

キャリア志向の確立が大学職員の学習動機に与える影響の分析 —専門的職員に求められる能力を対象として—

木村 弘志

【要旨】

大学職員の能力が開発されるには、実際に学習がなされる必要があるが、学習行動は、学習動機により生ずるものである。しかし、先行研究では、大学職員の学習動機がいかにかに生ずるかは明らかにされてこなかった。本論文では、キャリア志向の確立が、専門的職員に求められる能力の学習を促進するとの仮説のもと、大学職員を対象とする大規模調査の二次分析を行った。その結果、(1) キャリア方向性の種類と、その確立が学習動機に影響する、(2) 得意にしたい分野により、学習動機の対象となる能力が異なる、ことが実証された。今後は、キャリア志向の確立を促す要因や、学習動機と学習行動の関係を明らかにする研究が求められよう。

キーワード：大学職員、専門的職員、能力開発、学習動機、キャリア

1. はじめに

1-1. 本研究の背景と先行研究

2016年3月に大学設置基準が改正され、SD（スタッフ・ディベロップメント）の実施が各大学に義務づけられるなど、大学職員の能力開発はますます重要度を増してきている。その改正についての中央教育審議会大学分科会、大学教育部会の議論では、SDの義務化とともに「高度専門職・専門的職員」も議題として取りあげられた。これは、各業務分野に精通した大学職員のことであり、学長を補佐して大学運営組織の機能を十分に発揮するためには必要不可欠との背景から俎上に載せられたものである。しかし、高度化する大学運営のため、各業務分野に精通し、高度な業務を遂行できる大学職員が必要という議論は、最近に始まったものではない。これらは、各業務分野で高度な業務を遂行できる大学職員の育成、すなわち、専門的職員に必要な能力の開発が、未だに不十分であることの表れと考えられる。

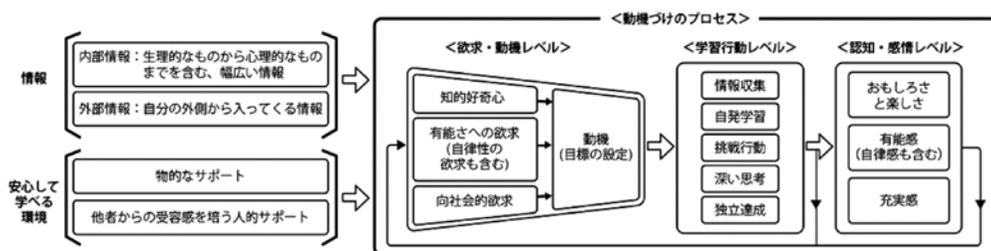
ここで、大学職員の能力開発という分野には、どのような研究蓄積があるのかを確認してみよう。大学職員に関する過去の調査をレビューした木村（2016）によると、「大学職員に必要な能力」「大学職員の能力開発の方法」というトピックは、1990年代から多くの大学職員を対象とした調査で取りあげられてきたものである。20年以上にもわたって研究が蓄積されてきたにもかかわらず、未だに能力開発の必要性が唱えられ続けているという状況は、これまでの研究の実践的貢献の不十分さを示しているといえよう。実際に木村（2016）でも、

これまでの研究は、どのような能力が必要か、どのような方法で能力を開発しているかという、能力開発の「実態」に注目してきたが、どのような能力開発の方法を用いることで、どのくらい能力が向上したかという、能力開発の「効果」に着目した研究は乏しいことが指摘されている。

それでは、同分野の研究を進めるにあたり、どのような点に着目すればよいのだろうか。そもそも、能力開発の対象・方法にかかわらず、実際に能力が開発されるには、何らかの学習行動が生ずる必要がある。その学習行動は、学習動機によって生ずるものである。また、Deciの一連の研究から、学習動機のなかでも、外発的なものより内発的なものの方が、創造性、責任感、健康な行動、変化の持続性といった点で優れていることが明らかにされている (Deci 1995=1999)。つまり、学習行動は、学習動機によって生じ、さらにその効果は、動機づけられ方によって異なるということである。ここに、大学職員の能力開発に関する学習動機に着目する意義を見出すことができる。

ここで、多くの研究者が対象としてきた内発的な動機づけに基づく学習とは、「自由意思による、学習そのものを目的とした学習」のことである。しかし、櫻井 (2009) では、「自由意思によるものではあるが、手段としての学習」に着目することの重要性が提唱されている。それは、このような学習動機は、子どもや、大学職員を含む大人にとっては、もっとも一般的なものだからである。そして、手段としての学習と目的としての学習の両方を含む、自由意思による自律的な学びを、「自ら学ぶ意欲」と定義し、それは図1のプロセスで生ずるものとしている。この、大学職員の「自ら学ぶ意欲」の生成プロセスを解明することによって、その能力開発に対して実践的な貢献をなすことができるものと考えられる。

ところで、大学職員、その中でも専門的職員には、どのような能力が特に必要とされているのだろうか。木村 (2016) では、大学職員に関する先行調査の項目をもとに、「大学職員にとって必要な能力」が、「知識・その他」「スキル」「意識」にまとめられている。しかし、この一覧には、専門的職員に特に必要な能力だけでなく、すべての大学職員に必要な能力や、管理職業務に従事する大学職員に特に必要な能力も含まれているものと考えられる。本研究では、それらの能力のうち、専門的職員に特に必要な能力として、「専門的な知識」「外



出典：櫻井 (2009) 26-30 頁をもとに著者作成

図1. 自ら学ぶ意欲のプロセスモデル

国語能力」「情報分析・処理能力」「企画立案・課題解決能力」を挙げたい。なぜなら、その性質から、各業務分野に精通していることが専門的職員には必須であり、そのためには、当該分野の専門的な知識に加え、海外も含めた大学運営に関する最新の情報を手に入れるための外国語能力が必須と考えられるからである。併せて、集めた情報を分析・処理し、それをもとに各大学の課題を解決したり、新規企画を立案したりすることも、専門的職員には求められよう。

では、これらの能力に関する、大学職員の自ら学ぶ意欲は、いかほどだろうか。2010年に、東京大学の大学経営・政策研究センターが実施した「大学事務組織の現状と将来—全国大学事務職員調査」(以下、「大学職員調査」と呼ぶ)では、先に述べた能力のうち、前3者についての学習動機の強弱が問われている。その結果、それらの知識を「とても学びたい」と回答した大学職員の割合は、それぞれ37.7%、32.2%、41.0%であった(大学経営・政策研究センター 2010)。このように、専門的職員に必要な能力について、自ら学ぼうという意欲のある大学職員は、全体の半数にも満たないのが現状である。

