

# 大学1・2年生のためのインターンシップがもたらす教育的効果

井 上 奈美子\*・池 志 保\*

**要旨** 本研究は、大学1・2年生を対象としたインターンシップに注目し、その経験が就業力や職業観にどのような影響を及ぼすのかについて検証するものである。調査対象学生のうち8割は、対話スキルや精神面で成長を実感していた。統計調査の結果でも、就業力に関して自己評価を有意に高めることが示された。なお、本研究では、学生だけでなく、インターンシップを受入れた企業や団体にもアンケートを実施した。結果、「協働力」については受入機関の方が学生自身よりも有意に高く評価していた。かつ、「コミュニケーション力」に関しても評価傾向が見られた。その他の能力は、学生の認識と受入先の評価が一致しており、学生のインターンシップ後の自己評価は他者からの評価と一致していることがわかった。インターンシップ体験をした学生が冷静に自己評価を行うことができていることがうかがえた。なお、インターンシップの成果には、事前・事後学習内容が教育効果へ影響を与えることがある。しかし、本研究ではインターンシップ体験期間中の経験について注目している。本来ならば、事前・事後学習の就業力に対する影響度についても考慮する必要がある、次の研究課題とする。

**キーワード** 大学1・2年生、インターンシップ、事前・事後研修、認識された雇用適正、職業観

## 1. 問題意識と目的

### 1.1. 問題意識

2013年、文部科学省は、体系的なキャリア教育・職業教育の推進に向けた調査研究協力者会議による「インターンシップの普及及び質的充実のための推進方策について意見のとりまとめ」を発表した。注目すべき点は、低学年次と

3年次の2段階インターンシップ（以下、引用文献以外はインターンシップをISと記述する）の実施に関する議論である。低学年では、専門教育と関連付けて実施することで、その後の主体的な学修を促すとする。これは、大学4年間の学びを主体的な学修とするためには、学生本人が低学年次にISを通して主体的学修の意義を認識し、能動的に態度変容することができ

\* 福岡県立大学人間社会学部・准教授

ば、その後の大学での学びに対する動機づけとなり、ISの教育的意義が広がると期待されているようにも見て取れる。

しかし、実践するには、大学の専門性、規模や地域性も考慮すべきであり、解決すべき問題が多方面に存在する。それは先行研究でもすでに指摘されている。亀野ら（2017）は、ISが大学4年間を通した通年教育として確立されるためには、低学年次からの検討は避けられないとしたうえで、IS推進にあたっての基本的な考え方の見直しが必要だとする。具体的には、①大学の積極的な関与、②キャリア教育・専門教育としての意義、③能動的学修を促す学修プログラムとしての意義、④インターンシップの教育効果を高めるための方策である。能動的学修としての機能に関しては、低学年次の学生への定性的な調査に基づき、IS経験がその後の学修姿勢に変化を与えたことがすでに明らかにされている。もはや、インターンシップは単なる職業体験プログラム推進ではなく、大学教育の一環としての設計方法に議論が発展し、大学教育の質保障の観点からも重要な議論となっている。大学等及び学生にとっては、自主性・独創性のある人材の育成やキャリア教育としての意義があり、また、受入先企業にとっては、人材育成の意義などがあるとして、文部科学省・厚生労働省・経済産業省による三省合意へと発展している。

なお、教育の質保障には、学習論の概念が関わる。体験や気づきから得られた個人の解釈や判断ポイントが職業的興味や関心へのつながりを規定し、その後の行動を左右する。本稿は、IS先での体験や観察は、学生の興味や関心へ影響を与え、職業観の形成にも影響を及すとの考えを取る。

## 1.2. 職業観の捉え方

本稿における職業観の定義はSuper, D. E. の示唆に依拠する。Super, D. E. (1969) は、個人と職業との適合を構成する要件を整理し、職業適合性 (vocational fitness) を唱えた。職業適合性とは、職務の遂行に関わる個人の特徴を表す。職業適合性は、まずは能力 (ability) とパーソナリティ (personality) に分類される。パーソナリティはさらに、適応 (adjustment)、価値観 (value)、興味 (interest)、態度 (attitude) に分類される。適応は、欲求 (needs) と特性 (traits) からなる。ここでの価値観とは、仕事をしていく上で人が重要視することである。興味とは、仕事を通して何を成し遂げたいかということと理解できる。ただし、Super, D. E. (1969) は、このいずれも周辺環境によって変化していくとする。大学生活に限られた世界で生きる学生にとって周辺環境が変化していることをリアルに体感するには、実際に社会に出て多くの人と接することがひとつの周辺環境理解につながると本稿は考える。また、本稿が注目する大学低学年次生は、仕事への興味や価値観が確立していない段階にあり、ISには職業教育的役割が大きいと思われる。これらのことから、価値観と興味は職業観を形成する一部だと考え、職業観の変化を捉えるためのアンケート項目を作成した。具体的には「働くことの意義が漠然としている」から、「働くことの意義が明確で、他者に具体的に説明することができる」まで、4段階のうち、どの段階にあるのかを確認することで、職業観の伸張を探った。興味の深化を探るために「組織への参加」というアンケート項目を作った。これには、「体験先の事業内容を理解し、どのような点で共感できるかを自分なり

