

研究奨励交付金（横断型教育プログラム開発研究） 報 告 書

令和2年度採択分
令和3年5月10日作成

研究課題名（和文） キャリア形成支援におけるインターンシップ経験を通じた教育効果の研究
研究課題名（英文） A Study on the Improvement of the Education Effect through Internship Experience in the Career Development support Program.

研究代表者

氏 名 井上 奈美子
福岡県立大学 人間社会学部

研究組織

氏 名	所属研究機関・部局・職	役割分担（研究実施計画に対する分担事項）
森脇敦史	人間社会学部	キャリア形成支援プログラム推進
中村晋介	人間社会学部	キャリア形成支援プログラム推進・プレインターンシップ講義担当
松岡佐智	人間社会学部	キャリア形成支援プログラム推進・プレインターンシップ講義担当

研究奨励交付金（配分額）

444,520円

研究成果の概要（当該研究期間のまとめ、できるだけ分かりやすく記述すること。）

本研究は、キャリア形成支援プログラムの開発を目的として実施された。

大学1年生を対象とした地域社会におけるインターンシップ、その前後の研修プログラム開発に取り組み、教育的効果を検証した。2020年度は、感染症対策に配慮し、事前事後研修はすべて双方向オンライン学習で行った。それにもかかわらず、学生たちは多様な能力を育んだ。

特に、社会人基礎力の対人関係能力・計画実行能力・ストレス対処能力・リーダーシップ・問題解決能力は、プレ・インターンシップ（以下PIS）を体験することで数値が上昇した。また、受入先事業者からの評価との比較では、学生の自己評価とのずれがあり、事後教育のフォロー体制の重要性が浮き彫りになった。2019年度から開始した3ヶ月後個人面談では、PIS後の大学生活での学びに意欲が向上していることを確認することができ、PISの学びの成果の定着について確認できた。

自己肯定感が高く、自分の将来に関しての目標をもった1年生は、周辺学生に対して意欲的なエネルギーを派生させるインフルエンサーとなることが期待される。対人能力や自己管理能力は、学生生活を送るうえでも必要な能力であり、1年生の時点でこのような基礎力を育むことは、4年間をとおした学問に対する学びの姿勢の土台としても価値あるものとなると考えられる。

研究分野／キーワード

低学年次インターンシップ、職業観、社会人基礎力、地域社会連携、キャリア教育、学習意欲

1. 背景と目的

2010年、文部科学省は、大学の就業力の育成に主眼を置いた教育改革の取り組みを支援する「大学生の就業力育成支援事業」を公募した。福岡県立大学は「就業力向上を目指す社会貢献支援プログラム——初年次からリカレント教育まで質の高い幅広い職業人養成を行う」というテーマでこれに応募し、選定された。本稿の主題であるPISは、同事業の核となる活動である。福岡県立大学のPISは、医療・福祉施設・企業・教育機関・自治体・NPOなどでの就業体験を通して、働くことの意義について理解を深めたり、多様な価値観を持った社会人との出会いからコミュニケーションの重要性に気づき、自己理解や他者理解を深めたりすることを目指している。事業所での就業体験にあたって、事前と事後にそれぞれ研修を行った。事後研修では体験の振り返りを行うことで、学生自身がさらなる成長を目指した学習計画の立案に取り組んだ。2020年度は1・2年生を対象に開講され、体験期間は5日間、事前・事後研修含めて1単位が認定された。

本稿に先立ち、2019年に経済産業省が提唱した「社会人基礎力」について具体的な質問項目を用いた尺度の作成と、PISに参加した学生の自己評価の変化や事業所からの評価の分析を行った。その結果、自分に自信がない学生も広く参加しやすいように、PISの教育プログラムを設計する必要があることが明らかになった。また、PIS前後に研修や報告会を盛り込むこと、そこで学生主体の活動を中心に教育を設計することの重要性も明らかになった。全体の統計数値の変動だけでなく、個人にも焦点を当て、多様な学生一人一人に合わせたサポートをすることが、PISの効果をより高めることにつながると考えられる。事前・事後研修の効果検証や、インターンシップ実習の終了後に3か月や半年といった期間において行うフォローアップ、受入先の事業所との評価比較などは、学生の資質に合わせて設計することが重要と思われた。