それでは、専門的職員に必要な能力を自ら学ぼうという意欲のある大学職員と、そうでない大学職員とは、どう分かれたのだろうか。すなわち、大学職員にとって、専門的職員に必要な能力を、自ら学ぼうとする意欲は、どのような要因によって生じたのだろうか。山本(2003)や足立(1996)、大学職員フォーラム(2009)などの、大学職員の学習動機に関する先行研究においては、どんなテーマを学びたいかという学習動機の対象を明らかにしてはいても、学習動機が生ずる要因は分析されていない¹⁾。学習動機が生ずる要因を明らかにすることは、学習行動を促進するための人事施策の設定に示唆を与えうる点において、大学職員の能力開発に実践的な示唆をもたらすことができると考えられる。そして、その要因と考えられるものは、図1の「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」に見出すことができる。

ここで、本研究では、特にキャリア志向の確立という要因に注目し、それが学習動機に与える効果を分析する。その理由は、以下のとおりである。

近年、労働者個人が自身のキャリアについて、将来の方向性を主体的に考え、その将来像に近づくために能力開発を行うという、キャリア自律が求められている。大学職員の人事制度上も、キャリア自律というテーマは注目を集めており、2010年には「大学マネジメント」若手編集委員会が、キャリアプラン策定制度、ポストの公募制度、高度な知識を活用するためのポスト・コースなどの有無を問う調査が実施された(若手編集委員会 2010)。さらに、一般企業でも、リクルートマネジメントソリューションズが2013年に実施した「人材マネジメント実態調査」結果より、8割以上の企業が若手社員にキャリア自律を求めており、ここ10年でキャリア自律の重要性が高まっていると認識している企業が、5割近くに達していることがわかった。そして、キャリア自律が社員個人に与えるポジティブな影響として、成長やモチベーションアップ、専門性の向上につながる事が挙げられた(荒井 2014)。

このように重要視されているキャリア自律について、大学職員においては、どのような具体例が見いだせるだろうか。本研究では、「キャリアの方向性」と「得意にしたい分野」が

確立されているかを指標として用いる。「キャリアの方向性」とは、将来的に「管理職」「専門職」のどちらを目指したいか、そして、その過程で、幅広い分野を経験したいか、特定の分野を経験したいか、という観点である。そして「得意にしたい分野」は、自身の適性などを踏まえ、将来的に、どのような職務を自身の得意・専門として磨いていきたいか、という観点である。こういったキャリア志向が確立されることにより、自身の理想となる将来像が確立されることから、「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」における「有能さへの欲求」が生じ、学習動機に直接的に影響を及ぼすものと想定される。

以上より、本研究では、櫻井（2009）の自ら学ぶ意欲のプロセスモデルに基づき、「大学職員のキャリア志向の確立は、専門的職員に必要な能力の学習動機に、どのような影響を与えるのか？」というリサーチ・クエスチョンに取り組む。

1-2. 本稿の構成について

以下、本稿では、前項で設定したリサーチ・クエスチョンに、次のように取り組む。まず、第2節では、研究の方法について説明し、リサーチ・クエスチョンに関する仮説を設定する。次に、第3節では、分析結果を提示し、その結果から、仮説を検証する。最後に、第4節において、本研究のまとめと、今後の研究の方向性について考察する。

2. 研究の方法と仮説

2-1. 本研究の分析に使用するデータ

前節で設定したリサーチ・クエスチョンに取り組むため、本研究では、「大学職員調査」の個票データを用いた二次分析を実施する²⁾。同調査は、17,645名の大学職員に調査票を配布し、5,909名からの回答を得ている。

本研究では、このうち、以下の条件をすべて満たす5,143名を分析の対象とする。まず、年齢が、割合の小さな「60歳台以上」と「無回答」を除く、「20歳台」「30歳台」「40歳台」「50

表 1. 設置形態・性別・年代別の回答者数

	国立大学		公立大学		私立大学		合計	
	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性
20代	164 51.9%	152 48.1%	28 50.0%	28 50.0%	244 46.2%	284 53.8%	436 48.4%	464 51.6%
30代	233 57.1%	175 42.9%	73 60.3%	48 39.7%	629 57.8%	460 42.2%	935 57.8%	683 42.2%
40代	263 71.3%	106 28.7%	96 64.4%	53 35.6%	560 60.0%	373 40.0%	919 63.3%	532 36.7%
50代	257 78.4%	71 21.6%	97 78.9%	26 21.1%	458 63.3%	265 36.7%	812 69.2%	362 30.8%
合計	917 64.5%	504 35.5%	294 65.5%	155 34.5%	1891 57.8%	1382 42.2%	3102 60.3%	2041 39.7%

歳台」にあてはまる大学職員である。次に、職位（役職）が、「役員」「嘱託・臨時」「派遣」「その他」「無回答」を除く、「管理職」「初級管理職」「一般専任職員」にあてはまり、さらに、性別が、「無回答」を除く、「男性」「女性」にあてはまる大学職員である。

この、5,143名の大学職員について、設置形態ごとの、性別および年齢層の分布は表1のとおりである。性別については、年齢層が高くなるほど回答者が男性に偏る傾向がある。しかしこれは、男女の労働力人口および正社員比率についての、年代別の違いを念頭に置くと、実際の構成比が反映された結果と考えられる（厚生労働省 2016）。

2-2. 使用する変数と、その集計結果

前節で述べたとおり、本研究では、大学職員の学習動機に影響を与える要因のうち、キャリア志向の確立に注目する。しかし、自ら学ぶ意欲のプロセスモデルにおいては、「学習動機」に影響を与える要因として、キャリア志向の確立が含まれる「有能さへの欲求」以外にも、「情報」「安心して学べる環境」「知的好奇心」「向社会的欲求」が想定されている。よって、分析時には、その他の要因も統制変数として考慮に入れる必要があるだろう。

「大学職員調査」の質問票は、「Ⅰ. 回答者自身について」「Ⅱ. 現在の仕事について」「Ⅲ. 勤務している大学について」「Ⅳ. キャリアについて」の4分野に関する25問・約120カラムの質問で構成されている。いま、「学習動機」に影響を与える要因のうち、「大学職員調査」のデータからは、「有能さへの欲求」および「情報」「安心して学べる環境」の一部が検証できる。また、専門的職員に必要な能力のうち、本研究では、「大学職員調査」の項目に含まれる、「特定業務についての専門的知識」「データを収集し、分析する能力」「外国語能力」という、3種類の知識の学習動機のみを扱うものとする。なお、以降は、それぞれ「専門的な知識」「情報分析・処理能力」「外国語能力」と呼ぶ。つまり、本研究では、リサーチ・クエスチョンに関連して、(1) 学習動機に影響を与える要因の種類、(2) 専門的職員に必要な能力の種類、という2点について、使用するデータ上の限界が存在することを、先に断っておく。