に捉えたうえで、組織活動としての仕事に参加する」という説明を加えた質問とした。

### 1.3. 職業教育の捉え方

ここで、個人の価値観と職業との一致を目指した一連の教育活動の一部でもある職業教育について、本稿における捉え方を付しておきたい。2011年に発表された中央教育審議会発行の「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」によると、キャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基礎となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」とされている。また、職業教育とは「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」とされている。この中で、専門的な知識・技能の育成は、学校教育のみで完成するものではなく、生涯学習の観点を踏まえた教育のあり方を考える必要があるとされる。更に、社会が大きく変化する時代においては、特定の知識・技能と共に、多様な職業に対応することができ、かつ社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度の育成も重要であり、このような能力や態度は、具体の職業に関する教育を通して育成していくことが極めて有効であるとされている。これらの議論を鑑みると、低学年次ISでは職業社会で生きる基盤となる能力や態度を育成し、3年次のISでは1年次よりも高度で専門的な知識や技能を育成するという2段階ISプログラムが1つの案となる。

本稿が対象とする大学では、一部の学生は福祉分野を学んでおり、受入先には、3年次のISを受入れる施設もある。しかし、3年次の専門技術を実践する実習と異なり、低学年次には、福祉職に従事するために基礎となる社会人とし

ての能力や態度を育むことが重視される。公務員志望学生の市役所での経験も同様である。市役所の職員のように専門知識がないため、直接市民に対応する体験はできないが、入庁間もない職員（市民課、土木課、子育て支援課など）から市役所の存在意義や厳しさ、やりがいなどを聞くという、現場でしか聞くことのできないリアルな声を聴く機会が設けられている。市役所で体験した学生は、市役所で働く人たちの志に感銘を受けたと話していた。

### 1.4. 低学年次を対象とした社会人基礎力に注目する

近年、職業はきわめて多種多様に分化しており、学生にとっての職業選択を複雑にしている要因の1つとなっている。中央教育審議会の答申には、「仕事を選ぶ際、社会にある職業のすべてを理解し選択することは不可能であるから、身近な仕事との出会いも重要になる。そのため、自らが行動して仕事と出会う機会を得ること、行動して思うように進まない時に修正・改善できることが重要である。」と示される。就職活動がはじまった時点で慌ててISに参加したり、インターネットを使ったりしても職業研究としては不十分である。一方で、低学年次から地域社会を構成する組織で働く人々から直接話を聞き、組織外部からは見えないことに触れることは、学生自らが仕事の意義を模索する機会を提供しうる。これは、早期の職業選択の修正にもつながり、職業とのマッチングをより正確にすることが期待される。大学卒業前の大きなキャリア変革の時期ともいえる就職活動の時期は、自分の未来を自分の意思で決定していく必要があり、学生の精神的負担も大きい。その時までには学生が自己の潜在能力や課題に気づ

き、伸ばし改善していくことができれば、就職活動にも自信や余裕をもって取り組むことができ、大学卒業後にも主体的に学び成長し続ける人材となりうるだろう。この点は先行研究も示すところである。就業力の能力形成の関連性に関する先行研究として、真鍋（2010）は、ISが就業力の能力形成に有効であるとする。1週間程度の日常業務型ISと企業から与えられた課題を長期間にわたってチームで解決していくプロジェクト型ISを検証し、学生は経験したことを就職活動でアピールすることができたとした。真鍋によると、ISは就職活動へインパクトを与えるに限らず、社会人基礎力の伸長を示したとする。なかでも「主体性」、「実行力」、「課題発見力」、「発信力」で伸長の有意性を示す。なお、ISを通した社会人基礎力の抽出は、太田・高中（2012）、森・堀内（2011）がすでに取り組んでいる。本稿の質問項目を設計する際これを参考とした。本稿はIS派遣前後にアンケートを実施し、ISに行く前の各能力に関する自己評価が体験後にはどのように変化するかを検証する。あわせて、学生と受入先の評価を比較することで、ISの教育としての運用面（事前・事後研修の在り方も含めた）の検討も行う。

### 1.5. 本プログラムの独自性

日本国内の多くの大学において、キャリア教育の義務化や単位化などが進むなか、ISが目目されるのは自然の流れであろう。しかし、低学年次を対象とした単位認定の教育活動、あるいは受入先との評価の比較はまだ十分な蓄積に至らないと考える。また、ISは受入先によって教育効果が大きく異なる。大学の周辺地域の産業構造の特色などを含む地域性がISの充実度や教育効果に影響することも大いにありうる。本稿

のケースであるK大学が立地する地域は、旧炭鉱地域で市内全域が過疎地域に指定されている。そのため、IS受入先確保が難しい環境にあるうえ、中小企業や家族経営の事業者も多く、受入側にとってのIS対応は、業務の負担を増やすことにもなる。公的機関の受入先もあるが、いずれの機関も常に人手不足である。それにも拘わらず、受入先は地域の大学の役に立てることがあれば協力したいという思いで協力している。この実態は、教員による巡回のヒアリング記録からも伺い知ることができる。全国のIS普及には、地域性の問題も残る。その上、現代社会で必要とされる職業・社会への移行に関わるキャリア教育としての評価枠組みの議論は非常に混乱している。これを再考した吉本（2010）は、ISの先行研究の多くが個々人の内的特性だけを扱い、教育方法との関連についての探究に欠け、組織としてのキャリア教育的な機能の考察は不足していることを指摘する。そして、IS導入に伴うキャリア教育の充実という「相互作用原理」、充実したISへの継続・発展という「連続性原理」の重要性が高まっていると指摘する。本稿はこの組織という概念を大学内の組織に留まらず、IS受入先事業所も含めた組織と考えた。その上で、教育的充実を目指し、受入先との相互作用によってIS評価の枠組みを構築していくことが重要であると考えた。そこで、本稿はIS派遣前後にアンケートを実施し、ISに行く前の各能力に関する自己評価が体験後にはどのように変化するかを検証する。あわせて、学生と受入先の評価を比較することで、ISの教育としての運用面の検討を行う。このことで、学生の自己評価の客観性を高めたい。総じて、本研究の目的は、他者評価として、IS受入先からの評価と学生の自己評価の比較を行い、他者

