心理学会第67回大会論文集』 pp.117.
- 古賀洋一(2015)「説明的文章の読解方略指導における条件的知識の学習過程: 自己調整学習理論を枠組みとして」『国語科教育』 78, pp.29-36.
- 小池和男(2005)『仕事の経済学』東洋経済新報社.
- 国立教育政策研究所編(2013)『成人スキルの国際比較—OECD 国際成人力調査(PIAAC)報告書』明石書店.
- 国際標準化機構(2018)「ヒューマンリソースマネジメント—内部及び外部人的資本報告の指針」.
- Kraus, S. J. (1995) “Attitudes and the prediction of behavior: A meta-analysis of the empirical literature”. *Personality and social psychology bulletin*, 21(1), pp.58-75.
- Kurosawa, M. (2001) “The extent and impact of enterprise training: the case of Kitakyushu City”. *The Japanese economic review*, 52(2), pp.224-242.
- 黒澤昌子(2010)「能力開発の就業率・収入への効果」佐藤博樹(編)『働くことと学ぶこと: 能力開発と人材活用』ミネルヴァ書房 pp.81-100.
- 厚生労働省(2009)「平成20年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2010)「平成21年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2011)「平成22年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2012)「平成23年度能力開発基本調査」.

- 厚生労働省(2013)「平成 24 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2014)「平成 25 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2015)「平成 26 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2016)「平成 27 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2017a)「平成 28 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2017b)『『セルフ・キャリアドック』導入の方針と展開～従業員の活力を引きだし、企業の成長へとつなげるために～』.
- 厚生労働省(2018a)「平成 29 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2018b)『『人材開発支援策』のご案内[平成 30 年 4 月 1 日改訂版]』.
- 厚生労働省(2018c)「平成 30 年版労働経済の分析」(労働経済白書)
- 厚生労働省(2019a)「平成 30 年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2019b)「令和元年版労働経済の分析」(労働経済白書)
- 厚生労働省(2019c)「人材開発政策関係資料集」第 1 回今後の人材開発政策の在り方に書ぬ
する研究会参考資料.
- 厚生労働省(2020)「令和元年度能力開発基本調査」.
- 厚生労働省(2021)「令和 2 年度能力開発基本調査」.
- 倉内史郎(1970)「現段階における企業内教育の問題」倉内史郎編『労働者教育の展望：日
本の社会教育第 14 集』日本社会教育学会, pp.45-61.
- Lewis, R. E., & Heckman, R. J. (2006) “Talent management: A critical review”. *Human
resource management review*, 16(2), 139-154.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002) “Building a practically useful theory of goal setting
and task motivation”: *A 35-year odyssey. American psychologist*, 57(9), pp.705-717.
- 牧野智和(2012)『自己啓発の時代:「自己」の文化社会学的探究』勁草書房.
- 牧野智和(2015)『日常に侵入する自己啓発』勁草書房.
- 増田泰子(1999)「企業における「自己啓発援助制度」の成立」『大阪大学教育学年報』4
pp.1-17.
- 増田泰子(2000)『高度経済成長期における『自己啓発』概念の成立』大阪大学人間科学研究
科教育心理学専攻博士学位請求論文.
- 松本雄一(2015)「成人学習論と実践共同体」『商学論究』62(3), pp.37-100.
- 松村明 [監修] (2012)『デジタル大辞泉』小学館.
- McCall, M. W. (2002)『ハイ・フライヤー: 次世代リーダーの育成法』プレジデント社.
- Metcalf, J., & Mischel, W. (1999) “A hot/cool-system analysis of delay of gratification:
dynamics of willpower”. *Psychological review*, 106(1), pp.3-19.
- Mincer, J., & Polachek, S. (1974) “Family investments in human capital”: *Earnings of
women. Journal of political Economy*, 82(2, Part 2), S76-S108.
- Mischel, H. N., & Mischel, W. (1983) “The development of children’s knowledge of self-