以上の議論より、本研究では、表2に定義する変数を指標として用いる。表2には、年代別の単純集計結果も示してある。それらのうち、本研究の対象とする「有能さへの欲求」と「学習動機」の各指標について、簡単に確認しておこう。

キャリア方向性としては、全年代を通じて、幅広い業務を経験したい大学職員が多いが、最終的に管理職を目指したいか、専門職を目指したいかについては、ほぼ半分に分かれていた。逆に、「最初から特定分野の専門家として仕事をする」というキャリア方向性について、「とても望ましい」と回答した大学職員は全年代で1割未満と、ごく少数であった。

次に、専門または得意にしたい分野³⁾（以後、「得意にしたい分野」と省略する）については、教学支援および、総務人事や財務経理という分野を得意にしたい大学職員が多く、図書館や施設管財、病院という分野を得意にしたい大学職員は比較的少数にとどまっている。また、分野ごとの回答率を見てみると、ほとんどの分野で若手層の方が回答の割合が高いこ

表2. 本研究で使用する変数の定義および、年代別の回答割合

変数名		変数の定義	「1」の割合			
要因_情報			20代	30代	40代	50代
属性	男性	男性 = 1、女性 = 0	48%	58%	63%	69%
	院卒	最終学歴が大学院 = 1、それ以外 = 0	7%	7%	4%	3%
経験	大卒	最終学歴が大学学部 = 1、それ以外 = 0	85%	74%	63%	62%
	プロパー	学校を卒業して最初のフルタイム就職先が「現在の大学」 = 1、それ以外 = 0	70%	49%	44%	42%
	初職民間	学校を卒業して最初のフルタイム就職先が「民間企業」 = 1、それ以外 = 0	17%	29%	26%	26%
	本部経験有	現在、または過去に大学本部での勤務経験有（初任者研修を除く） = 1、無 = 0	48%	61%	65%	69%
	他機関経験有	他大学・機関での勤務経験有 = 1、無 = 0	26%	56%	67%	69%
設置	国立	国立大学職員 = 1、それ以外 = 0	35%	25%	25%	28%
	公立	公立大学職員 = 1、それ以外 = 0	6%	7%	10%	10%
就職動機	業界関心	現在の仕事を選んだ理由について「学校・教育業界に関心があったから」という問いに「よくあてはまる」 = 1、それ以外 = 0	49%	42%	34%	29%
	専門性活用	現在の仕事を選んだ理由について「自分の専門性や経験を活かせるから」という問いに「よくあてはまる」 = 1、それ以外 = 0	16%	16%	15%	19%
	安定	現在の仕事を選んだ理由について「安定しているから」という問いに「よくあてはまる」 = 1、それ以外 = 0	37%	34%	32%	35%
	地元勤務	現在の仕事を選んだ理由について「地元で働けるから」という問いに「よくあてはまる」 = 1、それ以外 = 0	36%	35%	41%	40%
業務意識	能力適性	現在の仕事について「自分の能力や適性が生かされている」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	17%	20%	20%	21%
	やりがい	現在の仕事について「やりがいがある」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	30%	29%	27%	27%
	判断力	現在の仕事について「状況に応じた判断が求められる」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	42%	45%	44%	45%
	創意工夫	現在の仕事について「創意工夫が必要とされる」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	29%	32%	32%	34%

要因_安心して学べる環境

職場環境	意見提案	職場について「自分の意見や提案を言いやすい雰囲気がある」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	29%	29%	23%	24%
	教員信頼	職場について「教員との間に信頼関係が成り立っている」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	13%	10%	11%	14%
	上司信頼	職場について「上司は信頼して仕事を任せてくれている」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	30%	34%	30%	32%
人事制度	適性異動	職場の人事制度について「能力や適性が生かされた人事異動が行われている」の問いに「そう思う」「ある程度そう思う」 = 1、それ以外 = 0	32%	26%	31%	36%
	キャリアモデル	職場の人事制度について「一定のキャリアモデルが示されている」の問いに「そう思う」「ある程度そう思う」 = 1、それ以外 = 0	26%	14%	15%	17%
勤務時間	自己啓発奨励	職場の人事制度について「職員の自己啓発を奨励している」の問いに「そう思う」「ある程度そう思う」 = 1、それ以外 = 0	47%	41%	45%	52%
	勤務時間短	一週間の就業時間（残業を含む）の問いに、「40時間未満」 = 1、それ以外 = 0	13%	13%	12%	9%
	勤務時間長	一週間の就業時間（残業を含む）の問いに、「50時間以上」 = 1、それ以外 = 0	32%	37%	39%	38%

要因_有能さへの欲求

出世	出世志向	自身の将来について「昇進・昇格を目指したい」という問いに「そう思う」 = 1、それ以外 = 0	27%	20%	14%	11%
キャリア方針	幅広い管理	キャリアパスについて「幅広い業務を経験して、管理業務につく」に「とても望ましい」 = 1、それ以外 = 0	35%	37%	36%	38%
	幅広い専門	キャリアパスについて「幅広い業務を経験して、将来的に専門的な仕事をする」に「とても望ましい」 = 1、それ以外 = 0	40%	39%	35%	30%
	幅広い専門	キャリアパスについて「最初から、特定分野の専門家として仕事をする」に「とても望ましい」 = 1、それ以外 = 0	9%	7%	8%	6%
専門または得意にしたい分野	総務人事	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「総務人事」を選択 = 1、非選択 = 0	41%	39%	35%	28%
	財務経理	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「財務経理」を選択 = 1、非選択 = 0	34%	34%	25%	20%
	経営企画	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「経営企画」を選択 = 1、非選択 = 0	28%	31%	27%	24%
	情報システム	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「情報システム」を選択 = 1、非選択 = 0	16%	17%	12%	10%
	施設管財	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「施設管財」を選択 = 1、非選択 = 0	7%	8%	6%	8%
	病院	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「病院」を選択 = 1、非選択 = 0	4%	3%	3%	2%
	教学支援	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「教務学生支援」を選択 = 1、非選択 = 0	58%	47%	44%	39%
	入試広報	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「入試広報」を選択 = 1、非選択 = 0	27%	25%	19%	16%
	国際交流	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「研究支援」を選択 = 1、非選択 = 0	17%	14%	10%	10%
	研究支援	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「国際交流」を選択 = 1、非選択 = 0	17%	16%	13%	11%
	図書館	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「図書館」を選択 = 1、非選択 = 0	8%	9%	10%	11%
	特になし	専門にしたい、または得意にしたい分野について、「特になし」を選択 = 1、非選択 = 0	8%	8%	12%	15%