そこで、2020年度のPISプログラムでは、PIS体験後の振り返りを重視し、学生自身が学びや成長を自覚したり、課題に対する気づきを深めたりすることを教育目標の重点とした。そして、PISでの体験が学生にどのように受け止められているか、その後の学生生活にどのような影響を与えるのか、自由記述によるアンケートの回答や、半構造化インタビューを通して調査した。対象が低学年次であるため、使用する尺度は学生にとってわかりやすく回答しやすいものであることを重視し、高校生にも実施可能な「追大社会人基礎力尺度（改訂版）」を用いた。追大とは追手門大学の略語である。

2. 方法

調査対象者は、PISを受講した1年生17名、学生のPISを受け入れた事業所9社である。学生3名はその後履修の取り消しが確認されたため、14名のデータを研究に使用した。

調査内容は、2020年4月に事前調査として、追大社会人基礎力尺度（改訂版）を用いて、社会人基礎力について5領域34項目の質問項目に5件法で回答を求めた。さらに領域ごとの評価理由を自由記述で求めた。事後調査として、2回目の追大社会人基礎力尺度（改訂版）を行い、PISが終わった学生に振り返り用のアンケートを実施し、自身の回答を振り返って感じたことを記述してもらった。2020年12月に3か月後調査として、3回目の追大社会人基礎力尺度（改訂版）を行い、同時に3か月後面談として改めてPISの振り返りと、現在の学生生活についての半構造化インタビューを行った。

新型コロナウイルス感染予防に配慮し、調査票はメールの添付ファイルで配布・回収し、半構造化インタビューや振り返りの研修等は、Web会議サービスを用いてオンラインで行った。アンケート調査の結果は、統計解析ソフトIBM SPSS Statistics Version20を用いて分析を行った。アンケートをまと

めた表は本稿の巻末に添付する。学生にはアンケート調査の実施説明用紙を配布し、アンケート集計への資料提供を拒否できる機会を設けた。本稿の対象学生全員から提供許諾を得た。

3. 結果と考察

3-1. 追大社会人基礎力尺度（改訂版）

時期および因子の違いによる平均値の差を検証するために、独立変数を時期と因子、社会人基礎力アンケートの従属変数を平均値とする対応のある2要因の分散分析を行った。その結果を以下に示す（表2）。

表1 社会人基礎力調査 学生の平均値

	N	事前		事後		3か月後	
		平均	(SD)	平均	(SD)	平均	(SD)
対人関係能力	13	4.22	(0.40)	4.51	(0.32)	4.30	(0.43)
計画実行能力	13	3.65	(0.66)	4.14	(0.51)	3.96	(0.76)
ストレス対処能力	13	3.55	(0.75)	4.05	(0.78)	3.76	(0.71)
リーダーシップ	13	3.37	(0.78)	3.76	(0.67)	3.79	(0.70)
問題解決能力	13	3.75	(0.50)	4.23	(0.65)	4.12	(0.69)

表2 社会人基礎力調査 2要因分散分析

ソース	タイプⅢ		平均平方	F値	有意確率
	平方和	自由度			
時 期	球面性の仮定	6.115	2	3.058	6.533
	Greenhouse-Geisser	6.115	1.933	3.163	6.533
	Huynh-Feldt	6.115	2.000	3.058	6.533
	下限	6.115	1.000	6.115	6.533
因 子	球面性の仮定	11.085	4	2.771	5.307
	Greenhouse-Geisser	11.085	2.238	4.953	5.307
	Huynh-Feldt	11.085	2.776	3.994	5.307
	下限	11.085	1.000	11.085	5.307
時 期 × 因 子	球面性の仮定	.734	8	.092	.813
	Greenhouse-Geisser	.734	3.925	.187	.813
	Huynh-Feldt	.734	6.072	.121	.813
	下限	.734	1.000	.734	.813