評価によって学生の肯定的な自己認識の向上はなされるのか検証する。

さらに、日本国内の研究では、3年次のISは学生に新たな気づきを与え、就職活動に有効であることはすでに多く示されているが、ISに自ら参加した学生は元々主体性があり、就職に関する能力も高い可能性が否めないとする指摘もある。この指摘に対応すべく3年次に比して強い参加動機のない低学年次のISを通して、学生はどのような能力の向上を認知するのか、また自己課題にどのような対応をして乗り越えようとするかについて検証する。以上を研究目的として、低学年次のISにおける教育効果を検証する。

## 2. 調査概要

### 2.1. 本調査の概要

本調査の概要は以下の通りである。

- ① 対象者：K大学のブレIS履修者（1年生18名、2年生38名）56名（平均年齢19.5歳）。解析には回答に不備のあった者を除いて集計した。時期：2017年7月～2018年3月、合計10日間のISを実施した（10日間集中または5日間×2回）。10日間集中IS群（12名）と5日間×2回IS群（44名）でIS体験に差異があるかを検討するためMann-WhitneyのU検定を行ったところ、IS前後を含むすべてのアンケート項目で両群に有意差が認められなかった（「目標を設定する（前・後）」 $U=232.5$ ,  $p=.762$ ,  $U=209.0$ ,  $p=.376$ , 「計画を実践する（前・後）」 $U=239.0$ ,  $p=.869$ ,  $U=209.0$ ,  $p=.375$ , 「課題を発見する（前・後）」 $U=216.5$ ,  $p=.499$ ,  $U=204.0$ ,  $p=.330$ , 「規律を守る（前・後）」 $U=233.5$ ,  $p=.766$ ,  $U=227.0$ ,  $p=.667$ , 「組織への参加（前・

後）」 $U=239.0$ ,  $p=.875$ ,  $U=162.5$ ,  $p=.056$ , 「コミュニケーション力（前・後）」 $U=234.0$ ,  $p=.786$ ,  $U=225.0$ ,  $p=.633$ , 「傾聴力（前・後）」 $U=220.5$ ,  $p=.563$ ,  $U=167.5$ ,  $p=.060$ , 「協働力（前・後）」 $U=221.0$ ,  $p=.540$ ,  $U=208.0$ ,  $p=.378$ , 「ストレスマネジメント（前・後）」 $U=208.5$ ,  $p=.390$ ,  $U=170.5$ ,  $p=.084$ , 「自主性（前・後）」 $U=173.0$ ,  $p=.091$ ,  $U=240.0$ ,  $p=.891$ , 「良い行動の習慣化（前・後）」 $U=232.5$ ,  $p=.760$ ,  $U=199.5$ ,  $p=.291$ , 「職業観（後）」 $U=234.5$ ,  $p=.792$ , 表1）。このため両群のIS体験には差がないと判断し、両群合わせて解析を行った。また、連続勤務については、担当教員が福岡県労働基準監督署に問題がないかを事前に確認した。監督署によると、無償インターンシップの場合は、雇用契約のある労働者とならず、また、初日には会社の業務説明を受ける日や最終日にプレゼンをする日が含まれており、仮に10日連続勤務になっても問題はないとのことだったことをここに付しておく。

- ② IS受入先：市役所や県庁、宿泊施設、社会福祉協議会、老人保健施設、スポーツ施設、広告代理店、会計事務所、幼稚園、博物館などの大学周辺の公的機関、病院、民間企業、個人事業所など。
- ③ 手続き：アンケート調査は無記名回答であり、成績等に一切関連しないことを明記し説明した。また、アンケート分析に資料を提供することを拒否することも可能とし、学生の意思を尊重するよう配慮した。事前・事後研修内で質問紙を配布した。回収方法は、研修翌日までにブレインターンシップ担当スタッフが滞在する事務室のカウンター設置の箱に裏返しして入れる形式とした。アンケート集計を行った教員は誰がどの用紙を提出したか



表1：集中型と分散型のIS体験の差異検定

項 目	pre					post				
	集中型		分散型		有意差	集中型		分散型		有意差
	n	中央値 (四分位偏差)	n	中央値 (四分位偏差)		n	中央値 (四分位偏差)	n	中央値 (四分位偏差)	
目標を設定する	12	2 (0.88)	41	2 (1.00)	n.s.	12	3 (0.50)	41	3 (0.00)	n.s.
計画を実践する	12	2 (0.38)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.50)	41	3 (0.50)	n.s.
課題を発見する	12	2 (1.00)	41	2 (0.50)	n.s.	12	2 (0.88)	41	3 (0.50)	n.s.
規律を守る	12	2 (0.50)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.50)	41	3 (1.00)	n.s.
組織への参加	12	2 (0.88)	41	2 (1.00)	n.s.	12	2 (0.50)	41	3 (0.25)	n.s.
コミュニケーション力	12	2 (0.50)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.38)	41	3 (1.00)	n.s.
傾聴力	12	2 (0.50)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.50)	41	3 (0.00)	n.s.
協働力	12	2.5 (0.50)	41	2 (0.25)	n.s.	12	3 (0.50)	41	3 (0.50)	n.s.
ストレスマネジメント	12	2.5 (0.88)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.88)	41	3 (0.50)	n.s.
自主性	12	2 (0.50)	41	2 (0.50)	n.s.	12	3 (0.88)	41	3 (0.50)	n.s.
良い行動の習慣化	12	2 (1.00)	41	2 (0.50)	n.s.	12	2.5 (0.50)	41	3 (0.50)	n.s.
職業観・勤労観						12	3 (0.50)	41	3 (0.50)	n.s.