- control strategies”. *Child Development*, 54, pp. 603–619.
- Mischel, W. (1974) “Processes in delay of gratification. In *Advances in experimental social psychology*” *Academic Press* Vol. 7, pp. 249-292.
- 宮川正裕(2010)『組織と人材開発』税務経理協会.
- 文部科学省生涯学習政策局(2018)「生涯学習に関する世論調査説明資料」.
- 文部省(1995)「平成 7 年度我が国の文教施策」.
- Moore, B., Mischel, W., & Zeiss, A. (1976) “Comparative effects of the reward stimulus and its cognitive representation in voluntary delay”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, pp. 419–424.
- 村山航(2003)「学習方略の使用と短期的・長期的な有効性の認知との関係」教育心理学研究 51, pp.130-140.
- 内閣府(2017)「日本経済 2016-2017—好循環の拡大に向けた展望」内閣府政策統括官(経済財政分析担当).
- 内閣府(2018a)『平成 30 年度年次経済財政報告』.
- 内閣府(2018b)「未来投資戦略 2018—「Society 5.0」「データ駆動型社会」への変革—」.
- 内閣府(2019a)「Society 5.0 科学技術イノベーションが拓く新たな社会」説明資料.
- 内閣府(2019b)「経済財政運営と改革の基本方針 2019—「令和」新時代：「Society 5.0」への挑戦—」.
- 内閣府(2021)「リカレント教育による人的資本投資に関する分析—実態と効果について—」政策課題分析シリーズ 19.
- 中原淳(2010)『職場学習論：仕事の学びを科学する』東京大学出版会.
- 中原淳(2014)『研修開発入門：会社で「教える」、競争優位を「つくる」』ダイヤモンド社.
- 中谷素之(2012)「動機づけ」自己調整学習研究会編著『自己調整学習—理論と実践の新たな展開へ』北大路書房.
- 中山晃(2005)「日本人大学生の英語学習における目標志向性と学習観および学習方略の関係のモデル化とその検討」教育心理学研究 53, pp.320-330.
- NAKAYAMA, A and YOSHIDA, H (2003) “The Influence of Achievement Goal Orientations on Learners’ Choice of Strategies: English Learners in Japanese High Schools (English Teaching). *Educational Studies*” *International Christian University Publication* 1-A,45, pp.137-149.
- 名和高司(2021)『パーパス経営：30 年先の視点から現在を捉える』東洋経済新報社.
- Nicholls, J. G. (1984) “Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance”. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- 日本経済団体連合会 21 世紀政策研究所(2012)「グローバル JAPAN—2050 年 シミュレーションと総合戦略—」.
- 日本経済団体連合会(2018)「SOCIETY 5.0 とともに創造する未来」.

- 日本経済団体連合会(2020)「SOCIETY 5.0 時代を切り拓く人材の育成—企業と働き手の成長に向けて—」.
- 日本経済新聞(2020)「リカレント教育 労働市場で価値向上 きょうのことば」2020年9月22日(火)朝刊3面.
- 日本生産性本部(2017)『労働生産性の国際比較 2017年度版』.
- 日本生産性本部(2020)「第3回 働く人の意識調査」.
- 日本労働組合総連合会(2016)「連合・賃金レポート 2016—賃金水準の持続的な上昇へ—」.
- 日本労働研究機構(1996)『企業内教育訓練と生産性向上に関する研究』調査研究報告書 No.81.
- 日経連教育特別委員会(1999)『エンプロイヤビリティの確立をめざして—「従業員自律・起業支援型」の人材育成を』日経連特別研修部.
- 野村総合研究所(2016)「ICTの進化が雇用と働き方に及ぼす影響に関する調査研究報告書」.
- OECD (2003) “Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices,” *OECD Publishing*, Paris.
- OECD(2019) “OECD Skills Strategy 2019” : Skills to Shape a Better Future.
- 小川誠子(1998)「職業生活と生涯学習」倉内史郎・鈴木眞里編『生涯学習の基礎』学文社, pp.57-72.
- 小川内哲生・龍祐吉・光富隆・大塚一徳 (2010) 「K433 学業的満足遅延尺度作成の試み (口頭セッション 72 尺度構成 2)」『日本教育心理学会総会発表論文集 日本教育心理学会第 52 回総会』一般社団法人 日本教育心理学会, pp.655.
- 小川内哲生・龍祐吉 (2013)「学業的延引行動に及ぼす動機づけ, 学習方略の影響」尚絅大学研究紀要. A, 人文・社会科学編, (45), pp.85-94.
- 岡田涼(2012)「自己調整学習における他者」自己調整学習研究会編著『自己調整学習—理論と実践の新たな展開へ』北大路書房.
- 奥井めぐみ(2002)「自己啓発に関する実証分析——若年女性労働者を対象として」『新世紀の労働市場構造変化への展望に関する調査研究報告書(2)』雇用・能力開発機構財団法人関西労働研究センター, pp.231-245.
- 尾関美喜 (2007)「集団ごとに収集された個人データの分析 (2) 分散分析と HLM (Hierarchical Linear Model) の比較」名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学, 54, pp.119-125.
- Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001) “Classroom applications of research on self-regulated learning”. *Educational psychologist*, 36(2), pp.89-101.
- パーソル総合研究所(2019a)「APAC 就業実態・成長意識調査(2019年)」.
- パーソル総合研究所(2019b)「タレント・マネジメントに関する実態調査」.

