

ミドルの自己学習

——自由時間における学びの構造分析——

濱中 淳子 リクルートワークス研究所・客員研究員

本研究は、金融・商社のミドルへのインタビューから、自由時間に自発的に行う仕事生活関連の学習（自己学習）について、その実態と背景を探ったものである。結果、ミドルは、1）内容そのものの修得を目指す学習に取り組む者、2）手がかりを得るための学習にも手を伸ばす者、3）学習しない者、の3タイプに分類されること、そしてこれらタイプはキャリアのあり方のなかで決まっていく様相が確認されることなどを明らかにした。

キーワード： 自己学習、自己啓発、自由時間、ミドル、キャリア

目次

- I. 問題の所在
- II. 先行研究と本研究のアプローチ
- III. データの概要と自己学習行動の抽出
- IV. 語りにみる自己学習タイプ
 - IV-1. 5つの学習領域
 - IV-2. 学習に対する意味づけ：領域による違い
 - IV-3. 学習行動のなかの境界線
- V. キャリアの未来・現在・過去と自己学習
 - V-1. 標準型としての「内容そのものの修得」という学習行動
 - V-2. 限られた<将来展望>の影響
 - V-3. 原動力としての<ギャップ>
 - V-4. 学習しないミドルにみる新人時代の重要性
- VI. まとめと今後の課題

I. 問題の所在

働く人びとはどのように学習をしているのか。仕事で必要とする能力をどのようにして高めているのか。「OJT (on-the-job training : 職場で働きながら行われる訓練)」「Off-JT (off-the-job training : 職場を離れて行われる訓練・研修)」「自己啓発 (働く人びとが自発的に行う仕事生活に関連する能力の開発)」と区分される学習方法のなか

で、従来の研究がより重視してきたのは、OJTの解明である（代表的なものとして、小池・猪木編1987、小池1997、小池・猪木2002など）。実態として、OJTが能力開発の中心的役割を果たしてきたこと、Off-JTや自己啓発は、あくまで補完的役割を果たすにすぎなかったということがその背景にある。

しかしながらその状況は変わろうとしている。長期安定雇用の崩壊、長引いた不景気に伴う企業の教育訓練経費の低下などによって、企業に依存した個人の能力開発が難しくなっているからである。企業側はいつ辞めるかもわからない従業員の教育訓練に投資しにくくなっている。従業員も、自分自身の能力開発を企業まかせにしておけない。企業、従業員の双方が、OJT中心の能力開発からの脱却を試みなければならなくなり、実際にその動きは始まっているようにもみえる。

さらにいえば、能力開発のあり方は、労働時間短縮問題の文脈からも見直しが迫られているといえる。1980年代に日本人の働きすぎが社会問題化し、労働時間短縮のための政策とられるようになった。これら政策の効果を疑問視し、いまなお続く長時間労働問題に警鐘をならす声も多いが（森岡2005、社会政策学会編2006、小倉2007）、同時に現場からは、ある時間になると強制的に退社

を命じられる、土曜・日曜の出勤は原則禁止である、ということも少なからず耳にする。業種や企業、部署によって状況は異なっているというのが実態なのだろう。けれども今後、時短政策が功を奏し、多くの職場で労働時間の短縮が実現したとすればどうか。労働時間が少なくなり、自由になる時間が増えたとき、能力開発は、職場で可能なOJTやOff-JTのみならず、働く人びと個人による取り組みによる部分も大きくなると考えられる。

OJTから個人による能力開発へ。学習方法にさまざまな変化が生じているわけではないものの、少なくとも変化の兆しがみえはじめている現在、働く人びと自身が取り組む学習行動について検討を加えておくことは欠かせない作業であるように思われる。働く人びとはどのような学習行動をとっているのか。その学習にどのような意味づけを行っているのか。本研究では、こうした問題への接近を試みたいと思う。

OJTに関する研究が豊富だったとはいえ、自由時間における学びを扱った研究もいくつか蓄積されている。しかしながら管見する限り、これら研究には方法の問題から生じる限界があり、自己学習問題には別のアプローチを用いることが必要になっているように思う。そこでまず、次節において、先行研究をレビューし、本研究のアプローチについて述べることにする。

なお、以下では、自由時間に仕事生活関連で自発的に行う学習のことを「自己学習」と表現する。職業能力開発がOJT、Off-JT、自己啓発の3つから議論されていることは冒頭で述べたとおりであり、本研究で扱う学習も、自己啓発とほぼ同義だといえる。しかしながら、自己啓発という言葉は、ここで使われている以上に広い意味で使われることが一般的であり、誤解を招く危険がある。したがって、本研究では「自己学習」という言葉を用いながら、議論を展開していくことにしたい。

II. 先行研究と本研究のアプローチ

自由時間における学びについては、古くは余暇

研究の領域で扱われてきたが、最近では、経済学者からも大いに関心を寄せられるようになっていく。自由時間における積極的な活動が生産向上に結びつくのではないかと。このような関心のもと、自己学習の効果分析が試みられるようになっていく(Bowles and Osborne 2001, Harmermesh and Pfann 2005)。日本でも同様の関心から自己学習行動の効果が探られており、例えば、Kurosawa (2001)、奥井 (2002)、吉田 (2004)などが自己学習による賃金上昇効果を検証している。

これら研究は、自己学習問題を理解するうえでの重要な作業である。しかし他方で、そもそもどのような人たちが自由時間にも学習を試みているのか。そして、そこにはどのような理由があり、どのような学習が展開されているのか。こうした自己学習行動自体の構造を踏まえておかなければ、自己学習行動の効果に関する解釈も不十分になってしまうし、場合によっては誤った解釈がもたらされることになるかもしれない。

さらに大事なものは、実践的な関心に対する具体的な示唆に繋がりにくいという点である。自己学習に関心をもっているのは、余暇研究者や経済学者だけではない。人事管理関係者にとっても、重要な関心事であり、あるいは今後、そのようになっていくと思われる。そうしたなかで、かりに自己学習が生産性に効果を持つことが明らかになった、生産性に効果がある自己学習行動が特定化されたとしても、どのような要因がその学習行動をもたらすのかということまで示されていなければ、現場に対するインプリケーションとして弱くなってしまふ。誰が、何故、どのような自己学習をしているのか。このことを明らかにすることは、実践的な意味からも取り組むべき課題として立ち上がってくるように思われる。

では、これまでこのような自己学習自体の構造、その内容や背後にある動機を理解しようとする研究がなかったかといえば、決してそうではない。これまでも、その解明に取り組む分析はいくつか試みられてきた。