Mann-Whitney のU検定（欠損値を除いて集計）

n.s. (not significant)

10日間集中IS群を「集中型」、5日間×2回IS群を「分散型」と表記する。

を把握することはできないように配慮した。

- ④ 質問項目：質問項目の作成においては、K大学の就業力支援を担当する教員らで話し合いを重ね、低学年次であることを配慮し、独自のものを作成した。話し合いでは、内閣府が示す「人間力」、厚生労働省が示す「就職基礎能力」、経済産業省が示す「社会人基礎力」、中央教育審議会が示す「学士力」を参考に質問項目が検討された。なお、質問項目は、受入先と学生の意見を反映しながら毎年の改善を重ねている。アンケート原本は本稿の巻末に添付する（表2）。なお、本アンケートは1年生の前期に実施し、学生たちはアルバイト経験もほとんどなく、インターンシップ体験前は職業観と勤労観について尋ねるのは無理があると考え、回答を求めなかった。ただし、事後と受入先との比較は可能であるため体験後には回答を求めた。そのため、事前アンケートには職業観と勤労観は含まれていないことを付しておく。

## 2.2. 教育プログラム（IS）

本研究が注目した低学年次IS教育プログラムは、K大学において12年間取り組まれたものである。本科目は、全学部 of 学生が選択できる科目で必須科目ではない。10日間のISで2単位が認定される。K大学は、教育の中核となる国家資格の取得を目指す「コース」履修を縦糸に、卒業後には、将来のいかなる社会の変動に対しても適切に対応できる潜在的能力、いわゆる社会人基礎力を身につけるための「プログラム」教育を横串に通している。大学4年間で縦糸と横糸で織り成した、「コース・プログラム」システムによる重層的教育体制を構築する教育改革を進めている。この横軸のなかの1つの科目がプレISである。学生は7月に授業の一環として、事前研修を受け、8月と9月と2月に10日間（10日間1回、または5日間を2回）のISを経験し、派遣後は事後研修を受け、その後に受入先の担当者を招いた報告会を開催し、経験談を発表する。事後研修と報告会はIS派遣生であ

表２：学生の自己評価アンケート質問紙原本

## ブレ・インターンシップ 自己評価表

これは成績とは無関係です。

評価欄に最も自分に近い状況のものをを選び数字を入れてください。

評価レベル 項目		4 高度にできる	3 よくできる	2 できる	1 まあできる	数字
① 対 課 題 基 礎 力	目標を設定する (①-1)	インターンシップに対し目標をもって取り組み目標を達成した	インターンシップを通して目標を達成できた	インターンシップに対する目標は明確だったが達成までは至らなかった	インターンシップに対して正直なところ明確な目標はもっていなかった	
	計画を実践する (①-2)	状況や場面に応じた計画を立案し、計画を的確に実践できる。	状況や場面に応じ、計画変更・修正の必要性に気づき、指導者の承諾を得、変更・修正できる。	計画に基づいて実践し、教職員（学生リーダー含む）からの計画の変更・修正にも対応できる。	計画に基づいて実践することができる	
	課題を発見する (①-3)	日頃から気づいた課題を周囲に伝え、自ら解決する方策を具体的に説明し行動している	日頃から気づいた課題に対して、周囲に解決策を提案しようとしている	日頃から課題に気づきそれを周囲に伝えることまではできている	課題を発見することは少ないが、与えられたテーマには集中して取り組むことができる。	
	規律を守る (①-4)	社会人としての約束事（信頼）の意味を理解して守り、他者に対して助言・アドバイスもできる	社会人としての約束事（信頼）の意味を理解して守り、他者の模範となる行動ができる。	社会人としての約束事（信頼）の意味を理解しルールを守ることができる。	社会人としての約束事（信頼）の意味を理解するまではできないが、規則を守ることはできる。	
② 対 人 基 礎 力	組織への参加 (②-1)	ブレ体験先の事業内容を理解し、どのような点が共感できるか具体的に説明できる。	体験先の事業内容を理解し、事業内容に対し共感でき、それを態度で示すことができる	体験先の事業内容を理解し、積極的に参加できる。	体験先の事業内容を理解できている	
	コミュニケーション力 (②-2)	相手や場面に応じた、言葉遣いやふるまいができ、相手に好印象を与えらる事ができる	相手の立場や、年齢に応じた言葉遣いやふるまいが状況に応じて適切にできる	相手の立場や、年齢に応じた言葉遣いやふるまいができる	言葉遣いやふるまいは気を付けているが相手の立場や年齢に応じたレベルではない	
	傾聴力（②-3）	相手が伝えたいことを共感的に理解し、自分の考えや思いを伝えることができる。	相手が伝えたいことを理解し、理解したことを確認できる。	相手のはなしを理解できる。	相手が伝えたいことを聞こうとするが理解が十分ではないことが時々ある	
	協働力 (②-4)	場の流れを理解し、適切に協働することができる。	積極的に参加の意思表示を行い、協働できる。	自ら協力しようとする姿勢を示すことができる。	相手から協力を求められたときに対応できる。	
③ 対 自 己 基 礎 力	ストレスマネジメント力 (③-1)	自分の感情をコントロールし、モチベーションを維持することができる。	自分の感情をコントロールし、平常心を維持できる。	自分の感情に左右されることがあるが、平常心でいることができる。	自分の感情に左右されることがあり、そのことが表情にでることがある。	
	自主性 (③-2)	業務に対して、創意工夫をしながら意欲的に取り組むことができる。	業務に対して、効率的な方法を考えて取り組み自ら次の指示を受けようと	与えられた業務に対して、効率的な方法を考えて取り組もうとする。	与えられた業務を忠実に実行できる。	
	良い行動の習慣化 (③-3)	体験を通して自分の課題を明らかにし、成長につながる学修計画を立て実行することができる。	体験を通して自分の課題を明らかにし、成長につながる学修計画を立てることができる。	体験を通して自分の課題を明らかにし、学修計画を立てることができる。	体験を通して、自分の課題を明らかにすることができる。	
④ 職業観	職業観・勤労観力 (④-1)	働くことの意義が明確で、他者に具体的に説明することができる。	働くことの意義について理解しており、他者に説明することができる。	働くことの意義が、理解できている。	働くことの意義が、漠然としている。	