パーソル総合研究所(2021)「第五回・新型コロナウイルス対策によるテレワークへの影響に関する緊急調査」.

Pfeffer, J. (1994) "Competitive advantage through people". *California management review*, 36(2), pp.9-28.

Pintrich, P. R. (1989) "The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. In C. Ames & M.L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement*": *Motivation-enhancing environments Vol. 6, Greenwich, CT: JAI Press*, pp. 117-160.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990) "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance". *Journal of educational psychology*, 82(1), pp.33-40.

Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993) "Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)". *Educational and psychological measurement*, 53(3), pp.801-813.

Pintrich, P. R., Roeser, R. W., & De Groot, E. A. (1994) "Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning". *The Journal of Early Adolescence*, 14(2), pp.139-161.

Pintrich, P. R. (1999) "The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning". *International journal of educational research*, 31(6), pp.459-470.

Podsakoff, P. M., & Organ, D. W. (1986) "Self-reports in organizational research: Problems and prospects". *Journal of management*, 12(4), pp.531-544.

Pokay, P., & Blumenfeld, P. C. (1990) "Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies". *Journal of educational psychology*, 82(1), pp.41-50.

Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002) "Hierarchical linear models": *Applications and data analysis methods* (Vol. 1). Sage.

Reeve, J., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Jang, H. (2008) "Understanding and promoting autonomous self-regulation: A self-determination theory perspective. Motivation and self-regulated learning": *Theory, research, and applications*, pp.223-244.

リクルートキャリア・リクルートワークス研究所(2018)「働く喜び調査」.

リクルートキャリア(2019)「社員の学び支援と中途採用状況」企業調査結果.

リクルートマネジメントソリューションズ(2019)「職場での個人の学びに関する実態調査」.

リクルートマネジメントソリューションズ(2021)「会社員の自律的な学びに関する実態調査」.

- リクルートワークス研究所(2018)「どうすれば人は学ぶのかー「社会人の学び」を科学するー」『Works Report 2018』.
- リクルートワークス研究所(2020a)『「若手社会人のキャリア形成に関する実証調査」結果報告書』.
- リクルートワークス研究所(2020b)「リスクリング〜デジタル時代の人材戦略〜」.
- リクルートワークス研究所(2021)「リスクリングする組織ーデジタル社会を生き抜く企業と個人をつくるー」.
- リンダ・グラットン & アンドリュー・スコット (2016)『LIFE SHIFT (ライフ・シフト): 100 年時代の人生戦略』東洋経済新報社.
- 労働政策研究・研修機構 (2007)「日本の職業能力開発と教育訓練基盤の整備」第 I 期中期計画プロジェクト研究シリーズ, (6).
- 労働政策研究・研修機構(2017)「人材育成と能力開発の現状と課題に関する調査」(企業調査,労働者調査).
- 労働政策研究・研修機構(2021)「人材育成と能力開発の現状と課題に関する調査」(企業調査,労働者調査).
- 労務行政研究所(2010)「役職別昇進年齢の実態と昇進スピード変化の動向」.
- Rousseau, D. (1995) “Psychological contracts in organizations”: *Understanding written and unwritten agreements Sage Publications*.
- Rousseau, D. M. (1989) “Psychological and implied contracts in organizations”. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), pp.121-139.
- 齊藤弘通(2012)『企業の中堅社員・ミドルマネジャーにとっての社会人大学院の意義と社会人大学院発展に向けた課題ー国内 MBA における社会人教育を中心にー』法政大学大学院政策創造研究科博士論文.
- 坂柳恒夫(1999)「成人キャリア成熟尺度(ACMS)の信頼性と妥当性の検討」『愛知教育大学研究報告』,48(教育科学編),March, pp.115-122.
- 佐々木英和(2020)「政策としての『リカレント教育』に関する施策の変遷」『日本労働研究雑誌』 62(8), pp.26-40.
- 佐藤博樹・藤村博之・八代充史(2007)『新しい人事労務管理〔第3版〕』有斐閣.
- 佐藤博樹(2010)「働くことと学ぶことー能力開発の現状と課題ー」佐藤博樹(編)『働くことと学ぶこと: 能力開発と人材活用』ミネルヴァ書房 pp.1-31.
- 佐藤純(2004)「学習方略に関する因果モデルの検討」『日本教育工学会論文誌』 28, pp.29-32.
- 佐藤雄一郎(2011)「Off-JT が従業員のキャリアに及ぼす影響ー企業内人材育成はいかにあるべきかー」法政大学大学院大学院紀要 66 巻 pp.237-254.
- Schunk, D. H. (1996) “Self-Evaluation and Self-Regulated Learning” *School of Education Purdue University*, pp.2-27.

- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000) "Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions." *In Handbook of self-regulation Academic Press*, pp. 631-649.
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. (2006) / 塚野州一編訳, 伊藤崇達・中谷素之・秋場大輔訳『自己調整学習の実践』北大路書房.
- Schunk, D. H. (2008) "Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendations". *Educational psychology review*, 20(4), pp.463-467.
- 産業能率大学総合研究所(2011)『組織主導による通信研修実態調査 2011 年度版』.
- 産業能率大学総合研究所(2013)『産業能率大学通信研修 50 周年記念誌』.
- 産業能率大学総合研究所(2019)『通信教育およびe ラーニング等の人材育成に関する実態調査報告書』.
- 産業能率大学総合研究所(2021a)『日本の企業・組織におけるリスクリテラシー実態調査報告書』.
- 産業能率大学総合研究所(2021b)『新入社員の会社生活調査 2021』.
- 関口和代(2005)「キャリア開発とメンタリング」馬場昌夫・馬場房子監修,岡村一成・小野公一監修『産業・組織心理学』,pp.137-157.
- Schein, E. H. (1978) *Career dynamics: Matching individual and organizational needs* (Vol. 6834). Addison-Wesley.
- Schein, E. H. (2003) / 金井寿宏訳『キャリア・サバイバルー 職務と役割の戦略的プランニング』白桃書房.
- Schoo(2020)「コロナ禍での『大人の学び』に関するアンケート」.
- Schoo(2021)「コロナ前後での社会人学習の変化」.
- 小学館(2018)『新選漢和辞典 Web 版』小学館.
- 生涯学習審議会(1992)「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方法について(中間まとめ)」.
- 清水裕志(2014)『個人と手段のマルチレベル分析』ナカニシヤ出版.
- 総務省(2018)『平成 30 年版情報通信白書』.
- 諏訪康雄 (2017)『雇用政策とキャリア権』弘文堂.
- 鈴木玲子・稲倉典子(2008)「会社研修が自己啓発の呼び水に」『明日の日本をつくる人的資本』, pp.89-107.
- 鈴木俊晴(2020)「フランスにおける職業キャリア途上の職業訓練制度」『日本労働研究雑誌』62(8), pp.41-50.
- 鈴木竜太・北居明 (2005)「組織行動論における集団特性の分析手法-マルチレベル分析に関する研究ノート」神戸大学大学院経営学研究科 Discussion paper, 45, pp.1-33.