表3 時期 記述統計

時期	平均値	標準誤差	95%信頼区間	
			下限	上限
事前	3.710	.107	3.476	3.943
事後	4.138	.124	3.868	4.407
3ヶ月後	3.986	.145	3.669	4.302

表4 時期 Bonferroni法 多重比較

(I) 時期		平均値の差		有意確率	95%平均差信頼区間	
		(I-J)	標準誤差		下限	上限
事前	事後	-.428	.130	.020	-.790	-.066
	3ヶ月後	-.276	.112	.089	-.587	.035
事後	事前	.428	.130	.020	.066	.790
	3ヶ月後	.152	.117	.657	-.174	.478
3ヶ月後	事前	.276	.112	.089	-.035	.587
	事後	-.152	.117	.657	-.478	.174

表5 因子 記述統計

因子	平均値	標準誤差	95%信頼区間	
			下限	上限
対人関係能力	4.342	.093	4.140	4.544
計画実行能力	3.916	.156	3.576	4.255
ストレス対処能力	3.786	.169	3.419	4.154
リーダーシップ能力	3.641	.162	3.288	3.995
問題解決能力	4.036	.147	3.715	4.356

表6 因子 Bonferroni法 多重比較

(I) 因子		平均値の差		有意確率	95%平均差信頼区間	
		(I-J)	標準誤差		下限	上限
対人関係能力	計画実行能力	.426	.100	.011	.084	.769
	ストレス対処能力	.556	.192	.135	-.103	1.215
	リーダーシップ能力	.701	.127	.001	.266	1.135
	問題解決能力	.306	.111	.170	-.073	.685
計画実行能力	対人関係能力	-.426	.100	.011	-.769	-.084
	ストレス対処能力	.130	.233	1.000	-.670	.929
	リーダーシップ能力	.275	.131	.574	-.173	.723
	問題解決能力	-.120	.115	1.000	-.515	.275
ストレス対処能力	対人関係能力	-.556	.192	.135	-1.215	.103
	計画実行能力	-.130	.233	1.000	-.929	.670
	リーダーシップ能力	.145	.222	1.000	-.615	.905
	問題解決能力	-.250	.209	1.000	-.967	.467
リーダーシップ能力	対人関係能力	-.701	.127	.001	-1.135	-.266
	計画実行能力	-.275	.131	.574	-.723	.173
	ストレス対処能力	-.145	.222	1.000	-.905	.615
	問題解決能力	-.395	.123	.074	-.815	.026
問題解決能力	対人関係能力	-.306	.111	.170	-.685	.073
	計画実行能力	.120	.115	1.000	-.275	.515
	ストレス対処能力	.250	.209	1.000	-.467	.967
	リーダーシップ能力	.395	.123	.074	-.026	.815