る学生達が主体的に取り組み開催する。

大学からは、受入先に対して具体的なIS計画書の提出を依頼する。IS初日、受入先は学生へ何らかの課題を提示し、最終日に課題解決案をまとめて提出し、ISを担当した従業員がコメントを返す時間が計画書には組み込まれている。

大学の窓口である事務局は、報告会までの間、学生の活動をサポートするが、あくまでも学生が自ら考え動くことができるよう支援する立場に過ぎない。但し、受入先とのトラブルや

病欠や災害の対応は事務局が主となって対応する。更に、受入先ごとにISが終了した時点で事務局の非常勤職員と担当教員が巡回し、学生への評価についてヒアリングを行う。

## 3. 結果と考察

## 3.1. 低学年次の特徴：学生の実際の声から

以下、自由記述で得られた学生の声の一部を列記する。IS先で「注意を受けたことがあった

か」「それにどう対応したか」「成実感したことはあったか」について、報告会などで実際に聞かれた声である。なお、これらの記載については学生らの了承を得ている。

① お客様や社員の方からの注意やご指摘について

Aさん 「注意や指摘はあまりうけなかったが、挨拶や声かけをもっと積極的にするようにということや、声が小さいと言われたことがあった」

声の小ささや笑顔がないことなどを注意されたという学生は6名いたことから、低学年ならではのアルバイト経験などの乏しさ、あるいは他人への遠慮が影響していると考えられる。

Bさん 「遅刻を注意された」

Bさんは朝、遅刻をしてしまい、朝礼に参加できず、全従業員に迷惑をかけたと反省し、翌日の朝礼で自ら挙手をして遅刻と迷惑をかけたことを謝罪した。このことがIS先の社員の方から高く評価された。

Cさん 「もっと積極的に行動するようにと注意を受けた」

積極性については他にも5名の学生が同じように助言されていた。

② 注意やご指摘をいただいた内容と対応

実際に注意やご指摘を頂いた後の対応について、回答では、「社員の方を真似た」、「教えて頂いたその通りに行った」、「職場の方に尋ねた」など、社員の行動を取り入れたという意見が目立った。また、「勇気を出して話しかけた」、「自ら積極的に意見を述べた」、「大きな声を出すように努めた」など、自らアプローチする努力をしていた。

③ 成長できたと実感する具体的要素

成長できたと感じる点については、次のよう

な声が聞かれた。なお、( ) 内の数は、同じ声が聞かれた学生の人数である。同質問については、「あまり成長を感じない」と答えた学生が5名いたことを加筆しておく。

Dさん 「対話面のスキルが上がったと感じる」(他26名)

Eさん 「精神面が成長した」(他10名)

Fさん 「業務スキル面が成長した」(他2名)

④ ISを経て、できるようになったこと

ISを経てどのようなことが具体的にできるようになったと成長を実感するのか尋ねた。その結果、スキル面では、業務についてのスキルのみならず、コミュニケーションスキルも成長したとの回答がみられた。また、対話面のスキルが成長したという回答が際立って多かった。対話面では、「自ら質問できるようになった」や「積極的に話しかけることができるようになった」など、自ら積極的に相手に関わるようになったとの声がきかれた。また、「自然と談笑することができるようになった」や「人との接し方を学ぶことができた」からもコミュニケーションの取り方を学んだ様子を伺い知ることができた。精神面では、「働くことに対して前向きになった」や、「接客がより一層楽しくなった」、「苦手なことにも責任を持って取り組み、挑戦するという度胸がついた」などの声が聞かれた。この結果から、実際の業務を体験することで、仕事の楽しさや責任感、度胸がついたことを実感したと思われる。働く者としての意識が高まり、業務への取り組み姿勢にも変化を及ぼしたことが推察される。

学生の言葉からは、低学年次のインターンシップならではの特徴として、社会経験を含め対人能力がまだ低いことから基本的な挨拶や声の大きさを指摘されることが多いことが分かっ



