

《論文》

学生の価値観とインターンシップの効果

酒 井 理

1 問題意識

学生がインターンシップ授業を履修することによる効果には2の側面がある。一つは仕事に対する意識が高まることであり、もう一つは大学の学びに対する意識が高まることである。この2つの効果への期待は「インターンシップの推進にあたっての基本的な考え方」においても言及されている。大学の学修の深化への影響、職業観の育成に役立つことを前提にインターンシップの推進が行われていることから直観的に2つの面の効果を期待することは妥当な考え方であろう。

さて、先行研究においては、この効果の存在を認めつつ、次のようなことを指摘した⁽¹⁾。すなわち、インターンシッププログラムの効果として期待されている2つの面においては、インターンを経験しなくとも、講義を工夫することによって「職業観の涵養」や「大学での学修への意識向上」はある程度の水準で達成できるということである。

インターンによる職場の実体験、いわゆる就業体験はこの2つの側面にさらなる効果を促進することは明らかではある。さらに注目すべきは「自らの能力不足の明確化」が顕著に現れるという点である。

講義によって「職業観」「学修観」を涵養していくことに一定の効果が認められたこと、さらに、就業体験を通して社会と接し、働くことを擬似的にでも肌で感じることにより、自らの能力不足が明確になる。それがきっかけとなって、仕事や学修に向かう意識が高められることが認められ

るのである。講義授業、そして就業体験が学生の働くことに対するレディネスに強く影響を与えることは間違いない。

しかしながら、授業を運営する側の教員として学生を直接観察するなかで気づくのは、これら2つの効果には相当の個人差がみられるということである。具体的には「仕事への意識」が高まる学生もいれば「学修への意識」が高まる学生もいることである。双方ともに高まっていく学生もいれば、どちらにもあまり変化がない学生もいる。その効果は多様で個人によってまちまちである。

本稿に先立つ研究においては、体験の負荷の違いによって効果の程度が異なることを明らかにした⁽²⁾。しかし、本稿で問題意識として持っている前述のような状況は、効果の方向性に関わることである。価値観の違いがなんらかの効果の違いを生み出しているのではないかという問題意識であって、効果の大きさの問題とは異なる。わかりやすくいえば、同様のプログラムを提供しているにもかかわらず、効果のベクトルになぜ違いが生まれるのだろうかという疑問である。

本稿では「自分の生き方に対する考え」を価値観という言葉で置き換える。この価値観をキーワードにして論考を進めることとしたい。

2 研究目的

前述のような問題意識を持ちつつ学生をじっくりと観察してみると、次のようなことが薄々とわかってくる。それは、比較的外交的と思える学生については仕事への意識が高まっているようであり、一方で内向的な学生は学修への意識が高まっ

ているようだということである。当然のことながら、観察者の主観的な判断を完全に排除することは難しい。しかし、観察者である筆者と被観察者である学生は毎週のように顔を合わせる関係である。個々人の性格を把握する機会は想像以上に多く、密に接している。この判断は、それほどの外れでもないはずである。

そこで一つのユニークな仮説を設定して検証してみることにする。教室内で実施する授業、実際に職場で働く就業体験を合わせたインターンシップというプログラムの効果は学生によって多様であり、学生が持つ「自分の生き方に対する考え」によって、その効果の高まり方が異なるのではないかと仮説である。

もしも、この仮説が支持されるようであれば、学生個人によって効果的な対応を工夫することが可能になるかもしれない。すなわち、学生指導のカスタマイズの方法を探ることができるようになる。あらかじめ、学生が持つ価値観がわかれば、プログラムのなかで多少個人向けにアレンジすることが可能となる。学生の価値観が把握できれば、何をすればどのような意識が高まるかをあらかじめ想定することができるのである。

例えば、学びへの意欲が高まらないと想定される学生には、学びへの意識が高まるように促す一方、仕事への意欲が高まらないと予想される学生には、仕事への意識が高まるように促すような工夫を施すことが可能となる。