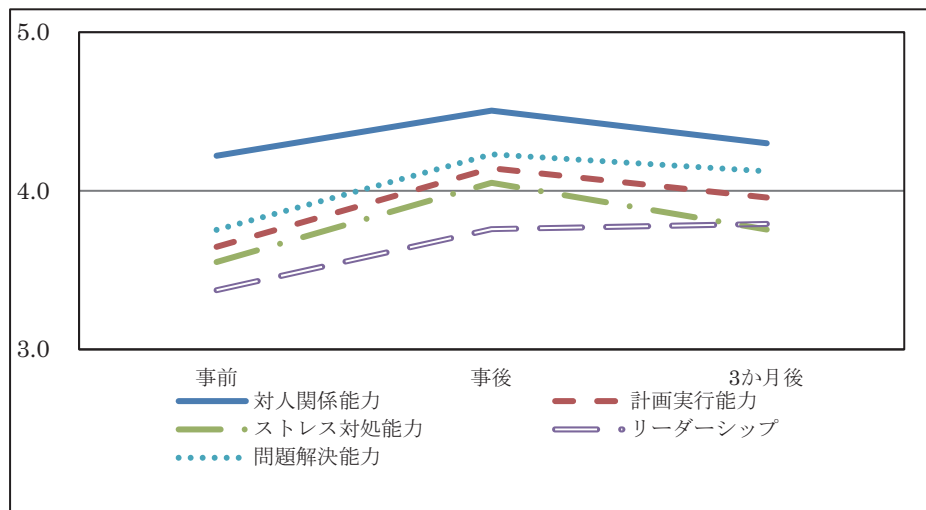


図1 社会人基礎力の時期による変移

2要因分散分析の結果、時期の主効果 ($F(2, 24) = 6.53, p < .01$) と因子の主効果 ($F(4, 48) = 5.31, p < .01$) が統計的に有意な差が認められたが、交互作用は認められなかった ($F(8, 96) = 0.81, n.s.$) (表2)。その後、時期ごと、因子ごとに差があるかを検討するため、Bonferroni法による多重比較を行った (表4、表6)。その結果、時期の多重比較では、事前の平均値よりも事後の平均値が高く、統計的に有意な差が認められた ($p < .05$)。また、3か月後の平均値は事前の平均値よりも高い傾向が認められた ($p < .10$) (表4)。因子の多重比較では、対人関係能力の平均値が計画実行能力の平均値よりも有意に高かった ($p < .05$)。また、対人関係能力の平均値は、リーダーシップ能力の平均値よりも高く統計的に有意な差が認められた ($p < .01$)。さらに、リーダーシップ能力の平均値は、問題解決能力の平均値よりも低い傾向が見られた ($p < .10$) (表6)。

3-2. 社会人基礎力 自己評価と事業所の評価の差の検討

学生の自己評価 (事後調査) の平均値と、受入先である事業所の評価の平均値に差が見られるかどうかを検証するために、対応のないt検定を行った。検定の結果を以下に示す (表7、図2)。

対人関係能力については、学生の自己評価の平均値が事業所の評価の平均値よりも高かった ($t(26) = 2.15, p < .05$)。ストレス対処能力でも学生の自己評価の平均値は、事業所の評価の平均値よりも高い傾向が見られた ($t(24) = 2.01, p < .10$)。計画実行能力、リーダーシップ能力、問題解決能力の3因子では、学生の自己評価の平均値と事業所の評価の平均値に統計的に有意な差は見られなかった (表7)。

表7 社会人基礎力調査 学生と事業所の平均値比較

	学生 (①)			事業所 (②)			差 (①-②)	t値	
	N	平均	(SD)	N	平均	(SD)			
対人関係能力	14	4.46	(0.35)	14	4.06	(0.60)	0.40	2.15	*
計画実行能力	14	4.08	(0.54)	14	3.87	(0.57)	0.22	1.03	n.s.
ストレス対処能力	14	4.04	(0.75)	12	3.53	(0.48)	0.51	2.01	†
リーダーシップ	14	3.79	(0.66)	12	3.60	(0.73)	0.19	0.68	n.s.
問題解決能力	14	4.20	(0.63)	14	3.83	(0.80)	0.37	1.36	n.s.