た。しかし、注意や指導に対して謙虚に受け止め、自分なりに成長になるよう努力をしたことも確認された。

### 3.2. インターンシップ前後での学生の自己評

#### 価の変化（Wilcoxonの符号付き順位検定）

ISを体験することで、学生の自己評価に変化が生じるかどうかを客観的に検証するため、IS前後で実施したアンケート結果を元にWilcoxonの符号付き順位検定を用いて検証した（表3）。統計解析にはSPSS（ver.28.0）を用いた<sup>1)</sup>。その結果、「目標を設定する（ $z=4.533$ ,  $p<.001$ ）」「計画を実践する（ $z=4.583$   $p<.001$ ）」「課題を発見する（ $z=4.059$ ,  $p<.001$ ）」「規律を守る（ $z=4.036$ ,  $p<.001$ ）」「組織への参加（ $z=4.770$ ,  $p<.001$ ）」「コミュニケーション力（ $z=4.833$ ,  $p<.001$ ）」「傾聴力（ $z=3.572$ ,  $p<.001$ ）」「協働力（ $z=3.277$ ,  $p<.001$ ）」「ストレスマネジメント（ $z=4.447$ ,  $p<.001$ ）」「自主性（ $z=4.641$ ,  $p<.001$ ）」「良い行動の習慣化（ $z=4.512$ ,  $p<.001$ ）」の項目において、学生の自己評価がIS体験前よりも終

了後に有意に高まっていたことが明らかになった。

次にこれらの結果と3.2.で述べた学生からの実際の声を照合したうえで、注目したい点について考察する。

- ・課題を発見する：就業現場では、自分なりに努力をしても、不十分な点が浮き彫りになる。社会で働くためには何が課題かを明らかにすることができたと考察される。
- ・規律を守る：遅刻をした学生が、社会人としての自覚が乏しかったと反省し、翌日に朝礼で自ら謝罪の言葉を述べたことを受入先から聞かされたことから、規律を守る意義を体感したことがわかる。就業現場では、様々な細かな規律があり、学生は就業体験の中で、規律を守ることの大切さや意義に改めて気付くことができる。体験から、学生は規律を守るというよりも規律を意識するという姿勢を身につけることができたと認識しているのではないかと考えられる。
- ・コミュニケーション力：自由記述でも、分か

表3：インターンシップ前後の学生の自己評価

項 目	n	pre	post	z値	p値	有意差
		中央値 (四分位偏差)	中央値 (四分位偏差)			
目標を設定する	55	2.00 (1.00)	3.00 (0.00)	4.533	0.00	***
計画を実践する	55	2.00 (0.50)	3.00 (0.50)	4.583	0.00	***
課題を発見する	55	2.00 (0.50)	2.00 (0.50)	4.059	0.00	***
規律を守る	55	2.00 (0.50)	3.00 (1.00)	4.036	0.00	***
組織への参加	54	2.00 (1.00)	3.00 (0.63)	4.770	0.00	***
コミュニケーション力	54	2.00 (0.50)	3.00 (1.00)	4.833	0.00	***
傾聴力	54	2.00 (0.50)	3.00 (0.00)	3.572	0.00	***
協働力	54	2.00 (0.50)	3.00 (0.50)	3.277	0.00	***
ストレスマネジメント	55	2.00 (0.50)	3.00 (0.50)	4.447	0.00	***
自主性	55	2.00 (0.50)	3.00 (0.50)	4.641	0.00	***
良い行動の習慣化	55	2.00 (0.50)	3.00 (0.50)	4.512	0.00	***

Wilcoxon の符号付き順位検定

\*\* $p<.001$

らないことは質問できるようになったという対話面のコメントが確認された。自ら言葉をかける経験を通して、コミュニケーション力が伸びたと認識するに至ったと考察される。

- ・傾聴力：福祉現場や公共機関でのISは、施設利用者や市民が相手となり、一つひとつの仕事の意味を正しく理解しなければ利用者に迷惑をかけるとのコメントがあった。傾聴力が自分の認識よりも高度なものであると気づいたと考察される。
- ・協働力：ISで注意を受けたこと上位に「挨拶・声掛け」「積極性（会話・質問）」が挙げられていたことから、学生が一人で作業に取り組み、周囲と協働する意識が十分ではなかったとも考えられる。組織の中では協働が必要になり注意や指摘を受けて学生が態度を改善したと思われる。よって、協働することを初めて体験し、協働力が伸びたと認識するに至ったと考察される。
- ・ストレスマネジメント：精神面を上げた学生が11名いたことから、ストレスマネジメントとまではいかなくとも対応力は伸びたと実感するに至ったと考えられる。
- ・自主性：注意や指摘を受けたことに対し、逃げずにそれを克服改善しようとした。同じことを注意されないよう工夫したことも自主性が伸びたきっかけになったのではないかと。また、社会人が自主的にかつ協力しあいながら働き、顧客から感謝されている現場に居合わせ、その仕事のやりがいを感じ取ったことで自主的に動くことの意義を理解したと思われる。
- ・良い行動の習慣化：本ISでは、遅刻や挨拶といった基本的なことを注意されたり、課題だと認識したりする学生が多く、仕事ができ