この仮説を検証することによって、インターン

シッププログラムを運営する上での重要な示唆が得られるはずである。そこで、本論の研究目的を学生の価値観の違いによってインターンシッププログラムの効果がどのような違いを生み出すのかを明らかにすることにおく。

3 仮説モデル

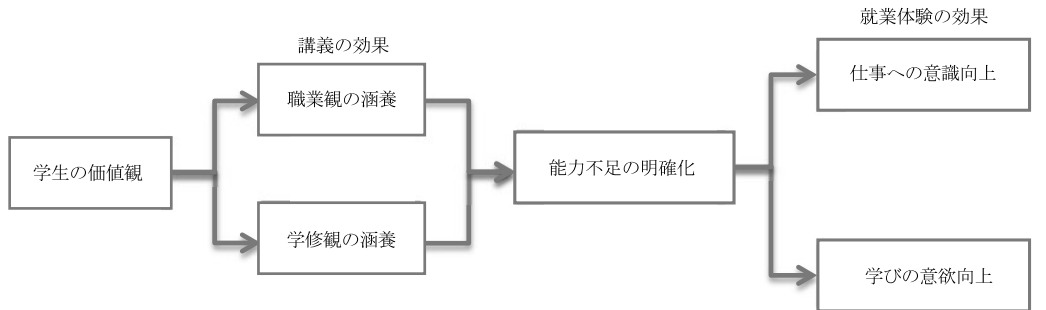
本研究の仮説モデルを図1に示す。

このモデルは、学生の何らかの価値観が、職業観と学修観のバランスに影響を与える構造を持つ。例えば、同じ講義を受けたとしても、その効果がどのように表出するのかは多様であると考えられる。

その原因となるものが個人は持つ価値観（自分の生き方に対する考え）にあるとみる。リスクを積極的にとって人生を切り開くのだという考えを持つ個人もいれば、安定した生活が重要で静かに人生を送りたいという考えを持つ個人もいる。このような価値観が影響して、講義や就業体験が、自分の職業観に強く影響を受ける学生もいれば、学修観に強く影響を受ける学生もいると想定することは妥当であろう。

働くということを考える機会があれば、自分の将来の仕事観は少なくともなんらかの影響を受けて変わるであろうし、またそれによって、今自分は何を学ぶべきか、大学で何をすべきかを考える学生もいるはずである。

学生は就業体験、つまり働くことによって自らの能力水準を強く自覚する。このときに否応にも



プログラム全体で促進された効果

図1 学生の価値観プログラム効果の影響モデル

自分の能力不足を明確に意識することになるのである。

これにも個人によって自覚の程度の差はある。強く危機感を認識する学生もいれば、ぼんやりとしか認識しない学生もいる。危機感の認識はなく今のままでも十分にやっていると考える学生中にはいるが、概ね就業体験を通して学生は自らの業務遂行能力の水準の低さをはじめて認識することになるのである。わかりやすくいえば「このまま社会にでるのは危険である」という認識である。

図1で表しているのは次のような流れである。講義によって「職業観」「学修観」は涵養することはできるが、学生個人の価値観の違いが出る。次に、就業体験を通して「自らの能力不足が明確化」される。そこから生まれる危機感がもととなり、講義で涵養された「職業観」「学修観」はさらに増進されて、強い「仕事への意識向上」「学びの意欲向上」が引き起こされると考える。同じプログラムを提供したとしても、学生が持つ価値観によって、最終的に得られる効果が「仕事への意識向上」に向かうのか、「学びの意欲向上」に向かうのか、あるいは双方が高まるのかが異なるということを仮定しているモデルである。

本稿は、法政大学キャリアデザイン学部において開講している「キャリア体験事前指導⁽³⁾」「キャリア体験学習⁽⁴⁾」という半期で区切った2コマを合わせて通年履修となっているインターンシッププログラムを対象とした研究である⁽⁵⁾。