例えば、林 (1997) は、自己学習の主な領域はパソコン・ワープロの操作や英語であること、ただし学習への関心を実行にうつす障害として時間の問題があることを指摘している。長井 (2004) は、若年層や女性において積極的な学習行動が確認されること、その内容は専門書・参考書などの購読がもっとも高いこと、学習に取り組んでいる者は現在の勤め先に満足しているが、転職・独立志向も強いことなどを示している。政府統計である社会生活基本調査を分析した上田 (2006) は、自由時間をなんらかの学習行動にあてる正規雇用者は 20 人に 1 人を超えていること、なかには学校に通う者もいること、パソコンや語学の学習、男性の場合はビジネス関係の学習がよくみられるが、現在の仕事に必要であることが動機となっており、就職 (転職) 目的はあまり高くないことなどを明らかにしている。そして労働政策研究・研修機構 (2006) は、自由時間の学習に十分な時間やお金は割かれていないこと、ただしすでに行われている学習をみれば、それは仕事に関連する領域に集中しており、その行動の効果への自己評価は高いことなどを指摘している。

いずれも踏まえておくべき知見である。しかしながら同時に、その検討がやや表面的なところで終始しているという点で物足りなさも感じる。とくに次の 2 点を指摘しておきたい。

第 1 に、学習内容について提示されている項目についてである。まず、パソコン、英語などの学習の多さが指摘されているが、これらが自己学習の中心項目として挙がることにやや疑問を感じる。働く人びとが取り組む自己学習というのは、このような学習だけでなく、書籍や雑誌、インターネット、同僚や友人たちとの会話から情報を収集するなど、いわば、日常生活に埋め込まれるようなかたちでもっと多様に展開されているのではないか。そしてこの「日常に埋め込まれた学習」こそが、自己学習の中心になっているのではないか。こうした点について、先行研究では、専門書・参考書の購読やビジネス関係といった項目も挙げられている。しかしながらこれら内容についても、

例えば、現在の仕事とどの程度重なったものを学習しているのか。まさに自分の専門そのものの学習をしているのか、それとも異なる分野についての学習しているのか。そのいずれかによって、学習が持つ意味も大きく変わってくるはずである。

第 2 に、自己学習に至った背景についても、さらに踏み込んでいく必要があるように思う。例えば、「現在の仕事に必要」との説明がなされているが、それがどのような意味において必要なのかということについては、複数の次元が設定し得るはずである。例えば、仕事を遂行するうえで必須の知識だから学習するのか、現在の仕事をさらに発展させるために学習するのかでは、意味が大きく異なってくるはずである。また、キャリアのなかで自己学習を捉えようとする枠組みからであろう、転職・独立志向という変数も用いられて議論が展開されているが、いまま少し広い視野からキャリアとの関連をみてもいいように思う。つまり、転職・独立だけでなく、いまの企業に勤務し続けるにしてもどのような将来展望を描いているのか。そしてこのような未来だけではなく、過去の経験が自己学習にどのようにかかわっているのか。こうした視点から分析することによって、自己学習に対する理解はさらに広がっていくように思われる。

学習内容についても、学習に至った背景についても、いまま少し掘り下げて理解する必要があるのではないか。このようにもまとめられる指摘であるが、先行研究が抱える限界の大きな理由に、いずれも質問紙調査という手法を用いていることが挙げられる。すなわち、質問紙による調査では、事前に自己学習やその動機に関する項目を挙げておく必要がある。しかも、ある程度汎用性のある項目を用意しておかなければならない。それゆえ、自己学習の実態を「広く浅く」把握するには有用な方法だが、調査者側が想定できなかった内容や構造を把握すること、自己学習の多面性を発見することがどうしても難しくなってしまう。

本研究ではこうした質問紙調査による限界を考慮し、インタビュー調査という手法によって自己学習の解明に取り組むことにする。質的データに

よって、先行研究が示してきた学習の構造に対して、どのような深みや広がりが出せるか。これまでの理解をさらに膨らませるためには、どのような点を考慮する必要があるのか。こうしたことを探索的に検討することが本研究のねらいである。

調査対象には「ミドル層（35～45歳）」を設定した。ミドル層を取り上げるのは特集テーマの関係からだが、仕事に慣れ始め、自己学習にも個人差があらわれるだろうこの年齢層は、自己学習の実態とその背景を探るために、適した対象であるとも考えられる。

また、自己学習に至った背景については、「キャリア」に焦点をあてた分析を試みる。ミドルの自己学習問題は、家族（子どもや両親）の状態、友人との関係、あるいは健康状態なども含めて議論されていくべきだが、何よりもそのあり方はキャリアとの関連によって決まっていると予想される。まずは、その幹になる部分をしっかりおさえることに注力し、他の側面については、稿を改めて分析することにした。

以下、次節でデータについて説明し、続く第IV節でインタビューデータから抽出された学習行動のタイプについて示す。ここでは、「日常に埋め込まれた」、一見みえにくい学習にも配慮しつつ自己学習行動を抽出し、その特質を描いてみたいと思う。そのうえで第V節においてキャリアと自己学習との関連について議論する。キャリアの未来・現在・過去と自己学習とのあいだの関連はどう解釈すべきなのかについて検討することにした。

そして最後に第VI節で、分析結果をまとめ、今後の課題について触れておきたいと思う。

III. データの概要と自己学習行動の抽出

自己学習について踏み込んだ分析をする。こうした意図から、本研究では次のようなインタビュー調査を実施した。

まず、調査会社に協力を依頼し、そのモニターとして登録しているミドル 20 人からインタビュー調査の対象者になることを受託してもらった。対象者の概要は、図表 1 に示すとおりである。調査実施可能性の問題から、東京近辺に住むミドルを対象にしたが¹、他に 3 つの制約を設けてある。すなわち、「性別＝男性」「勤務先＝金融・商社（大企業）」、そして「最終学歴＝大卒以上」、である。属性のバラエティーによる解釈困難性への配慮からだが、金融・商社を選んだのは、時短政策が浸透しつつあるところだという理由による²。調査は 2007 年 9～11 月にかけて実施し、面接時間はそれぞれ 2 時間前後だった。なお、インタビューは、対象者の許可を得たうえで録音した³。

調査では、「あなたの普段の生活について教えてほしい」という依頼をした。そして、現在の仕事内容、過去の仕事経験、将来のキャリア展望を聞いたうえで、普段の生活（平日・週末）、過去の生活との相違点、生活に対する不満、健康状態、家族への思いなどを語ってもらった。