- Swales, S., Downs, Y., & Orr, K. (2014) “Conceptualising inclusive talent management: potential, possibilities and practicalities”. *Human Resource Development International*, 17(5), pp.529-544.
- 高田治樹・辰巳哲子(2019)「社会人の学習行動尺度ならびに学びへの態度尺度の作成と相互関連性の検討」リクルートワークス研究所,
- 高橋俊介(2003)『キャリア論』東洋経済新報社.
- 竹内(奥野)寿(2022)『『ジョブ型雇用』が日本の労働法にもたらす影響』『日本労働研究雑誌』2022年特別号 No.739, pp.32-39.
- 田中あゆみ・山内弘継(2000)「教室における達成動機, 目標志向, 内発的興味, 学業成績の因果モデルの検討」『心理学研究』71(4), pp.317-324.
- 田中茉莉子(2020)「リカレント教育の経済への影響」『日本労働研究雑誌』62(8), pp.51-62.
- 谷内篤博(2002)「企業内教育の現状と今後の展望」『経営論集』12(1), pp.61-76.
- 辰野千尋(1997)『学習方略の心理学』図書文化.
- T・バトラー・ボードン, 野田恭子・森村里美訳(2019)『世界の自己啓発 50 の名著』ディスカヴァー.
- 寺本義也・中西晶(2000)『知識社会構築と人材革新 主体形成』日科技連出版社.
- TOLMAN, E. C. (1948) “Cognitive maps in rats and men”. *Psychol. Rev.* 55, pp.189-208.
- 東京証券取引所(2021)「コーポレートガバナンス・コード～会社の持続的な成長と中長期的な企業価値向上のために～」.
- 塚野州一(2012)「自己調整学習の概略」自己調整学習研究会編著『自己調整学習－理論と実践の新たな展開へ』北大路書房.
- 塚原修一・濱名篤(2017)「社会人の学び直しから見た大学教育」『日本労働研究雑誌』No. 687, pp.27-36.
- Tumen Anar(2019)「若年労働市場はなぜ変化したのかー日本企業の若年採用行動の変化から」『経済施策ジャーナル』第15号第2号(通巻第80号), pp.85-104.
- 内田恵里子(2016)「Off-JT と有機的に連環させた OJT 学習モデルの提案--学習理論に基づいた OJT 学習モデルの3類型」北九州市立大学大学院社会システム研究科博士(学術)学位請求論文.
- 上野一郎(1980)『主観的30年史 産業能率大学のあゆみ』産業能率大学.
- Vignoles, A., Galindo - Rueda, F., & Feinstein, L. (2004) “The labour market impact of adult education and training: a cohort analysis”. *Scottish Journal of Political Economy*, 51(2), pp.266-280.
- Waterman, Robert H.Jr., Judith A. Waterman, and Betsy A. Collard (1994) “Toward a Career-Resilient Workforce” *Harvard Business Review* Vol. 72, No. 4, pp. 87-95.

- Wright, P. M., & McMahan, G. C. (1992) "Theoretical perspectives for strategic human resource management". *Journal of management*, 18(2), pp.295-320.
- 山本寛 (2000) 『昇進の研究－キャリア・プラトー現象の観点から』 創成社.
- 山本寛(2009) 『人材定着のマネジメント－経営組織のリテンション研究－』 中央経済社.
- 山本寛(2014) 『働く人のためのエンプロイアビリティ』 創成社.
- 吉田恵子(2004) 「自己啓発が賃金に及ぼす効果の実証分析」『日本労働研究雑誌』 No.532 ,pp.40 -53.
- 吉川幸次郎(訳)(1969) 『論語』 (吉川幸次郎全集第四卷所収)筑摩書房.
- Zimmerman, B. J. (1986) "Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses?" *Contemporary educational psychology*, 11(4), pp.307-313.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). "Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning". *Journal of educational psychology*, 80(3), pp.284-290.
- Zimmerman, B. J. (1989) "A social cognitive view of self-regulated academic learning". *Journal of educational psychology*, 81(3), pp.329-339.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990) "Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use". *Journal of educational Psychology*, 82(1), pp.51-59.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1996) "Self-regulated learning of a motoric skill: The role of goal setting and self-monitoring". *Journal of Applied Sport Psychology*, 8(1), pp.60-75.
- Zimmerman, B. J. (1998) "Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models". En D, H. Schunk y B J. Zimmerman (Eds.), *self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford, pp.1-19.
- Zimmerman, B. J. (2000) "Attaining self-regulation: A social cognitive perspective". In *Handbook of self-regulation Academic Press*. pp.13-39
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001) *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J. (2001) "Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001) *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp.1-37.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2006) /塚野州一編訳/伊藤崇達・中西良文・中谷素之・伊田勝憲・犬塚美輪訳『自己調整学習の理論』北大路書房.

- Zimmerman, B. J. (2008) "Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects". *American educational research journal*, 45(1), pp.166-183.
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009) "Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect". *In Handbook of metacognition in education* (pp. 311-328). Routledge.