* $p < .05$ † $p < .10$

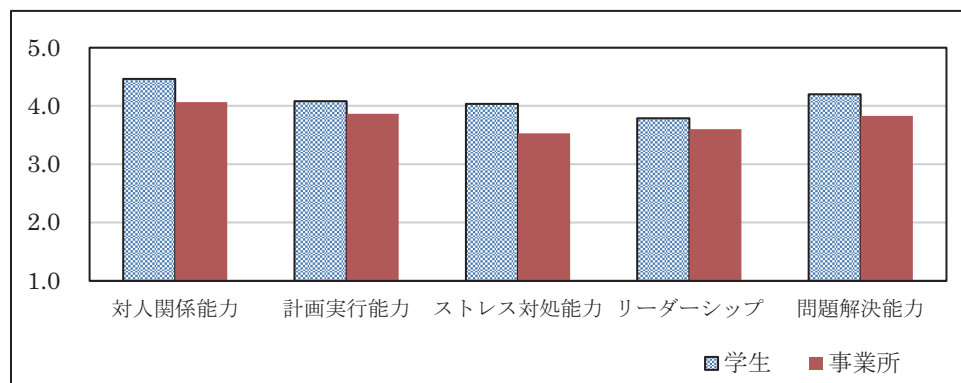


図2 社会人基礎力 比較

3-3. PIS後の学生・事業所の評価と振り返り

PIS体験を通して、学生の社会人基礎力の自己評価は全体的に向上していた。受入先との評価と比較すると、計画実行能力・リーダーシップ・問題解決能力因子で有意差が見られなかったことから、学生の自己評価と他者からの評価の間に差がなく概ね一致していることがいえる（表7）。元々自己評価が高かった対人関係能力因子で、学生の方が高い結果となったが、その原因として、学生ができると思っていたことと、実際に社会で求められるレベルにギャップがあったことが考えられる。ストレス対処能力因子では、学生の自己評価の方が高いという有意傾向が見られていたが、体験中に学生がどのようにストレスを軽減させているか、他者からは判断しにくい面があった可能性がある。表8に学生の振り返りシートの結果を示す。

表8 PIS体験後 振り返りシート

自分の中で高い能力	人数	自分の中で低い能力	人数
ストレス対処能力	4	リーダーシップ能力	5
対人関係能力	4	ストレス対処能力	4
問題解決能力	3	計画実行能力	2
計画実行能力	1	対人関係能力	1
計画実行能力	1	問題解決能力	1
ストレス対処能力	1	合計	13
問題解決能力			
合計	13		

まず、学生の自己評価において、高いと認識している能力順に見ていく。自己評価の順番としては、ストレス対処能力、対人関係能力、問題対処能力、計画実行能力の順であり、計画実行能力、ストレス対処能力、問題解決能力の3つを高いと認識した学生もいた（表8）。

・ストレス対処能力について

ストレス対処能力が高いと認識している4名のうち3名がリーダーシップは低いと認識していた。また、ストレス対処能力はあるとする者も、さらにそれを発散したり癒したりする方法を見つけようとしていた。

14番（付録参照）の学生は、今後の検討課題として「直接ぶつけるのは1つの方法」という表現を行っていた。これが、PIS後に気付いたことなのか、それとも元々そういう方法があると認識していたのか、3か月の個人面談で確認した。その結果、「直接ぶつけるのは1つの方法」というのは、PISを通して感じたことが判明した。14番の学生は、リモートでの体験だったため、指示が理解できない場面も多くあったと語った。受入先側の手間を申し訳ないと感じて、質問を遠慮してしまったことがあり、必要な情報をわからないままにしたため、作業の滞りや考えの差異が生じることがあった。このような経験から、「直接ぶつける」、つまり、必要な情報を確実に得る、聞き逃しがあれば再度質問し直すことで、トラブルを未然に防ぐ予防的なストレス対処の重要性を認識したようである。

・対人関係能力について

対人関係能力を高いと認識している者が4名と多いが、「自分から話しかけられるように努力する」、「自分と違う環境や考えの人と積極的に関わる」といった言葉を見る限り、対人関係は円滑に保てるが、自分から働きかけるアプローチまでは至っていないと考えられる。それ故、これらの学生は、相手に対して踏み込んだ行動目標を立てているが、関わった後の具体的な目標はあまり見受けられない。

7番の学生は、同学生はPIS前から得意なものと不得意なことを認識しており、特に対人関係能力は低いと認識していた。しかし、PISでは受入先の方とのコミュニケーションを円滑に進めることができ、自己紹介・意見発表会の場でもきちんと伝えることができていた。受入先の担当者からも高評価を受けていた。また、同学生は、PISを通してグループリーダーを務めた。これは、本人にとって初めてのリーダーの経験であり、自発性を求められるなかで自然に積極性や主体性が身に付いたと実感していた。PIS後も学内の講座に積極的に参加するなど、主体的に行動するよう意識しており、これはPISでの学びが影響していると思うと語っていた。これらの経験が、7番の学生にとって大きな自信、確信となったようである。