ここで強調しておきたいのは、「自己学習につい

図表 1 インタビュー調査対象者の概要

	性別	勤務先	最終学歴	年齢		性別	勤務先	最終学歴	年齢
A 氏	男性	商社	大卒	35歳	K 氏	男性	商社	大卒	45歳
B 氏	男性	生面保険会社	大卒	38歳	L 氏	男性	商社	大卒	41歳
C 氏	男性	商社	大卒	44歳	M 氏	男性	商社	大学院卒	45歳
D 氏	男性	信託銀行	大卒	42歳	N 氏	男性	証券会社	大卒	35歳
E 氏	男性	生命保険会社	大卒	45歳	O 氏	男性	損害保険会社	大卒	41歳
F 氏	男性	生命保険会社	大卒	44歳	P 氏	男性	損害保険会社	大卒	40歳
G 氏	男性	信託銀行	大卒	39歳	Q 氏	男性	信託銀行	大卒	37歳
H 氏	男性	生命保険会社	大卒	39歳	R 氏	男性	商社	大卒	35歳
I 氏	男性	銀行	大卒	43歳	S 氏	男性	商社	大学院卒	35歳
J 氏	男性	証券会社	大学院卒	41歳	T 氏	男性	銀行	大卒	38歳

注) 勤務先は、いずれも1,000人以上の規模の企業である。

て教えてほしい」という依頼にしなかったことである。これは、対象者本人が「自己学習」としてすぐに挙げることができるほどには自覚されていない学習行動、「自己学習」という言葉を前面に押し出すことによって抜け落ちてしまいそうな学習行動——可能性として、雑誌購読、テレビ視聴による情報収集、同僚や友人たちとの会話を通じての学習行動——も拾い上げ、その行動をめぐる意味づけや学習行動にいたった理由を聞き出したいという意図があったからである。そして、インタビューでは、自己学習とみなされる行動について触れられた場合、対象者の回答を誘導しないよう注意しながら、可能な限りその行動の内容や動機について多面的に語ってもらうように計らった。

対象者が語った行動のなかで、何を「自己学習」とするかは本研究の方向性を大きく左右するが、ここでは抽出基準として次の4点を設定した。1) 新しい知識に接する行動であること、2) 自発的な行動であること、3) 日常的に行っている行動であること(習慣化した行動であること)、4) その行動について、仕事生活とも結びつけたなんらかの意味づけを行ったこと、である。つまり、インタビューで、書籍なり、テレビなり、なんらかの新しい知識に触れる行動を日常的に行っていること(習慣化された知識獲得)が語られた場合、何故、そのような行動をとっているのかについて質問する。そのときに回答者から、仕事生活とのからみで自発的にそのような行動をとっているという主旨の説明がなされたとき、その行動を「自己学習」として取り上げるという作業を行った。

もちろん、こうした方法をとることによって、分析から漏れてしまう自己学習行動もある。例えば、たまたま2時間というインタビューの場面で、仕事生活とからめた説明がなされなかった学習行動については、今回の分析では扱わないことになる。また、知識獲得を伴わない学習も今回の分析では対象外になる⁴。こうした限界は否定できないが、まずは以上で示した4つの基準によって取り出すことができた行動から学習の現状を素描する。このことが、自己学習の現状理解を深めるための

第一歩になると判断することにした。

IV. 語りにみる自己学習タイプ

IV-1. 5つの学習領域

そもそも働く人びと、金融・商社のミドルたちはどの程度、自己学習を試みているのか。20人を対象に行ったインタビュー調査だが、その語りからなんらかの自己学習行動を汲み取れたものは14人いた。先に、社会生活基本調査データから、自由時間を学習にあてる正規雇用者は20人に1人だったという上田(2006)の知見を紹介したが、それに比べれば非常に多い割合で学習行動が確認できたということになる。いうまでもなく、上田の分析とは母集団が異なるし、なによりも本研究の対象者に代表性はない。したがって、単純な比較はできないが、インタビューで日常生活を語ってもらったうえでの自己学習行動の抽出という方法がこの数値の大きさに、少なからず関係しているようにも思われる。

そして、この14人の自己学習行動について仔細にみると、そこには多様性をうかがうことができた。そこで、この多様な学習行動を整理することから議論を始めることにしたい。

まず、「領域」という基本的な軸で対象者の学習行動をみてみると、5つの領域を抽出することができた。

第1は、専門領域であり、仕事生活に直結した学習である。年金業務に携わっているD氏は、本屋に通い、年金を扱う書籍、雑誌を常時確認している。また、リスク管理部で仕事をしているM氏は、法律の勉強を自分で進めているという。

第2は、いわゆるハウツーものである。例えば、保険の営業に携わっているF氏は、営業をうまく進めるための対処法を書籍に求め、同時に友人ともその方法についてしばしば議論しているという。また、管理職になった間もないO氏は、人前で話す術について記してある書籍を読んでいる。

第3は、語学である。Q氏は、NHKラジオなどによる英語の学習を挙げ、R氏は語学の勉強の

ために外国の映画を積極的に活用している、と述べていた。これら2人は英語の学習に取り組んでいるが、なかには海外赴任経験先の言語を挙げる者もいた。

第4は、社会経済領域全般である。教養という表現もできるだろうが、例えばA氏は、仕事にはあまり関係のない株価やファンドの情報収集（インターネット）に毎日数時間あてている。また、銀行に勤務するI氏は、可能な限り銀行以外の友人と接し、他の業種の動きや、そこで働く人々の価値観、考え方について情報を収集していると述べていた。さらに過去の経験、先人たちの経験についての学習を挙げる者も少なくなく、明治終わりごろから戦間期にかけての日本の状況、組織のあり方について記してある書籍を購読しているというH氏、古くは松下幸之助や本田宗一郎、最近ではベンチャー企業の社長などの経験、経営哲学について扱っている書籍を積極的に読んでR氏などがいる。

そして第5は、学問領域である。例えば心理学の学習を挙げていたH氏、経営学を学習していたS氏、社会学をはじめとする多様な学問領域について、その入門レベルの書籍を積極的に読んでというT氏などである。

これら5領域をみると、金融・商社で働く人びとのあいだの自己学習も多岐にわたっていることがわかる。また、調査を通じてみえてきたのは、14人の自己学習は、時短政策がとられているがゆえに「日常化」したものになっているということである。ある時間になると退社を命じられる。平日の夜における時間的余裕ができ、土日原則休みである。そのため、本屋をのぞく、あるいは友人と会って議論するという時間が多くなったという。こうした行動のなかで、自分自身が気になっている点をカバーすべく学習を試みるという対象者が多くみられた。