学習動機

専門的な知識	今後のキャリアを考えた時、「特定業務についての専門的知識」を「とても学びたい」 = 1、それ以外 = 0	48%	44%	39%	24%
情報分析・処理能力	今後のキャリアを考えた時、「データを収集し、分析する力」を「とても学びたい」 = 1、それ以外 = 0	54%	49%	40%	28%
外国語能力	今後のキャリアを考えた時、「外国語能力」を「とても学びたい」 = 1、それ以外 = 0	45%	38%	27%	21%

無回答は欠損値として扱う

「就職動機」に関する問いへの回答は、「よくあてはまる」「ある程度あてはまる」「あてはまらない」の3択
 「現在の仕事」「職場」「人事制度」「自身の将来」に関する問いへの回答は、「そう思う」「ある程度そう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4択
 「キャリアパス」に関する問いへの回答は、「とても望ましい」「望ましい」「望ましくない」の3択
 「学習動機」についての回答は、「とても学びたい」「学びたい」「学びたいと思わない」の3択

とから、キャリアを重ねるにつれて、得意にしたい分野が限定されていくことがわかる。また、「特になし」は若手層よりもベテラン層の方が多く、大学職員の専門性に関する議論の高まりに、若手層の方が敏感に反応しているのではないかと推察される。なお、本研究では、総務人事、財務経理、経営企画、情報システム、施設管財、病院の6業務分野を「管理系」と、教学支援、入試広報、研究支援、国際交流、図書館の5業務分野を「教育研究系」と分類する。

最後に、「学習動機」の指標について、いずれも、若手層ほど強い学習動機を持つことがわかる。この理由としては、若手層ほど学習に対して前向きであるという解釈と、ベテラン層は当該分野の知識量が十分であり、今後の学習の必要性がないからという解釈の両方がありうる。ただし、「大学職員調査」のデータからは、どちらの解釈が妥当であるかを判別することはできない。

2-3. 仮説と概念図

本項では、これまでに述べた問題意識や先行研究に基づき、大学職員のキャリア志向の確立と、専門的職員に必要な能力の学習動機の関係について、いくつかの仮説を設定する。

(1) 仮説1：キャリアの方向性—管理職志向か、専門職志向か

キャリア方向性という観点からは、専門職を強く志向している大学職員は、そうでない大学職員よりも、専門的職員に必要な能力について、より強い学習動機を持っていることが想定される。よって、「幅広専門」「幅狭専門」は、いずれも学習動機に対して正の効果を持ち、さらに、後者の方が前者よりも強い効果を持つものと考えられる。

(2) 仮説2：得意にしたい分野—管理系分野か、教育研究系分野か

専門的職員に必要な能力にはいくつかの種類があるが、各大学職員が将来的に得意にしたい分野が異なると、それらの学習動機の強弱には差が生ずるものと考えられる。まず、専門的な知識については、昨今の大学職員の専門性についての議論の高まりから、得意にしたい分野の違いによって差は生じないが、得意にしたい業務分野が「特になし」であることが、学習動機に対して負の効果を持つと考えられる。そして、情報分析・処理能力と外国語能力については、業務内容の性質を踏まえると、前者は、管理系分野を得意にしたい大学職員の学習動機が強く、後者は、国際交流分野を得意にしたい大学職員の学習動機が強いと考えられる。

(3) 仮説3：年代別の効果の違い

本研究では、学習動機を規定する要因として、キャリア志向の確立と、各種統制変数を挙げてきたが、その効果は、大学職員の年代で異なることが想定される。なぜなら、受け手である大学職員のキャリア段階によって、それぞれの要因の意味合いは異なると考えられるか

らである。

本仮説を検証するためには、上記要因の効果は、年代別に分析し、比較する必要があるだろう。さらに、既述のとおり、学習動機の低い大学職員には、能力が不十分ながら何らかの要因で学習動機が喚起されていない層と、能力が十分であるため、これ以上の学習の必要性を感じていない層が存在すると考えられる。しかし、本研究に用いるデータには、現在の知識量に関する設問が存在しないことから、これらの層を明確に区別することは不可能である。ただし、若手層は前者に、ベテラン層は後者にあたる確率が高いとの仮定を置くならば、年齢層ごとに分析を行うことで、より精緻な議論を行うことが可能になると考えられる。

以上の議論から、本研究における仮説を表3のとおり設定する。また、これらの仮説を含む、本研究の分析枠組み⁴⁾は、図2のとおりである。

表3. 本研究の仮説一覧

仮説	要因の種類		学習動機への効果		
			専門的な知識	情報分析・処理能力	外国語能力
1-1.	キャリア方向性	幅広専門	正	正	正
1-2.	キャリア方向性	幅狭専門	正	正	正
2-1.	得意分野	得意分野なし	負		
2-2.	得意分野	管理系分野		正	
2-3.	得意分野	国際交流			正

仮説	内容
3.	学習動機への各要因の効果は年代ごとに異なる

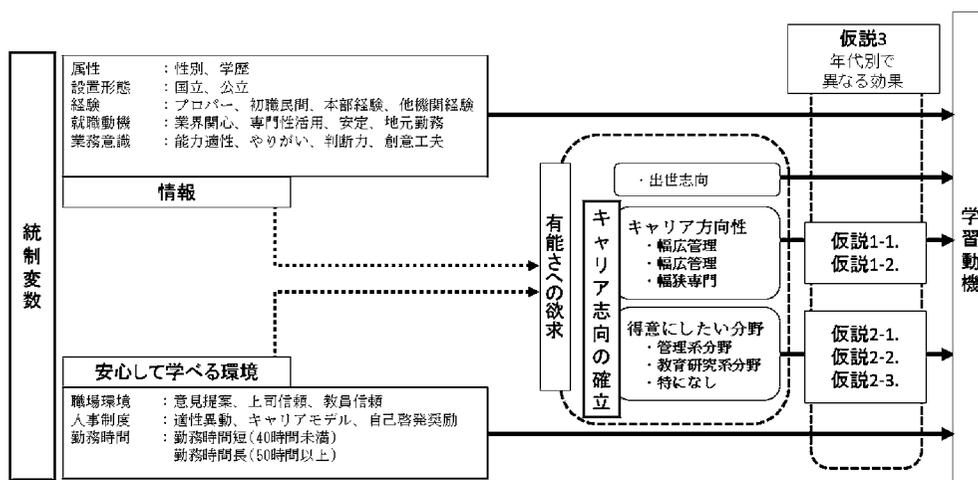


図2. 本研究の分析枠組みと仮説

3. 学習動機とその規定要因

3-1. 分析結果

対象となる5,143名分のデータについて、それぞれ年代別に、強制投入法を用いてロジスティック回帰分析を行った。同分析における従属変数・独立変数は、表2に示したものである。その結果から得られた回帰式の、NagelkerkeのR²乗値、各独立変数の非標準化偏回帰係数(B)・標準誤差・有意確率をまとめたものが表4である。なお、すべてのモデルは統計的に有意であった($p < .001$)。