なお、11番の学生は過大評価したというより、自己評価と社会で求められるレベルのギャップを冷静に分析し、受け止めていることがうかがえた。

・問題解決能力について

問題解決能力が高いと認識しているのは3名である。今回のPISでは、人に尋ねるという新たな問題解決の方略に気付き、仕事は与えられるだけではなく、自分から動くことで見つけていくものと認識している。また、問題解決能力が高いと認識した3名は、それぞれ自分の中で計画実行能力、リーダーシップ、ストレス対処能力を低いと認識している。9番の学生は、仕事の指示待ちではなく、自

分から動いて問題を見つけることに挑戦し、人の指示を待ったり人に頼りっぱなしにしたりせず、人を率いていきたいという具体的な目標イメージができている。

・計画実行能力について

計画実行能力が高いとする学生2名は、働くことで、計画実行能力の重要性を認識したと見受けられる。無闇に計画を立てるのではなく、目標をもったうえで計画を立てることや、実際に計画を書き出すといった具体的な工夫について考えが発展している。2番の学生は、人を巻き込むことや協力することに自信がなかったと話していたが、PISを通して受入先から対人関係能力を評価されたことで自信を付けていた。

次に、学生の自己評価において、低いと認識している能力順に見ていく。自己評価の順番としては、リーダーシップ能力、ストレス対処能力、計画実行能力、対人関係能力、問題対処能力の順である（表8）。

・リーダーシップについて

リーダーシップ能力を苦手と認識している学生たちは、リーダーシップを向上させるために積極的な発言をしたり、自ら行動したりすることに加え、調査の中で、「周りを見て行動する」、「周りの人を率いることができるようになる」といった表現を使っていた。これは、周囲の人を視野に入れた積極的な発言や行動をするリーダーシップの必要性を実感していると思われる。リーダーシップ能力が備わっている人は、単に人を引っ張るだけではなく、多様な価値観が混在する組織内で互いに協力しながら統制を取るという、リーダーシップのあり方に気が付いた様子が認められる。また、周りを見て行動することについては、PISの反省の際に「自分にはリーダーシップが欠けているということを自覚し、改善策を考えた結果、最初から大人数のグループの全体を見ようとするのではなく、少人数のグループから徐々に慣れていくことができればよい」と考えが変化した。

・ストレス対処能力について

ストレス対処能力を苦手と認識している学生たちは、ストレス対処能力の重要性や自分なりのストレス対処法の必要性を認識したと思われる。PIS後に新しいストレス対処法を発見できたかについて、3か月后面談で確認した。その結果、3番の学生は、PIS前は自分なりのストレス対処法を持っていたが、その対処法では解決できないほどのストレスを感じていたため、新たなストレス対処法を模索したとのことだった。この学生は、周囲の頼れる人に話すことが有効なストレス解消法であると認識したため、PIS後はストレスを溜め込まず、自分の悩みを親や身近な友人に話すストレス対処法を身に付けていた。この学生は、体験中に受入先の方の前で泣いてしまったエピソードがあった。そのことについて質問すると、自分の考えなどを人（特に大人）に対して話す時は涙が出てしまうことがあると語った。しかし、受入先の方々が優しく、親身になってくれたため、PIS後は大人に接する機会は多くなかったものの、苦手意識が薄くなった。この点を見る限り、3番の学生は、苦手意識を克服していくことでストレスを予防し、新たなストレス対処法の確立、周囲を頼ることができる“強さ”の獲得など、ストレス対処に関して大きく進歩したように思われる。

4番の学生は、PIS後に心理学の授業で具体的なストレス対処法を学び、ストレスに対する認知を深めることができたようである。ストレス対処法を完璧に実践できてはいないものの、ストレスの原因から逃避するのではなく、向き合い対処しようと努力することの重要性を意識できるように

なったと考えられる。

11番の学生は、PIS後も自分自身が何にストレスを感じているかの自覚が苦手である。インターネットを活用することで、外見上は冷静な状態にあるようだが、原因の解決につながる具体的なストレス対処法を身に付けていく必要があると考えられる。