IV-2. 学習に対する意味づけ：領域による違い

こうした自己学習は、回答者が仕事生活と結び

つけた行動を取り上げたものである。したがって、当然ではあるが、これら学習行動については、「内容を修得して、自分の仕事生活に応用するために学んでいる」という意味づけが与えられていた。ただ、興味深いのは、その先である。というのは、その語り方について、大きく2つのパターンが見出されたからである。

つまり、「修得」の部分についての説明を、「内容そのものの修得」という語り方をするのか、「手がかりとしての修得」という語り方をするのか、という2つのパターンが抽出された。そして、このパターンと学習領域との間には、一定の関係性も見出された。

まず、5つの領域のうち前者の3つ、すなわち、専門知識、ハウツーもの、語学については、「内容そのものの修得」として語られる傾向が強かった。先にあげた事例をいくつか用いて、その語り方を示すと、次のようなものである。

(M氏：専門領域)

ただ、やはり部分的に法律の知識であるとか、欠けている部分はあるんですよ。それについては、適宜、専門書とかを読んでカバーしていますし…

(O氏：ハウツーもの)

ええ、朝礼もそうなんですけど、人前へ出て話す機会が非常に多くなったというか。それで「ハウツー本」をみるようになりました。1日1話のサンプルがいろいろ書いてあって、例えば、いつも自分のペースを乱さずに仕事をするのを、例を交えながら載っていたり。そうした例をそのまま使わせたりもらったりしてますね。

(Q氏：語学)

語学は、やっぱり純粋に、あるに越したことはないですよ。仕事でも必要だからなんですけど、それにプライベートのことも含めて、幅がひろがりますよね。人生の。

他方、後者の2つ、社会経済領域全般と学問領

域については、「内容そのものの修得」と「手がかりとしての修得」の両方から語られていた。「内容そのものの修得」が目指された学習の典型例として、次のA氏の発言が取りあげられよう。

(A氏：社会経済領域全般)

(株価やファンドの情報収集は) まあ、営業に役立ちますよね。さっきのコミュニケーションじゃないですけども、やっぱり、お客さんもやってたりとかっていうのが多いですから。だいたいそういう一つのその、お話の、話題としては役に立っていますね。どこの株がどうのこうのとか、「御社の株価、いま調子いいじゃないですか」とかっというようなネタになりますよね。

ただ、これら2つの領域については、「内容そのものの修得」ではない、別の文脈で語られることもあった。例えば、社会経済領域全般のH氏、学問領域のT氏は次のように語っている。

(H氏：社会経済領域)

ここ2年ぐらい、現代史の本をよく読むようになりました。どうしてか…。うん、そうですね、道徳とか規律っていうものっていうのは、営業所経営に非常に大事だなと。しかしどうも、最近の営業所からはそれが欠け始めているように思うんです。「ああ、昔の道徳ってどうだったかな」とか、うん、そういう部分から、入っていったんですね。なにかそこから見えてくればいいんですけど。

(T氏：学問領域)

どっちかというとな身近なテーマで考え方を扱ってくれる、こういうもの(研究者が新書として執筆

した学問の入門書) みたいなのをいま、せっせと読んでいたといったかんじでしょうかね。…ものごとを見るときの考え方に知的刺激を与えてくれるような。役に立ちそうじゃないですか。

「なにかそこから見えてくればいいんですけど」、あるいは「ものごとを見るときの考え方に知的刺激を与えてくれるような。役に立ちそうじゃないですか」。こうした発言は、知識そのものの獲得ではなく、手がかりを得るための学習とみることができる。経験学習理論を提唱したD.コルブによれば、学習とは、「他者から伝達された知識を修得すること」ではなく、「現場の経験から知識を紡ぎ出すこと」を意味する(Kolb 1984)。マイセオリーの構築としての学習である。コルブの議論は、現場での学習に焦点をあてたものだが、ここでの議論にとって非常に参考になる主張であるように思われる。

さて、以上で示した「領域」と「意味づけ」の関係を図式化すれば、図表2のようになる。改めてその特質を述べれば、専門領域・ハウツーもの・語学の3つについては、「内容そのものの修得」を目指す学習、社会経済領域全般と学問領域については、「内容そのものの修得」とともに「手がかりとしての修得」を目的とした学習が繰り広げられている。これが、自己学習する14人の語りからみえてきた関係である。

IV-3. 学習行動のなかの境界線

「内容そのものの修得」か、あるいは「手がかりとしての修得」かという区分について、さらに指摘しておきたいのは、これが学習の意味づけの

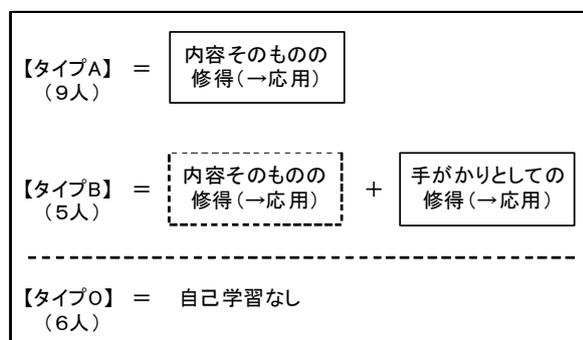
図表2 自己学習の「領域×意味づけ」における関係

意味づけ	領域				
	専門領域	ハウツーもの	語学	社会経済領域全般	学問領域
内容そのものの修得(→応用)	○	○	○	○	○
手がかりとしての修得(→応用)				○	○

違い以上の理解をもたらしてくれることである。対象者には、現在の自己学習行動のみならず、今後、どのような学習をしていきたいかについても尋ねた。そして、その答えは、いまの自己学習の意味づけの仕方によって異なっていたのである。

この点について、いま少し詳しく説明するために、ここで対象者を3つに分類しておきたい(図表3)。まず、現在学習するミドル14人について、彼らを、いまの自己学習に「内容そのものの修得」という意味のみを与える者【タイプA: 9人】と、「手がかりとしての修得」についても触れる者【タイプB: 5人】という2つに分ける。さらに残る1つのタイプとして、これまでの分析では触れてこなかった「学習しないミドル(対象者20人のうち、学習するミドル14人を除いた者)を【タイプO: 6人】として付け加える。そして、これらタイプごとに、今後の学習についての回答の特徴を示せば、次のようになる。

図表3 対象者の分類



まず、【タイプA】の語り方をする者は、今後の自己学習についても、「内容そのものの修得」という文脈でしか語らないことが確認された。「語学を修得したい(A氏)」、「このまま法律の知識をつけたい(M氏)」といった発言である。