仮説検証に先立ち、それぞれの知識に関する学習動機に対して、統制変数が持っている効果を、本項で確認しておこう。なお、紙幅の関係ですべての年代・変数について議論することは難しいため、2つ以上の年代に対して有意な効果を持っている統制変数に限定する。

まず、学歴の持つ効果について、「院卒」は情報分析・処理能力に2つの年代で、「大卒」は、専門的な知識と情報分析・処理能力にともに2つの年代で有意な効果を持っていた。また、非標準化偏回帰係数の絶対値を見ると、有意でなかった年代も含め、ほとんどの年代で「院卒」の方が「大卒」よりも大きな効果を持っていることが分かる。これらの結果からは、学歴が高くなるほど、学習動機という観点からみると、専門的職員に適していることが推察される。

また、「出世志向」も、専門的な知識に3つの、情報分析・処理能力に2つの年代で有意な効果を持っていた。この結果については、出世のためには、業務上の成果を残す必要があることから現在の業務への前向きな姿勢が生じ、また、上級の職位ではより非定型的な業務に従事することになるため、それらの基礎となる、専門的な知識や情報分析・処理能力の学習動機に対して、正の効果を持っているのだと解釈できる。

ここからは、個別の能力に注目しよう。まず、専門的な知識の学習動機に、複数年代で正の効果を持っている要因は、「専門性活用」という入職動機と、「創意工夫」が求められているという現在の業務への意識であった。次に、情報分析・処理能力については、国立大学・公立大学という設置形態で、若手層では「国立」に、ベテラン層では「公立」に負の効果を見出すことができた。さらに、「やりがい」を感じていることと、「創意工夫」が求められているという現在の業務への意識に正の効果を見出すことができた。これらの結果からも、「創意工夫」が必要という非定形的な業務への従事や、「やりがい」という現在の業務への前向きな姿勢が、専門的な知識と情報分析・処理能力の学習動機に正の効果を与えていることが見て取れる。

最後に、外国語能力については、有意な効果を持つ統制変数が多くは見出せなかった。その中でも、3つの年代において、「男性」という性別が、強い負の効果を持っていた。男性よりも女性の方が、外国語を学びたいと考えている割合が高いことは、先行調査にも見られる結果であり(小磯 2005)、これが大学職員においても当てはまる傾向であることが確認された。