る、できないよりも、社会人としての生活習慣のベースとなる行動習慣（日頃の積み重ね）の大切さを実感したと考察される。

### 3.3. 受入機関からの他者評価と学生の自己評価の比較（U検定）

本ISを体験することで、学生の就業力に他者から見ても変化が生じているかどうかを検証するため、受入機関からの他者評価と学生の自己評価を比較した。データはIS後に実施したアンケートを用い、Mann-WhitneyのU検定を行った（表4）。統計解析にはSPSS（ver.28.0）を用いた。その結果、「協働力（ $U=1196.0$ ,  $p<.05$ ）」の項目において学生の自己評価よりも受入機関による評価の方が、有意に高いことが明らかになった。「コミュニケーション力（ $U=1214.0$ ,  $p<.10$ ）」では、学生の自己評価よりも受入機関の他者評価の方が有意に高い傾向が明らかになった。その他の項目については、有意な差が認められなかった。

このことから、学生自身による自己評価のみならず受入機関からの他者の視点においても、IS体験後の学生の就業力について、学生と同等かむしろそれ以上に評価されていたことが示された。「協働力」や「コミュニケーション力」については、学生自身が思っているよりも受入機関の方が、学生の能力を評価していることは興味深い結果となった。しかしながら、本研究で用いたアンケートは統計的に標準化されたものではないため、本統計分析はアンケートの質問項目全体との関係性を明確に示すに至らず、今後の課題としたい。

表4：他者評価と学生の自己評価比較

項 目	n	他者評価	自己評価	U値	p値	有意差
		中央値 (四分位偏差)	中央値 (四分位偏差)			
目標を設定する	54	3.00 (0.00)	3.00 (0.00)	1385.0	0.610	
計画を実践する	54	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1354.5	0.475	
課題を発見する	54	3.00 (0.50)	2.50 (0.50)	1300.5	0.302	
規律を守る	55	3.00 (0.50)	3.00 (1.00)	1510.5	0.990	
組織への参加	55	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1272.0	0.123	
コミュニケーション力	55	3.00 (0.50)	3.00 (1.00)	1214.0	0.056	†
傾聴力	55	3.00 (0.50)	3.00 (0.00)	1278.5	0.116	
協働力	55	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1196.0	0.041	*
ストレスマネジメント	54	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1380.5	0.602	
自主性	54	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1435.00	0.878	
良い行動の習慣化	52	3.00 (0.38)	3.00 (0.50)	1157.00	0.168	
職業観・勤労観	53	3.00 (0.50)	3.00 (0.50)	1177.00	0.115	

Mann-Whitney のU検定

\*p&lt;.05, †p&lt;.10

### 3.4. 教育効果についての総合考察

以上の結果から、教育効果について3つの視点から総合考察を行う。

#### 3.4.1. 学生自己評価：コミュニケーション力の向上、信頼関係の構築

学生は、規律を守ることができ、組織に参加し協働力が伸びたと実感していた。特にコミュニケーション力については言葉を使った発言力と理解力について成長を実感していた。これらのことは社会人としての良い行動につながり、それを習慣化することができたと認識していた。

#### 3.4.2. 学生自己評価：ストレス耐性の向上、意欲の向上、物事への取り組み方に関する能力の向上

学生は、物事への取り組み方として、課題を発見し目標を設定し計画を実践することができるようになったことを実感していた。これらに自ら取り組む自主性の成長や仕事や社会人生活におけるストレスへのマネジメント力も伸びたと実感していた。

#### 3.4.3. 他者評価による肯定的な自己認識の向上

受入先からの他者評価のうち、学生の自己評価よりも高い項目があった。それは「協働力」、「コミュニケーション力」である。これは、元々学生自身が自己評価を低く見積もっている可能性もあり、他者評価を学生本人へフィードバックし、自己肯定の向上につなぐようにISの事後教育において取り組むべき課題だと考える。

## 4. まとめと今後の展望

本研究の対象者に限ってはいるが、たとえ低学年次であっても、ISを通して職業意識は刺激され、社会人になることへの自覚に目覚め、コミュニケーション力などを伸ばすことができた。これは、1年生の時点で入学後の目的を持たない学生にとって、大学での学びへの目標や目的を持つきっかけになる可能性があるのではないかと考えられる。

対象学生の大半は、履修前に自らの主体性な

どの課題を認識し、克服するためという目的をもっていった。就職のために参加する3年生のISとは異なり、自己成長や課題克服が目的になっていた。IS体験後の学生のなかには、人とのコミュニケーションの取り方を学び、仕事に挑戦する度胸がついたと言う者もいた。主体的に行動することが苦手で克服したいという一人の学生は、IS先で注意や指摘を受け、それを素直に受け止め、自ら克服しようと努め、その後に続く大学生活への動機づけとしていた。本プログラムの一環として、IS終了から3か月後に個人面談を行ったところ、全員が大学生活で新たなことに挑戦していた。このように、学生生活への動機づけという一定の教育的効果が認められる一方で、低学年次対象のISでは、特に派遣前教育として、自ら質問する力や主体的行動の意義について理解を促す教育が必要であることが認められた。ISの評価では、事前・事後学習で何をどのように実施するのか、その点も影響する。本稿は就業期間中の経験が及ぼす影響を取り上げたが、事前・事後学習の教育的効果も考慮すべきであり、次の研究課題としたい。

なお、本研究が従来のインターンシップ研究の成果と比べて何が新たな知見なのかについては、まず、注目したケースが大学の学部学科横断型のキャリア教育として、1大学で9年間（本調査実施時）取り組まれ続けてきたという教育プログラムとしての連続性原理が土台となっている点である。このように長期間のIS教育プログラムの蓄積は全国的にも珍しく、積み重ねられてきた教育成果やアンケート調査結果、受入先との信頼関係は、大学にとって就業力支援の財産である。単発のアンケート調査ではなく、アンケート項目は毎年改善し、そのうえでISの教育効果を測ることは、変化の激しい