そして、これと同じ傾向が【タイプO】、つまり、自己学習しないミドルにも当てはまる。これら6人については、今後の学習計画を持っていない者もいたが、計画を持っていたとしても「手がかりとしての修得」という文脈で学習計画を述べる者は1人もいなかった。「一級建築士レベルとまではいなくても、不動産の法律知識を身に付け

ようと思う(G氏)」、「コーポレートファイナンスの知識は勉強しようかなと(J氏)」といった発言がみられるのみである。

他方で、現時点で「手がかりとしての学習」についても触れる【タイプB】のような対象者は、今後の学習について、幅広い語りをみせていた。つまり、「手がかりとしての修得」のような学習の継続のみならず、「内容そのものの修得」についても挙げ、その語りからは学習に対する食欲さのようなものが感じられた。自由時間に経営学を学んでいるというS氏の語りを例に引けば、次のとおりである。

(S氏: 今後の学習について)

「語学、やりたいですね」

「ファイナンスの知識は、足りていないように思っています。これからも自分で勉強していかないと」

「教養がほしいです。いろんな人と話すうえでの材料になるし、そうですね…。過去の人たちの経験とか、本で買えるのであれば、そうしたいです。…教養を身につけていけば、そこから相手の理解に繋がる、うん、どう解釈すればいいか、どういう思考が重要なかがみえてくるというか。そしてそれが次の仕事に繋がるというか。」

多様で幅広い学習計画。これが、S氏に代表される「手がかりとしての修得」という学習をすでに試みている者たちの特徴である。

このような傾向をみる限り、自己学習は次のように捉えられるのではないかと考えられる。つまり、いま自己学習していない者(【タイプO】)、あるいは「内容そのものの修得」を目指した自己学習しかしていない者(【タイプA】)にとっては、いま1つの「手がかりとしての修得」という学習は想定外の範囲外のものである。現在の学習のみならず、今後についても、そうした学習への意向というものはみられない。ところが、すでに「手がかりとしての修得」という学習にまで手を伸ばしている者(【タイプB】)にとって、自己学習の範囲は自由自在である。彼らからは、「内容そのもの

の修得」と「手がかりとしての修得」の双方を含む、広い視野からの学習計画が確認された。

「内容そのものの修得」という意味づけと「手がかりとしての修得」という意味づけの間には、こうした意味で「越える／越えない」あるいは「越えられる／越えられない」という明確な境界線があると考えられる。そしてさらにいえば、こうした意味合いにおいて、「手がかりとしての修得（→応用）」という学習は、一歩上をいく自己学習の形態だと判断することができるようにも思う。

さて、本研究のインタビュー対象者 20 人について改めて述べれば、図表 3 に示したように、3 つに分類された。現時点において、「内容そのものの修得」としてのみ自己学習を語る【タイプ A】の 9 人、「手がかりとしての修得」にも触れた【タイプ B】の 5 人、そして学習行動が汲み取られなかった【タイプ O】の 6 人である。次節では、こうした自己学習行動の違いが、何故みられるのか。この点について、キャリアとの関連から探っていくことにしたい。

V. キャリアの未来・現在・過去と自己学習

V-1. 標準型としての「内容そのものの修得」という学習行動

自己学習のあり方について、キャリアのあり方との関係で捉えようとしたとき、3 つの問い方があるように思う。学習のタイプが、キャリアの、1) 未来 (将来展望)、2) 現在、3) 過去、とどのように関わっているのか、という 3 つの視点である。だとすれば、自己学習のタイプも 3 つに分類されたのだから、「3 つの学習タイプ×3 つのキャリアに関する視点」による 9 つの組み合わせのなかで自己学習とキャリアとの関連について検討を加える必要があると考えられる。

本節では、こうしたアプローチによる分析によってみてきた結果を示していくが、先に 1 点、断っておきたいことがある。すなわち、「手がかりとしての修得」に触れた者（【タイプ B】）と自己

学習が認められなかった者（【タイプ O】）については、データからキャリアとの関連がうかがえたが、「内容そのものの修得」としての学習のみを語る【タイプ A】のミドルに関しては、明確な関連性がとくに見出されなかったことである。

一見、解釈に迷う結果のようにも思えるが、ここで【タイプ A】を標準的なあり方、自然なあり方だとみなせば、リーズナブルな結果だということもできる。日常の生活で自由になる時間ができた。その時間を、仕事に必要な知識を補強することに使おう。この程度のことは、普通に働いているミドルであれば、容易に思いつくことなのかもしれないし、実際そうであるようにも思う。そして、このような「標準型」であるからこそ、キャリアとの間に特定の関連を確認することができなかったのかもしれない。

このような見方に依拠すれば、設定すべきなのは、【タイプ A】から抜きん出て、【タイプ B】である「手がかりとしての修得」にたどり着く者のキャリアとはどのようなものか。あるいは、【タイプ A】にも至らない自己学習なしの【タイプ O】になってしまうのは何故なのか、という問いである。以下では、こうした判断のもと、「手がかりとしての修得」や「学習しない」タイプがどのように生まれてくるのかを、キャリアとの関連でみていくことにしたい。

V-2. 限られた〈将来展望〉の影響

キャリアの影響のなかでも、未来＝将来展望の影響は、とくに注目されるものだといえる。経済学者や社会学者らによって展開されてきた生活時間研究では、時間を「希少資源としての時間」「人生を形作る材料としての時間」「未来志向ないし計画志向としての時間」として捉えてきた（矢野 1995）。つまり、人生の設計において、将来に対する態度が希少資源である時間の使い方を規定する、と考える。この考え方を働く人びとの生活に応用すれば、自由時間にまで仕事生活に関連した学習に取り組もうとする行動、そしてその学習の

あり方も、将来に対する展望によって、より具体的に言えば、仕事生活における目標を強く意識することによって生じると想定することができる。では、はたして、自己学習行動に対する将来展望の影響は確認されるのだろうか。

20人の対象者のうち、明確な、そして大幅なキャリア・チェンジを考えている者が2人いた。R氏とS氏である。R氏は、現在の勤務先である商社に就職したときから独立を考えており、その準備に余念がない。S氏は、金融部門の仕事を望んで商社に入ったものの、異なった部門に配属されたため、配属変更を試みた。このR氏とS氏は、共通して「手がかりとしての修得」(【タイプB】)という文脈で自己学習を語っていたことである。