表 4. 専門的職員に必要な能力の学習動機に関するロジスティック回帰分析の結果

NagelkerkeのR2乗積	情報分析・処理能力												外国語能力											
	専門的な知識				20代				30代				40代				50代				60代			
	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差		
男性	-175.182	-177.148	-550.182	**	-200.260	-145.147	-462.176	**	-171.244	-145.147	-462.176	**	-171.244	-789.196	**	-512.154	**	-270.193	-789.196	**	-512.154	**	-270.193	
院卒	236.494	308.286	412.403	779.522	1,019.497	*	480.300	721.385	†	527.465	1,019.497	*	480.300	721.385	†	527.465	1,019.497	*	480.300	721.385	†	527.465		
院卒	-129.377	260.182	484.185	**	569.249	358.375	379.181	699.179	**	331.223	358.375	379.181	699.179	**	331.223	633.416	238.191	221.198	633.416	238.191	221.198	370.245		
国立	354.207	-276.174	-060.224	132.286	-394.208	†	345.173	*	-258.216	107.263	-394.208	†	345.173	*	-258.216	224.217	-063.181	-340.240	224.217	-063.181	-340.240	273.283		
公立	-618.372	-084.255	-374.280	-227.409	-114.374	-218.252	-276.293	**	-778.398	†	-114.374	-218.252	-276.293	**	-778.398	-403.403	-225.269	-284.312	-403.403	-225.269	-284.312	-330.429		
公	-275.303	135.201	118.217	-189.299	-520.305	†	269.189	218.208	-259.368	†	-520.305	†	269.189	218.208	-259.368	-085.316	404.213	†	-341.235	-085.316	404.213	†	-341.235	
院卒	-084.321	126.185	126.212	393.267	-086.323	285.184	-178.209	-013.248	-086.323	285.184	-178.209	-013.248	-086.323	285.184	-178.209	-013.248	-086.323	285.184	-178.209	-013.248	-086.323	285.184	-178.209	
院卒	144.178	-078.137	-148.171	-254.228	247.179	†	401.137	-137.165	-078.215	†	247.179	†	401.137	-137.165	-078.215	-019.184	-081.142	-247.183	-019.184	-081.142	-247.183	-019.184	-081.142	
院卒	118.269	-198.172	-189.214	-359.277	-524.274	†	219.172	-263.207	327.262	†	-524.274	†	219.172	-263.207	327.262	-311.284	-008.181	-118.231	-311.284	-008.181	-118.231	-311.284	-008.181	
院卒	240.184	001.146	029.174	083.231	240.184	001.146	029.174	083.231	240.184	001.146	029.174	083.231	240.184	001.146	029.174	083.231	240.184	001.146	029.174	083.231	240.184	001.146	029.174	
院卒	240.253	063.189	571.236	*	545.255	240.253	063.189	571.236	*	545.255	240.253	063.189	571.236	*	545.255	240.253	063.189	571.236	*	545.255	240.253	063.189	571.236	
院卒	256.188	300.149	*	088.181	-028.242	256.188	300.149	*	088.181	-028.242	256.188	300.149	*	088.181	-028.242	256.188	300.149	*	088.181	-028.242	256.188	300.149	*	088.181
院卒	231.187	-073.144	065.165	-061.219	525.189	**	124.143	087.160	226.209	†	525.189	**	124.143	087.160	226.209	525.189	**	124.143	087.160	226.209	†	525.189	**	124.143
院卒	188.272	-076.192	282.242	-446.315	-113.273	084.196	005.234	-634.310	*	-113.273	084.196	005.234	-634.310	*	-113.273	084.196	005.234	-634.310	*	-113.273	084.196	005.234	-634.310	
院卒	626.246	*	233.184	222.223	307.292	626.246	*	233.184	222.223	307.292	626.246	*	233.184	222.223	307.292	626.246	*	233.184	222.223	307.292	626.246	*	233.184	
院卒	206.210	104.161	006.191	264.248	046.210	-052.161	-173.185	065.234	†	046.210	-052.161	-173.185	065.234	†	046.210	-052.161	-173.185	065.234	†	046.210	-052.161	-173.185		
院卒	474.234	*	130.171	345.199	†	072.248	050.234	263.172	640.192	**	391.253	†	072.248	050.234	263.172	640.192	**	391.253	†	072.248	050.234	263.172		
院卒	038.219	097.161	-262.211	-128.278	091.223	009.163	-296.202	-280.261	†	091.223	009.163	-296.202	-280.261	†	091.223	009.163	-296.202	-280.261	†	091.223	009.163	-296.202		
院卒	-211.286	-010.232	056.261	-132.238	-270.288	462.241	†	-080.251	-131.297	-270.288	462.241	†	-080.251	-131.297	-270.288	462.241	†	-080.251	-131.297	-270.288	462.241	†	-080.251	
院卒	-244.219	-064.160	147.198	-019.258	-342.221	-163.161	395.189	*	136.242	-342.221	-163.161	395.189	*	136.242	-342.221	-163.161	395.189	*	136.242	-342.221	-163.161	395.189	*	136.242
院卒	062.208	-069.161	175.180	-134.230	078.210	-251.161	-060.178	-329.215	†	078.210	-251.161	-060.178	-329.215	†	078.210	-251.161	-060.178	-329.215	†	078.210	-251.161	-060.178		
院卒	075.222	284.199	-283.241	090.283	104.222	060.200	-236.236	799.255	**	104.222	060.200	-236.236	799.255	**	104.222	060.200	-236.236	799.255	**	104.222	060.200	-236.236		
院卒	-152.190	-199.136	-209.163	042.215	-032.180	-123.136	-156.158	-099.201	†	-032.180	-123.136	-156.158	-099.201	†	-032.180	-123.136	-156.158	-099.201	†	-032.180	-123.136	-156.158		
院卒	131.280	-173.202	-360.243	-017.356	-617.289	*	216.200	-092.234	-228.349	†	-617.289	*	216.200	-092.234	-228.349	-103.193	003.145	-123.159	051.198	†	-103.193	003.145	-123.159	
院卒	025.191	-086.144	-181.165	037.216	-103.193	003.145	-123.159	051.198	†	-103.193	003.145	-123.159	051.198	†	-103.193	003.145	-123.159	051.198	†	-103.193	003.145	-123.159		
院卒	-146.217	513.177	**	-432.225	†	683.278	361.222	666.182	**	110.212	440.267	†	683.278	361.222	666.182	**	110.212	440.267	†	683.278	361.222	666.182		
院卒	-119.193	199.143	-101.162	001.216	-043.196	379.143	**	473.155	*	465.199	*	-043.196	379.143	**	473.155	*	465.199	*	-043.196	379.143	**	473.155		
院卒	820.175	594.133	**	849.158	**	744.212	526.178	**	485.134	**	423.153	**	285.201	526.178	**	485.134	**	423.153	**	285.201	526.178	**	485.134	
院卒	884.338	1613.306	**	1,458.299	**	786.372	282.325	906.274	**	845.283	295.364	†	786.372	282.325	906.274	**	845.283	295.364	†	786.372	282.325	906.274		
院卒	193.186	023.141	096.169	127.227	-217.189	014.142	-099.165	-126.214	†	-217.189	014.142	-099.165	-126.214	†	-217.189	014.142	-099.165	-126.214	†	-217.189	014.142	-099.165		
院卒	-044.198	116.145	620.185	**	-009.264	392.201	†	229.146	372.180	†	392.201	†	229.146	372.180	†	392.201	†	229.146	372.180	†	392.201	†	229.146	
院卒	-141.206	041.154	-385.185	*	-428.248	†	410.208	390.155	**	641.176	**	410.208	390.155	**	641.176	**	410.208	390.155	**	641.176	**	410.208	390.155	
院卒	332.246	272.175	†	018.250	-137.310	982.363	626.179	**	643.224	**	339.284	†	982.363	626.179	**	643.224	**	339.284	†	982.363	626.179	**	643.224	
院卒	577.356	304.243	-147.318	-106.378	-826.350	*	561.248	*	537.318	†	-826.350	*	561.248	*	537.318	†	-826.350	*	561.248	*	537.318	†	-826.350	
院卒	246.451	199.394	065.424	132.914	-004.441	684.424	†	971.414	†	-1188.124	†	-004.441	684.424	†	971.414	†	-1188.124	†	-004.441	684.424	†	971.414		
院卒	-181.188	-198.144	-212.165	-344.225	168.188	-253.145	†	-098.159	-167.210	†	168.188	-253.145	†	-098.159	-167.210	168.188	-253.145	†	-098.159	-167.210	†	168.188		
院卒	-242.211	-278.164	†	253.203	662.268	-251.214	207.165	-114.199	442.260	†	-251.214	207.165	-114.199	442.260	†	-251.214	207.165	-114.199	442.260	†	-251.214	207.165		
院卒	-109.235	089.182	128.249	-462.351	-106.241	-166.195	012.245	-345.328	†	-106.241	-166.195	012.245	-345.328	†	-106.241	-166.195	012.245	-345.328	†	-106.241	-166.195			
院卒	255.244	170.186	284.221	-007.308	230.247	679.189	**	108.220	215.284	†	230.247	679.189	**	108.220	215.284	230.247	679.189	**	108.220	215.284	†	230.247		
院卒	414.313	255.242	363.267	444.299	347.309	144.241	-242.264	048.302	†	347.309	144.241	-242.264	048.302	†	347.309	144.241	-242.264	048.302	†	347.309	144.241	-242.264		
院卒	-415.233	-965.186	**	-1167.215	**	-1,419.223	-234.227	-226.172	-520.196	*	-423.253	†	-234.227	-226.172	-520.196	*	-423.253	†	-234.227	-226.172	-520.196			
院卒	-708.325	-889.289	**	891.343	**	1,323.471	-534.528	1,328.300	**	1,401.336	**	-1,829.438	-534.528	1,328.300	**	1,401.336	**	-1,829.438	-534.528	1,328.300	**	1,401.336		
院卒	671	1181	1001	702	672	1181	1001	702	672	1181	1001	702	672	1181	1001	702	672	1181	1001	702	672	1181	1001	