12番の学生は、以前は自分の言動に対する周囲の反応を過剰に気にすることが多く、無意識にストレスを溜めていたことを認識しており、PISでは自分なりのストレス対処法を見つける必要性を強く感じたようである。そのため、インターネット上で「ストレスと上手に付き合う方法」について独自に調べ、学んだことを日々実践しているとのことだった。その結果、周囲の反応を気にすることが少なくなっただけでなく、体調不良を起こすことも少なくなっただけでなく、その後の学習につなげて、自ら新しいストレス対処法を身に付けることができていた。

・計画実行能力について

計画実行能力を苦手と認識している学生たちは、仕事をする上で計画を立てることの重要性を認識し、学生生活の課題提出においても計画性を持って取り組もうとする意思が備わったことが見受けられる。また、実現可能な計画を立てていくという堅実な方法を選択することで、計画実行能力を身に付けようとしたことが認められる。

・対人関係能力と問題解決能力について

対人関係能力と問題解決能力に対する行動目標では、「積極的に話しかける」や「人任せにしない」といった言葉があり、共通して自らが主体的に動くことを目標としていた。このことはリーダーシップの行動目標とも重なっていることがわかった。

全体的に、自分の中で高いと認識している力は学生それぞれでばらつきがあるが、「リーダーシップ」が高いと自己評価している学生は存在しなかった。自分の中で高い力をさらに伸ばす行動目標においても、「自分から聞く」、「積極的に関わる」など、人に働きかける内容が半分であった。得意なことの中から少しずつ行動を変えていくことで、結果的にリーダーシップの向上にもつながると良いのではないかと考えられる。また、対人関係の中で主体的に動くという他者へのアプローチと、ストレスケアなど自分の内面へのアプローチの両方を、学生が今後身に付けていきたい力だと考えていることがわかった。

3-4. 受け入れ先評価の自己内省

最後に、受入先からの評価を確認した学生の感想を考察したい。受け入れ先からの学生評価は、学生本人に返却した。それを見て、学生がどう思ったかを確認した。受け入れ先評価の方が自己評価より低かった学生は「自分は自信過剰だった」とショックを受けるのではなく、学生の基準と社会人の基準とのギャップの存在を知り、受け止め、今後の学生生活の中で能力を伸ばしていこうとした。これこそが低学年次にISを実施する意義だと考える。ただし、学生が心理的ショックを受けた際には、教員からのフォローアップが必要となる。大学の教育プログラムとして明確に設計するためにも、このような点は見逃してはならない。また、過大評価と振り返ったのは、リーダーシップの値が他の項目と比べて低い学生が多い。この点においても学生が自信を失くすことにならない

ように、教員側からのフォローアップが重要だと考えられる。

4. まとめ

社会人基礎力の対人関係能力・計画実行能力・ストレス対処能力・リーダーシップ・問題解決能力のいずれもPISに参加する前が最も低く、PISを体験することで数値が上昇していた。PIS後の学生の自己評価は、事業所からの他者評価と比較すると、対人関係能力・ストレス対処能力で事業所の評価の方が低い結果となり、学生と社会人の間で評価基準にズレがあることが示唆された。また、計画実行能力・リーダーシップ・問題解決能力では差はなく、学生の自己評価と他者評価が概ね一致していることがわかった。体験から3か月後には、PIS直後の数値よりも低下するが、PIS参加前と比べて高い数値は維持されていた。また、今回参加した学生は、対人関係能力を特に高く自己評価し、リーダーシップが特に低い自己評価となっていた。

就業体験そのものは5日間という短い期間であったが、学生の社会人基礎力は向上していた。かつ、数値の変動だけでなく、自由記述や面談等からは自身の課題に対する理解が深まっていることがわかった。1年生という早い段階で、学内での学習だけでなく、学外での体験的な学習をしていくことは、社会に対するイメージの具体化や内省の深まりを導いたと考えられる。特に、自己評価のみではなく、受入先らの評価を受け止めることで、自己評価の低さや高さを客観的にはかる機会を得ていた。これはISならではの教育効果といえるだろう。自己評価と他者評価の融合によって、学生の具体的な行動目標や学びを引き出した。