独立志向のあるR氏は、どの分野で独立するのか。そのときどのような理念を持つべきなのか。従業員との関係をどのように築くべきなのか。こうした問いへの答えを探るため、過去の社長たちの経営理念が記してある書籍を読み、経営学、心理学の学習をしているという。もちろん、独立に必要な知識、つまり起業価値評価や会社の財務に関する知識についての自己学習も同時並行で行っている。他方でS氏は、キャリア・チェンジのための武器とすべく、自費で夜間のMBAに通学した。そこで金融関係の知識、経営学をベースにロジックの立て方、考え方について学んだ。そして、配置転換は実現したものの、まだ知識、仕事を進める際の考え方に自信がないため、様々な領域(社会経済領域全般)の書籍を読んでいるという。

R氏とS氏の語りから判断すれば、キャリアに対する志向、将来展望が、自己学習のあり方に影響を及ぼすということはあるといえるだろう。新しい仕事にチャレンジしたい。そのためには、そこで必須な知識のみならず、参考になるものまでできるだけ多く知っておきたい。そのような発想にたどりついているように読み取れる。

しかし他方で、R氏やS氏とは異なり、大幅なキャリア・チェンジを考えていない残りの18人について、将来展望の影響は確認できなかった。例えば、役員クラスまでの出世を望む人が「手が

かりとしての修得」といった学びに取り組んでいるということもなかったし、逆に将来展望が希薄な人が「学習しない」タイプだったわけでもない。

ただ同時に指摘しておくべきなのは、R氏とS氏以外の18人に、「どの程度までの出世を望むか」以外の将来展望はほとんど確認されなかったことである。将来のことよりむしろ現在のことで精一杯である。将来どのようになるかは、自分の努力以外の要因、つまり運やタイミングといったものがあるからよくわからない。よくわからないもの、この程度まではいきたいと思う。そのような消極的な捉え方をする者がほとんどだった。なお、専門職に従事している者についても「いまの仕事をそのままやっていく」と述べるだけで、仕事をどう発展させるかという話は聞かれなかった。

キャリアにおける将来展望が自己学習に影響することはある。しかし、よほど大きなキャリア・チェンジを伴う展望でなければ、その影響はほとんど確認できない。少なくとも対象とした20人の語りからは、このような限定的な構図が浮かびあがってきた。

V-3. 原動力としての<ギャップ>

将来展望には限られた効果しかない。そのような実態が浮かび上がってきたが、では、学習タイプはどのように決まっているのか。

ここで「手がかりとしての修得」(【タイプB】)を目指した自己学習に取り組んでいるR氏、S氏以外の3人に注目してみたい。H氏、I氏、T氏である。彼らは何故、内容そのもの以上の学習に取り組むようになったのか。この3人の語りと他の対象者の語りとを比較すると、3人に1つの共通点が見出されることがわかった。それは、「ギャップ」に直面し、「自分自身の問題として悩む」という経験をしていること、そして自己学習をその悩みと関連させて語っていたことである。

H氏については、先に現代史(社会経済領域全般)を学習している者として触れた。管理職になってから営業所の道徳・規律の実態に疑問を持ち、

現代史を学習するようになったということだったが、その内容をいまいし詳しく述べれば、彼が感じたギャップとは<世代間のギャップ>である。

(H氏：世代間のギャップ)

50代、60代の方も営業職員でいますけど、彼らは本当にきっちりされているんですね。なのに、若い人たちは、子どものように振舞っている。そういう現場に出くわすと、本当、昔の日本って、どんなだったかなって思うわけです。そこにうまくまとめるヒントがあるじゃないか…。

他方、T氏は、30代になったときに<自分の能力に関するギャップ>について考えさせられた経験を持つ。

(T氏：自分の能力に関するギャップ)

20代のころって、結構がむしやらに仕事するじゃないですか、とにかく。実務みたいな感じで。だけど30過ぎたときに、やり方考えなきゃいけないみたいな感じになったわけですね。そのときね、うん、思ったんです。「考え方」を考えるための勉強が、自分のベースにないな、と。なんか、数学チックというか、ロジカルな、うーん、数学に限らなくていいんですけど、体系だったものの考え方をしないと、物事うまくスムーズに進まないと思うようになったという感じでしょうかね。

このT氏の「30過ぎたとき」というのは、営業から戦略部に配置換えをされたとき、そしてあまりの多忙さで身体を壊したときに重なる。こうした背景が、とりわけギャップを強く意識させるということに繋がったのかもしれない。

そして新卒以降、銀行の調査部で働くI氏は、先にも簡単に触れたが、可能な限り銀行以外の友人と接し、他の領域の動きや、そこで働く人々の価値観、考え方について情報を収集しているという。こうした学習について、I氏は<銀行と銀行以外の世界とのギャップ>と結びつけて語る。

(I氏：銀行と銀行以外の世界とのギャップ)

例えば、為替がどちらにふれるのか。円安になるのか、円高になるのか。こうした基本的なことについて、銀行のアナリストが言うことと、お客さんが考えていることってというのが違うんですね。…どうもみていると、お客さんの考え方の中には、銀行員が持っていないようないろんな、こう、要素みたいなのが入っているんです。こういう問題を超越するのは、うん、銀行の中にはなかなかできないんですね。…銀行の人は基本的に、外との付き合いが少ないんですけど、僕は、どんどん外にでて行かなければいけない、そう思うようになったんですね。

H氏、I氏、T氏それぞれ状況は異なるが、ギャップを感じている。何かおかしい。越えなければいけない壁がある。そしてその壁を乗り越えるためには、自分自身が変わる必要があるようだ。こうした思考プロセスが、「手がかりとしての修得」という自己学習（【タイプB】）へと向かわせているようである。

付け加れば、「手がかりとしての修得」という学習にたどり着いていない対象者のなかにも、ギャップに直面している者はいた。しかし、彼らに共通していえるのは、そのギャップを乗り越える手段が「相手に自分の正当性を主張する」というものだったことである。ギャップを感じたとしても、それは相手に問題があるのであって、自分は変わる必要はない。いまのままのやり方を貫ける環境をつくってあげればいい。そのように判断して振舞っていた者は、「自己学習をしない」（【タイプO】）あるいは「内容そのものの修得」を目指す自己学習（【タイプA】）で留まっているようだった。

V-4. 学習しないミドルにみる新人時代の重要性

将来展望、そして仕事生活で感じているギャップについてみてきたが、キャリアの過去=新人時代と学習行動との間にも注目される関係が見出された。新人時代の状況は、自己学習をしている人