** : p<0.01 * : p<0.05 † : p<0.1 モデルはいずれもp<0.01で有意

3-2. 仮説の検証・解釈

本項では、表4に基づいて、表3に示した仮説を検証し、併せて、その結果を解釈する。

(1) 仮説1：キャリアの方向性—管理職志向か、専門職志向か

まずは、仮説1-1. と1-2. に関連して、キャリア方向性の確立が持つ効果を見ていこう。はじめに、専門的な知識の学習動機に対し、「幅広専門」と「幅狭専門」は、いずれもすべての年代で有意な正の効果を持っていた。次に、情報分析・処理能力の学習動機に対し、「幅広専門」は3つの年代で、「幅狭専門」は2つの年代で有意な正の効果を持っていた。そして、外国語能力の学習動機に対し、「幅広専門」は3つの年代で、「幅狭専門」は2つの年代で有意な正の効果を持っていた。これらの結果から、仮説1-1. と1-2. は、専門的な知識においては支持され、情報分析・処理能力と外国語能力については部分的に支持されたといえる。

併せて、「幅広管理」の効果も見てみよう。すると、「幅広管理」も、情報分析・処理能力の学習動機には3つの年代で、外国語能力の学習動機に対しては2つの年代で有意な正の効果を持っていた。この、「幅広管理」の効果から、専門的職員に必要な能力内で、キャリア志向のどのような点が学習動機を促進するかの違いが推察できる。すなわち、専門的な「知識」の学習動機については、「幅広管理」が効果を持たないことから、専門職を志向するかどうかという、キャリア志向の「方向性」に影響を受けているといえる。それに対して、専門的な知識を活用するための、情報分析・処理能力および外国語能力という「スキル」の学習動機は、方向性を問わず、どのようなキャリアを志向するかが強く固まっているかどうかという、キャリア志向の「確立」そのものに影響を受けていると解釈できる。

(2) 仮説2：得意にしたい分野—管理系分野か、教育研究系分野か

続いて、仮説2-1. について、専門的な知識の学習動機に、得意にしたい分野が「特になし」というキャリア志向が持つ効果を見てみよう。すると、「特になし」は3つの年代で、専門的な知識の学習動機に対して負の効果を持っていた。よって、仮説2-1. は部分的に支持された。

そして、仮説2-2. について、情報分析・処理能力の学習動機に、「総務人事」「財務経理」「経営企画」「情報システム」「施設管財」「病院」という、管理系分野を得意にしたいというキャリア志向が持つ効果を見てみよう。すると、3つの年代において「財務経理」「経営企画」「情報システム」、1つの年代において「病院」、という管理系分野で有意な正の効果が、3つの年代において「施設管財」で負の効果が見られた。よって、仮説2-2. については、「財務経理」「経営企画」「情報システム」「病院」の分野において部分的に支持されたといえる。併せてこの結果からは、各大学のデータを収集・分析して今後の改善に活かすという、いわゆるIR機能を現在果たしている部署が、主に「財務経理」「経営企画」「情報システム」分野であることが示唆される。

さらに、仮説 2 - 3. について、外国語能力の学習動機に、「国際交流」分野を得意にしたいというキャリア志向が持つ効果を見てみよう。すると、「国際交流」はすべての年代で、外国語能力の学習動機に対して正の効果を持っていた。よって、仮説 2 - 3. は支持された。

最後に、表 4 より、「国際交流」の外国語能力の学習動機への強い正の効果を除けば、全体的には、管理的分野を得意にしたいと考える大学職員の方が、教育研究系分野を得意にしたいと考える大学職員よりも、専門的職員に必要な能力への学習動機は強いといえる。

(3) 仮説 3 : 年代別の効果の違い

仮説 3. について、表 4 を見ると、すべての年代において効果を持つ要因もあるものの、一部の年代にしか効果を持たない要因もあることがわかる。よって、仮説 3. は支持されたとはいえる。これは、専門的職員に必要な能力の学習を促進させたいのであれば、画一的な施策をとるのではなく、能力ごと、大学職員の年代ごとに異なる施策をとるべきであることを示唆している。

たとえば、2 - 3. では、20代大学職員は、専門的職員に求められる能力が、他の年代に比べて不十分であることが推定されたが、それらの能力の学習を促進するためには、どのような施策をとるべきなのだろうか。表 4 を見ると、20代大学職員の学習動機に対しては、「安心して学べる環境」に属する諸要因よりも、「やりがい」や「創意工夫」などの、現在の業

表 5. 仮説検証結果の一覧

仮説	要因の種類	学習動機の対象となる能力の種類	学習動機への効果			
			20代	30代	40代	50代
1 - 1.	幅広専門	専門的な知識	支持	支持	支持	支持
		情報分析・処理能力	支持	支持	支持	否定
		外国語能力	支持	支持	支持	否定
1 - 2.	幅狭専門	専門的な知識	支持	支持	支持	支持
		情報分析・処理能力	否定	支持	支持	否定
		外国語能力	否定	支持	支持	否定
2 - 1.	得意分野なし	専門的な知識	否定	支持	支持	支持
2 - 2.	総務人事	情報分析・処理能力	否定	否定	否定	否定
	財務経理		支持	否定	支持	支持
	経営企画		支持	支持	支持	否定
	情報システム		支持	支持	支持	否定
	施設管財		否定	否定	否定	否定
	病院		否定	否定	支持	否定
2 - 3.	国際交流	外国語能力	支持	支持	支持	支持
仮説	内容				結果	
3.	学習動機への各要因の効果は年代ごとに異なる				支持	

その他 全体的に、学歴が高くなるほど学習動機が強い
 専門的な知識には、「教学支援」が負の効果を持っている
 情報分析・処理能力には、「国立」「公立」が負の効果、「幅広管理」が正の効果を持っている
 外国語能力には、「男性」が負の効果、「幅広管理」「国際交流」が正の効果を持っている

務への意識が効果を持っていることが分かる。すなわち、20代大学職員の学習動機を高めるには、やりがいを感じることができたり、創意工夫を必要としたりするような業務を与えることが効果的といえる。

最後に、表5は、本項における仮説検証の結果をまとめたものである。

4 結論

最後に本研究で明らかになったことをまとめておきたい。本研究の目的は、「大学職員のキャリア志向の確立は、専門的職員に必要な能力の学習動機に、どのような影響を与えるのか?」というリサーチ・クエスチョンに取りくむことであった。仮説検証の結果、明らかになった事項は、以下のとおりである。