また、学生のフォローを行っていくにあたって、本プログラムに参加した学生は、全体的に自己肯定感が低く、自身の短所や課題に目が向きやすい傾向が見受けられた。そのため、長所や現時点でできていること、PISを通してできるようになったことをしっかり自己認識できるようサポートすることが欠かせなかった。PISの中で小さな成功体験をいくつも経験できるプログラムの設計や、大学教職員が学生のできていることや、長所をこまやかに本人へフィードバックすることによって、学生がそれらを認識できる支援体制が望ましい。また、学生自身が達成できた感覚を持てるように、その前段階で計画の立て方に関するレクチャーを取り入れることが必要である。このような積み重ねも学生一人ひとりの自己肯定感を高め、目標に向かうモチベーションや学習意欲を向上させる契機となる。それと同時に課題や短所に対しては、適切な改善策や今後の大学生活でどう具体的に取り組むかを結びつけ、学生本人が自ら気づく学びを想像することも、このような実習の事後教育として重要なことである。

このような成長を果たした1年生が大学内に存在することで、その他の学生に対して意欲的なエネルギーを派生させるインフルエンサーとなることも期待される。また、対人能力や自己管理能力は、社会人基礎力として非常に重要であり、インターンシップ（以下IS）先でも注意されることが多い点だが、IS後の大学生活においても必要な能力である。大学生活の中で提出物の期限管理や対人能力で苦勞する学生も少なくなく、そういった学生への対応に、教員が多大な時間を割く場合もある。学生が1年生のときから自己管理能力を習得することは、大学教員にとってもマイナスではない。もちろん、ISに限らず、同様の学びの機会が多数あるのが大学である。しかし、IS教育を展開することが、文部科学省などから大学へ求められている現状を鑑みると、ISに関する何らかのプログラムを展開する必要がある。それならば、いかに学生の自律的学びや自己肯定感を発展させるか、ISの事前事後研修をどう設計するかを現在以上に追及していくしかない。この挑戦は、一朝一夕で成果を示すことが難しいが、繰り返し知見を重ねることでしか得ることができない答えがある。

5. 今後の課題

調査を行う意義や各能力及び価値観の意味を学生がしっかり理解した上で取り組み、量的調査による振り返りの際に間違った解釈をしないよう、事前研修における学生向けのレクチャーを洗練させる必要がある。社会人基礎力調査については、受入先の意見なども踏まえここ数年改良を重ねてきたが、今年度初めて受入先から「回答しやすかった」、「来年度も同じものにしてほしい」という意見が出されたため、次年度に向けて大きな改良は不要と思われる。しかし、今回は対象人数が少なかったため、今後の展望として対象人数を拡大して、調査の信頼性を高めていきたい。

【参考文献】

追手門学院大学、2011、平成22年度報告集 追手門型エンパワメント・アプローチによる就職支援モデルの展開。

菰田孝行、2007、大学生における職業価値観と職業選択行動との関連。青年心理学研究、18、1-17。

文部科学省・厚生労働省・経済産業省、1997、インターンシップの推進に当たっての基本的考え方。

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2015/12/15/1365292_01.pdf (2021年5月9日最終閲覧)。

【謝辞】

本研究に対し、追手門学院大学の三川俊樹教授に職業観や社会人基礎力の検証についてご教示いただくとともに、追手門学院大学にて実施検討を繰り返された調査票の提供と使用も許可していただきました。記して感謝の念を示します。

6. 研究の主な成果

なし

7. 主な発表論文等

井上奈美子「大学1・2年生の職業価値観の検証～インターンシップとブロックを用いた事前事後研修を通して～」日本創造学会年次大会第42回研究大会、2020年10月。

井上奈美子「低学年次インターンシップ事前事後に行ったブロック研修における職業価値観の検証」日本創造学会西日本支部第3回研究発表会、2020年5月。

8. その他の研究費の獲得

なし