のタイプ（【タイプA】と【タイプB】）の区分には関係していないが、自己学習しない【タイプO】を生み出す背景の1つになっていたのである。

対象者 20 人のなかで、新人時代を「厳しくなかった」、「楽だった」と表現した者が3人いた。J氏、L氏、P氏である。なお、そのうちのJ氏とL氏は、20代を外国で過ごしている。そして、いま自己学習をしないことについて、例えばJ氏は次のように述べている。

（J氏：自己学習しない理由）

うん、ファイナンスも、もうメタメタにひどいわけじゃなくて、お客さんと会話ができないとかいうことではないし、別に英語も人より下手じゃないし、海外にいたこともあるし、相対的にやばくないので…

ただ、彼らも今後、自己学習の必要がないと考えているかといえば、そういうわけではない。

（L氏：今後の自己学習について）

家内もバイトで先生をやったりするんです。…そうすると、家で勉強してたりするんです。そしてそういう姿を子どもに見せています。見せてないのはオヤジだけっていう感じです…。うん、私もそろそろそういう姿を見せていこうかとは思ってはいるんですけど。

（P氏：今後の自己学習について）

勉強しなくちゃ、というプレッシャーはあります。えー、あるというか、何を勉強しなくちゃいけないかというよりも、これ以上、いまのような能力とか状況とか仕事とかが続いていると、いつクビを切られるんだろうみたいなの、ちょっと怖い思いをすることはあります。

自己学習に対しての意識はある。けれども、これら3人から、どのような学習をすればいいかといった具体的なプランのようなものが聞かれることはなかった。自己学習をしていない者が必ず楽

な新人時代を送っていたというわけではない。きつい新人時代をおくつていながら、現在、自己学習に取り組んでいない者もいる。いまは子どものことで手一杯、地域活動が忙しい、趣味に没頭している、といった理由による。しかしながら少なくとも「楽な新人時代を送った者については、ミドルになった現在において、積極的な自己学習を試みていない」という因果の構図が認められたことは、おおいに関心をひく事実だといえる。

矢野（2005）は、大学教育の効果について、大学時代の学習が、社会人になってからの学習に結びつき、それがひいては社会的地位に結びつくという「学び習慣仮説」を提示した。矢野の議論と注目する時期こそ異なるものの、同じような図式がみられるということなのかもしれない。すなわち、新人時代に学習する、積極的に仕事に取り組む、多忙な生活をおくるという経験がなければ、ミドル層になったときに自ら学習行動に取り組むという行動には繋がらない。新人時代のあり方は、その後の学習行動をも決めるという点で、重要な意味を持っているように思われる。

VI. まとめと今後の課題

本研究は、質問紙調査によって実態解明を試みてきた先行研究の限界を踏まえて、インタビュー調査から、働く人びとが取り組む自由時間の学び、仕事生活に関連する自己学習の実態とその背景を探ることを目的としていた。分析にあたっては、とくに、1)「日常生活に埋め込まれた学習」にも十分配慮しながら学習の特質を描き出すこと、2)背景についても、キャリアの未来、現在、そして過去それぞれとの関連から分析すること、の2点に留意した。その結果、得られた知見をまとめれば、次のようになる。

まず、インタビューデータから自己学習の実態を探ったところ、20人の対象者について、大きく3つのタイプが抽出された。「内容そのものの修得」を目指す者（【タイプA】）、「手がかりとしての修得」として学習にも手を伸ばしている者（【タ

イブB】),そして自己学習が認められない者(【タイプO】)である。これら3つの内訳を示すと、順に9人, 5人, 6人となり、対象の多くが、仕事を意識したなんらかの自己学習行動を試みているといえる。退社時間が早くなった, 土日出勤できない, そのようにしてできた時間の余裕も学習行動の促進要因の1つになっているようだ。

とくに「手がかりとしての修得」を含めた自己学習(【タイプB】)を試みているかどうかは、学習行動をみる際の重要なポイントになりそうである。というのは、ミドルという時点で、「内容そのものの修得」を目指す自己学習(【タイプA】)を行うのは、いわば「普通のこと」である。問題は、その先である「手がかりとしての修得」にまで及ぶ学習行動に至っているかどうかであり、というのは、それが今後の学習行動が豊かになるかどうかの分岐点になる可能性がうかがえたからである。

では、「手がかりとしての修得」をも試みる学習タイプは何によってもたらされるのか。キャリアとの関連で分析すると、大幅なキャリア・チェンジを考える者、あるいは現在感じているなんらかのギャップから自分自身への変化を求めている者に「手がかりとしての修得」としての学習がみられるという傾向が確認できた。よほどのキャリア・チェンジを考えない限り、「手がかりとしての修得」という学習には結びつかないのであれば、学習を1ランク上のものにさせる要因として重要なのは、キャリアの未来(=将来展望)よりも現在の状況だということができるかもしれない。

他方、キャリアにおける過去の経験の影響についても、興味深い結果が読み取れた。つまり、「楽な新人時代を送った者は学習しない(【タイプO】になる)」という構図がみえてきた。新人時代に努力する習慣をつけないければ、「知識そのものの修得」を目的とする学習(【タイプA】)すらなくなる可能性がある。

さて、以上が簡潔なまとめになるが、20人というサンプル、そして金融・商社の大卒男性のミドル層に限定したデータによる探索的分析の結果である。したがって、ここで示した知見の意義にも

限界があるが、今後、自己学習問題を考えるにあたっての有益な示唆は提示できたようにも思われる。今後、これら示唆を考慮した調査がさらに積み重ねられ、その分析から一定の自己学習像を描くことができたとき、実践面に関する有意義なインプリケーションも提示できるようになるのではないかと思われる。

最後に、研究にさらなる広がりを出すための視点について、これまでの議論を踏まえつつ、3点ほど提示しておきたい。これは、本研究の限界であり、今後の課題でもある。

第1は、「内容そのものの修得」を目指す自己学習が持つ意義についてである。本研究は、対象者の語りから、「手がかりとしての修得」という学習ができるようになっているかどうかという点に注目すべきだと判断し、分析を進めてきた。しかも、「内容そのものの修得」の学習に比べ、「手がかりとしての修得」も含む学習のほうが、1ランク上であるような解釈も与えてきた。しかしながら他方で、「内容そのものの修得」といった学習にも、本研究では見出せなかった意味や効果があるかもしれない。その点については、さらに追究していかなければならないだろう。