職業社会に対応することを目指した評価枠組みの完成につながると考えられる。

また、本研究は、受入先と学生の双方の評価を比較した点も特徴的であろう。地域産業界の受入先とともに大学がISを運営する組織化を目指し、ISを通して双方の評価を検討しあうことは、相互作用原理を果たすと考ええる。本研究実施にあたっては、受入先のアンケートを回収する際に、評価の理由を確認した。その際、受入先からは「地元にある大学のためになることならば人手不足の中、対応が難しくとも受入を継続し、大学の役に立ちたい、学生のためになるのであれば協力していきたい」と聞かれた。地方都市の大学は、地域における人材育成機関としての役割も有しており、ISを通じた地域連携教育活動の可能性を追求することにもIS研究としての価値があると考ええる。そのような中、一部の学生には、隣町への交通費を工面することも難しく、ISそのものをあきらめる者がいた。交通費の補助や、都市部におけるインターンシップや就職活動拠点の設置など、大学として検討する課題が残っている。

合わせて、大学には、3年生のISとは異なる1・2年生ならではの教育的目的を受入先と共有し、大学と地域が連携して地域人材育成のための組織体制をいかに構築するか対話を発展させる役割があると考ええる。その中心でISを経験した学生の意見を反映させ、大学がすべてを段取りするのではなく、設計の段階から学生が主体的に関わることで、学生の大学での学習意欲をも向上させることとなり、その成果として新たなIS教育プログラムが創造されていくだろう。いずれにしても、大学と地域社会が連携し、大学の教育プログラムとしてのISをいかに設計し展開していくのかは、大学に課せられた大き



な課題であり、今後も実践研究を継続させていく。

## 引用文献・参考文献

- 文部科学省（2013）「インターンシップの普及及び質的充実のための推進方策について意見のとりまとめ」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/055/gaiyou/1338222.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/055/gaiyou/1338222.htm)（最終閲覧日：2020年9月7日）
- 亀野淳・梶栄治・川上あき（2017）「経済同友会と連携した低学年・長期インターンシッププログラムの実施：北海道大学における取組みを中心に」『高等教育ジャーナル：高等教育と生涯学習= Journal of Higher Education and Lifelong Learning』24, pp. 173-179.
- 高澤陽二郎・西條秀俊（2016）「長期インターンシップの教育的効果」『京都大学高等教育研究』22, pp. 103-106.
- 手嶋慎介（2010）「大学におけるインターンシップの再検討―質保証と学生支援の充実に関する考察を中心に―(1)」『東邦学誌』39, 1, pp. 1-10.
- 吉村大吾（2015）「キャリア教育の体系化とPBLの導入」『一貫連携教育研究所紀要』1, pp. 130-138.
- 文部科学省・厚生労働省・経済産業省（2014）「「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」の見直しの背景及び趣旨について（平成26年4月8日発行）」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/sangaku2/1346606.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/sangaku2/1346606.htm)（最終閲覧日：2020年9月7日）
- 浦上昌（2005）「キャリアに関する体験的学習についての考察：学習論的観点から」『人間関係研究』4, pp. 66-71.
- Super, D. E. (1969) "Vocational development theory: Persons, positions, and processes.", The counseling psychologist, 1, 1, pp. 2-9.
- 中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）平成23年3月31日発行」
- 真鍋和博（2010）「インターンシップタイプによる基礎力向上効果と就職活動への影響（高良記念研究助成論文, I 研究論文の部）」『インターンシップ研究年報』13, pp. 9-17.
- 太田悠介・高中公男（2012）「インターンシップ体験による社会人基礎力向上への寄与：芝浦工業大学大学院工学マネジメント研究科におけるインターンシップの効果分析」『工学教育研究講演会講演論文集 第60回年次大会（平成24年度）』pp. 550-551. 公益社団法人日本工学教育協会.
- 森雅人・堀内明（2011）「インターンシップによって培われる社会人基礎力のデータ解析(1)高大接続教育のデータベース化に向けた予備的考察」『札幌国際大学紀要』42, pp. 185-193.
- 吉本圭一（2010）「インターンシップの評価枠組みに関する研究：高校における無業抑制効果に焦点をあてて」『インターンシップ研究年報』13, pp. 19-27.
- 内閣府（2003）「人間力戦略研究会報告書（平成15年4月発行）」『人間力戦略研究会』  
<https://www5.cao.go.jp/keizai1/2004/ningenryoku/0410houkoku.pdf>
- 厚生労働省（2006）「就職基礎能力若年者の就職能力に関する実態調査結果（平成16年1月発行）」<https://www.mhlw.go.jp/houdou/2004/01/h0129-3.html>
- 経済産業省（2006）「社会人基礎力に関する研究会〔中間とりまとめ〕」  
<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html>
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）（平成20年12月発行）」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/)

chukyo0/toushin/1217067.htm

## 注

- 1) 本調査は、母集団がある特定の分布に従うことが予め分かっているデータではないため、統計解析においてパラメトリック検定（平均値、SDを用いる）を用いることは不向きなデータであり、母集団分布に関して特定の仮定を置かないノンパラメトリック検定（中央値を用いる）を用いることが妥当であると判断して、統計解析を行った。