1. 「キャリア方向性」の確立は、幅広い年代で、専門的職員に必要な能力の学習動機に有意な正の効果を持っている。なお、専門的な「知識」の学習動機は、将来的に専門職を志向するというキャリア志向の「方向性」そのものに、専門的な知識を活用するための「スキル」の学習動機は、キャリア志向の方向性が「確立」されているかどうか、影響されている。
2. 「得意にしたい分野」は、専門的職員に必要な能力の学習動機に有意な効果を持つ。また、全体的には、管理的分野を得意にしたいと考える大学職員の方が、教育研究系分野を得意にしたいと考える大学職員よりも、専門的職員に必要な能力への学習動機は強い。
3. 専門的職員に必要な能力の学習を促進するためには、大学職員のキャリア志向を確立させることが重要である。また、学習動機に正の効果を持つ要因は、能力ごとに、また、大学職員の年代ごとに異なるため、学習を促進するためには、画一的でない施策をとる必要がある。
4. その他にも、高学歴の大学職員ほど、専門的職員に必要な能力への学習動機が強いことから、高学歴者の専門的職員への適性が示唆された。

以上の成果より、本研究の目的はある程度達成されたといえる。しかし、残された課題もある。本稿を結ぶにあたり、今後の課題として、以下の3点について言及しておきたい。

まずは、専門的職員に必要な能力以外を対象とする学習動機を扱うことが挙げられる。木村(2016)が示すとおり、大学職員に必要とされる能力は多岐にわたり、これらの学習動機の生成プロセスを明らかにすることにも意義があろう。これについては、別稿にて扱いたい。

次に、各種要因の持つ効果をより多面的に、より深く分析することが挙げられる。本研究の分析結果からは、全体的に、統制変数よりも、キャリア志向の確立の方が、学習動機への

効果は強いといえる。しかし、本分析は、学習動機への直接効果のみを対象としていることに注意する必要がある。つまり、統制変数は、有意な直接効果を持つキャリア志向の確立などの要因に対して影響を及ぼすという、学習動機への間接効果を持つ可能性がある。今後、キャリア志向と統制変数や、統制変数同士の関係について、さらなる分析を行うことで、学習動機の生成プロセスの全体像が見えてくるものと考えられる。なお、Schein (1978 : 1990) によると、キャリア初期の経験を通じて個々に自覚される「才能と能力」「動機と欲求」「態度と価値」という「キャリア・アンカー」には、「専門・職能的コンピタンス」「全般管理コンピタンス」という、本研究におけるキャリア志向も含まれている。また、同じデータを分析した両角・小方 (2011) においては、適切な人事制度や業務しやすい環境が、仕事のやりがいに正の影響を与えていることが明らかにされている。

最後に、学習動機を超えた、実際の学習行動を扱うことが挙げられる。本研究で分析に用いた従属変数は学習動機であり、その分析枠組みは、図1でいう左側部分に限定されているものである。今後の研究にて、同図の右側、すなわち、学習動機から学習行動へのつながりについても明らかにすることで、より実践的な貢献につなげられるだろう。

注

- 1) 大学職員に限定せず、社会人の学習動機を扱った先行研究には、市川 (2001) の学習意欲を引き出す6つの志向モデルに基づいて、高校生・社会人への学習の動機づけに関する大規模調査を実施したリクルートワークス研究所 (2012)、オンライン大学を卒業した社会人の入学動機を扱った関ほか (2014) などがある。
- 2) 二次分析に当たり、東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターSSJデータアーカイブから「大学事務組織の現状と将来—全国大学事務職員調査, 2010」(東京大学 大学経営・政策研究センター) の個票データの提供を受けました。
- 3) 「専門または得意にしたい分野」とは、「長期的に専門にしたい分野」と「得意にしたい分野」という質問の、どちらか一方または両方に対して肯定的な回答がなされた分野を指している。
- 4) なお、図1において、本研究における統制変数である「情報」「安心して学べる環境」は、キャリア志向の確立等の「有能さへの欲求」に影響を与えるものとされているが、本研究ではその関係は扱わない。

引用 (参考) 文献

- 足立好弘, 1996, 「出世は望まず、評価はされたい大学職員の複雑な心境」『大学職員ジャーナル』1996年度版 : 14-29.
- 荒井理恵, 2010, 「企業の姿勢が社員のキャリア自律と働く意欲に及ぼす影響」『RMSmessage』Vol.34 : 19-24.
- 大学職員フォーラム, 2009, 「評価をされて出世もしたい、しかし現状の大学改革へは不満が・・・」『大学職員ジャーナル』2008年度版 : 14-27.
- Deci, Edward L. & Flaste, Richard, 1995, WHY WE DO WHAT WE DO: The dynamics of personal autonomy, New York: G.P. Putnam's Sons. (=1999, 桜井茂男監訳, 『人を伸ばす力—内発と自律のすすめ』新曜社.)
- 市川伸一, 2001, 『学ぶ意欲の心理学』PHP研究所.

- 木村弘志, 2016, 「大学職員調査の過去と未来—先行調査の整理・分析および、今後求められる調査の提案—」『大学アドミニストレーション研究』6: 57-70.
- 小磯かをる, 2005, 「日本人英語学習者の動機付け—JGSS-2003のデータ分析を通して—」『JGSSで見た日本人の意識と行動: 日本版General Social Surveys研究論文集4 (JGSS Research Series No.1)』: 79-91.
- 厚生労働省, 2016, 『労働統計要覧 (平成27年度)』.
- 両角亜希子・小方直幸, 2011, 「大学の経営と事務組織—ガバナンス、人事制度、組織風土の影響」『東京大学大学院教育学研究科紀要』51: 159-74.
- リクルートワークス研究所, 2012, 『社会人の「学習意欲」を高める—2020年の学びとキャリア』 (http://www.works-i.com/pdf/r_000280.pdf, 2016年9月16日)
- 櫻井茂男, 2009, 『自ら学ぶ意欲の心理学—キャリア発達の視点を加えて』有斐閣.
- Schein, Edger. H., 1978, *Carrier Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*, Reading, MA: Addison-Wesley, (=1991, 二村敏子・三善勝代訳, 『キャリア・ダイナミクス—キャリアとは、生涯を通しての人間の生き方・表現である。』白桃書房.)
- Schein, Edger. H., 1990, *Career Anchor: Discovering Your Real Values*, San Diego, CA: Pfeiffer. (=2003, 金井壽宏訳, 『キャリア・アンカー—自分のほんとうの価値を発見しよう』白桃書房.)
- 関和子・冨永敦子・向後千春, 2014, 「オンライン大学を卒業した社会人学生の回顧と展望に関する調査」『日本教育工学会論文誌』38 (2): 101-12.
- 山本眞一, 2003, 「大学職員アンケート調査から」『文部科学教育通信』No.77: 238-9.
- 若手編集委員会, 2010, 「『事務系職員の人材育成・人事制度に関する調査』の概要」『大学マネジメント』OCT2010 (Vol.6, No.7): 16-25.