第2は、将来展望が自己学習行動に与える影響に関連したことである。今回は、大幅なキャリア・チェンジを考えていない限り、自己学習タイプには影響がみられないという結論を示したが、その背後には対象者20人に「大幅なキャリア・チェンジではない、別の明確な将来展望」が確認されなかったという事情がある。20人にきいてもそのような将来展望が語られなかったということ自体、金融・商社の問題点として指摘できるようにも思えるが、キャリアの影響という点に引き戻して考えると、将来展望の影響について結論を出すのはいまだ慎重になったほうがよい。今後、どういった仕事をしていきたいか。どういったプロジェクトに携われるようになりたいのか。このような仕事の内容面における明確な展望を持つ者の自己学習行動を明らかにし、そのうえで将来展望の影響について議論をしていく必要がある。

第3は、本研究では扱えなかった領域を含めた議論への発展である。今回は、家族、友人、趣味などが自己学習に対してどのような影響を及ぼしているかについては、ほとんど触れることができなかった。昨今、仕事と生活の調和（「ワークライフ・バランス」）の重要性が見直されているが、仕事の豊かさだけでなく、生活の豊かさと自己学習との関係を議論するといった視座も重要であるように思う。また、対象を金融・商社で働くミドルに限定したことによる限界についても指摘しておかなければならない。ミドル層を対象にしたことによって、バラエティーに富んだデータが得られたというメリットはあったが、若年層やシニア層が行っている自己学習の解明は、まだ残された課題となっている。また、業界や職種を変えれば、本研究が示した自己学習像とは違った姿がみえてくるかもしれない。

働く人びとの自由時間における学び、自己学習については、その重要性への認識が最近高まったということもあって、まだ緒についたばかりである。今後、さらなる確かな分析と検討が蓄積されることが望まれる。

注

1 インタビュー調査は、すべて（株）リクルート本社ビル（場所：東京都中央区銀座）の会議室で行った。インタビューの依頼にあたっては、この会場に来場可能である者という条件をつけていた。

2 労働政策研究・研修機構（2007）によると、金融・保険業や卸売・小売業では「長時間労働者のものやその上司に対する注意や助言」や「退勤時刻の際の就業の呼びかけ」が比較的多く実施されている。例えば、①金融・保険業、不動産業、②卸売・小売業、③製造業、④建設業、の順に値を示せば、「長時間労働者のものやその上司に対する注意や助言」は、①67.6%、②62.6%、③61.6%、④51.3%、「退勤時刻の際の就業の呼びかけ」は、①38.2%、②26.0%、③12.7%、④13.8%である。さらに金融・保険業については、「ノー残業デーの実施」が4割を超える唯一の業界になっている。自己学習問題の重要性が、時短政策の浸透とともに高まるであろうことは冒頭に述べたが、こうした点からも、金融・商社で働いている人びとの自己学習行動は、興味深い事例になると判断した。

3 対象者には謝金として、それぞれ1万円を支払っている。

4 例えば、地域活動における人間関係の形成が、ひいては仕事生活における良好な人間関係の構築にも役立つ、という次元でも自己学習行動は設定され得るが、明確な知識獲得を伴わないこうした行動は、今回の分析の対象外となる。

参考・引用文献

Bowles, S., H. Gintis and M. Osborne, 2001, "The determinants of earnings: a behavioral approach", *Journal of Economic*

- Literature*, Vol.39, pp.1137-1176.
Hamermesh, Daniel S. and Gerard A. Pfann, 2005, *The Economics of Time Use*, Amsterdam: Elsevier.
林大樹, 1997, 「自己啓発と職業生活の新潮流」連合総合生活開発研究所編『創造的キャリア時代のサラリーマン』日本評論社。
井上雅雄, 2000, 「労働・余暇・アイデンティティ——ホワイトカラーの時間意識」『大原社会問題研究所雑誌』No.499, 1-17頁。
金井壽宏, 2002, 『働く人のためのキャリア・デザイン』PHP新書。
小池和男・猪木武徳編, 1987, 『人材形成の国際比較—東南アジアと日本』東洋経済新報社。
小池和男・猪木武徳, 2002, 『ホワイトカラーの人材形成—日米英独の比較』東洋経済新報社。
小池和男, 1997, 『日本企業の人材育成』中公新書。
Kolb, D. A., 1984, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs.
Kurosawa, M., 2001, "The Extent and Impact of Enterprise Training: The Case of Kitakyushu City," *Japanese Economic Review*, 52, pp.224-241.
森岡孝二, 2005, 『働きすぎの時代』岩波新書。
中原淳・荒木淳子・北村士朗・長岡健・橋本論, 2006, 『企業内人材育成入門』ダイヤモンド社。
長井毅, 2004, 「自己啓発とスペクトラム」佐藤博樹編著『変わる働き方とキャリア・デザイン』勁草書房。
小倉一哉, 2007, 『エンドレス・ワーカーズ』日本経済新聞出版社。
大久保幸夫, 2006, 『キャリアデザイン入門II 専門力編』日本経済新聞社。
奥井めぐみ, 2002, 「自己啓発に関する実証分析：女性若年労働者を対象として」雇用・能力開発機構＝財団法人関西労働研究センター『新世紀の労働市場構造変化への展望に関する調査報告書(2)』, 231-245頁。
リクルートワークス研究所, 2008, 『Works 時短——なぜ早く帰れないのか』No.86。
労働政策研究・研修機構, 2006, 『教育訓練サービス市場の需要構造に関する調査研究——個人の職業能力開発構造からみる』労働政策研究報告書No.54。
———, 2007, 『経営環境の変化の下での人事戦略と勤労者生活に関する実態調査』JILPT調査シリーズNo.38。
佐藤博樹, 2004, 「生活時間配分—生活と仕事の調和を求めて」佐藤博樹・佐藤厚編『仕事の社会学—変貌する働き方』有斐閣, 123-140頁。
社会政策学会編, 2006, 『働きすぎ——労働・生活時間の社会政策』社会政策学会誌第15号。
辻謙, 1981, 『日本人は働きすぎか』朝日ソノラマ。
上田貴子, 2006, 「正規雇用者の生活時間」『日本労働研究雑誌』No.552, 労働政策研究・研修機構, 34-43頁。
上西充子, 2004, 「能力開発とキャリア——これからのキャリア形成」佐藤博樹・佐藤厚編『仕事の社会学—変貌する働き方』有斐閣, 17-32頁。
矢野眞和, 1995, 『生活時間の社会学——社会の時間・個人の時間』東京大学出版会。
———, 1997, 「労働時間の短縮と生活時間」『日本労働研究雑誌』No.448, 労働政策研究・研修機構, 35-43頁。
———, 2005, 『大学改革の海図』玉川大学出版会。
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, 労働政策研究・研修機構, 40-53頁。