4 データの概要

本稿で使用するデータの概要を説明する。データは3種類ある。2015年度のインターンシップの授業を履修した38名に対して実施したアンケートによる。それぞれ3つの時点に分けて収集したものである。3時点とはすなわち、事前指導の始まりと終わり、そしてインターンシップが終了した時点である。収集した3時点で異なるデータを、データA、データB、データCと名付けた。

それぞれのデータの詳細を以下に示す。

1. データA

調査日時：2015年4月15日（水）

第2回授業時に収集

サンプル数：34

質問項目：以下の質問項目を用意して5段階のリッカートスケールの選択回答を求めた。

- (1)安定した職について無難に生きていきたい
- (2)リスク（収入が少なくなる可能性）があっても自分のやりたいことをやっていきたい
- (3)できるなら働かずに生きていきたい
- (4)生きることはやりがいのある仕事をする事だと思う
- (5)雇われるより自分が経営者・事業主になりたい
- (6)自分が働く会社の役に立ちたい
- (7)社会の役に立ちたい

2. データB

調査日時：2015年7月15日（水）

第14回授業時に収集

サンプル数：38

質問項目：以下の質問項目を用意して5段階のリッカートスケールの選択回答を求めた。

- (1)受講する前（4月）と今（7月）を比べてあなた自身（内面）に何か変化はありましたか？
- (2)働くことに対する意識は、この授業を受けていない他の学生と比べて高いと思いますか？
- (3)働くことに対する意識はこの授業（事前指導）で高まったと感じますか？
- (4)今、インターンシップに行くことに対してなんらかの不安を感じていますか？
- (5)この授業を通してインターンシップの不安はどの程度解消できましたか？
- (6)学ぶことに対する意識は、この授業を受けていない他の学生と比べて高いと思いますか？
- (7)学生時代に何をしておきたいか、何をすべきか明確に持っていますか？

- (8)この授業を通して、学生時代に何をしておきたいか、何をすべきかが明確になりましたか？
- (9)現在、自分なりの目的意識を持って大学の学びをおこなっていますか？

- (8)インターンシップ経験で自分なりの目的意識を持って大学の学ぼうという気持ちになりましたか？

5 データ分析

3. データC

調査日時：2015年9月16日（水）
 夏季休業明け（インターンシップ体験後）秋期
 第1回授業時に収集
 サンプル数：31

質問項目：以下の質問項目を用意して5段階のリッカートスケールの選択回答を求めた。

- (1)インターンシップの経験はあなたの「職業観」「仕事観」に影響を与えましたか？
- (2)インターンシップの経験によってあなたの職業観は明確になりましたか？
- (3)インターンシップの経験によって不足している能力や資質は明らかになりましたか？
- (4)インターンシップの経験によって自分と仕事の適性を意識するようになりましたか？
- (5)インターンシップの経験によって大学で学ぶことに対する意識は高まりましたか？
- (6)インターンシップを経験して学生時代に何をしておきたいかが明確になりましたか？
- (7)インターンシップを経験して社会で働くことに対する不安は解消しましたか？

(1) 学生の価値観（データAによる分析）

データAを使用して、個々の学生の価値観をタイプ分けしていくこととする。まずは、授業を受ける前の個々人の価値観を尋ねた7つの質問を扱いやすくするために主成分分析を実施する。固有値が1以上の成分は3つであった。この3つを主成分として抽出する。7つの変数を3つの合成変数にまとめることができた。

第1主成分をみると「会社の役に立ちたい」「社会の役に立ちたい」という質問項目の負荷量が高い。組織や社会に対する貢献意識の高さを表していると解釈できる。その一方で「できるなら働きたくない」が符号がマイナスでかつ大きい。一生懸命働くという要素と捉えることができる。まとめると、自分よりも他人のために頑張って働く価値観、考え方だと解釈することができそうである。サポート志向の価値観といえいいだろうか。

第2主成分の負荷量をみると「安定した職で無難な人生がいい」といった変数については、負の数値が高い。その一方で「リスクがあっても自分のやりたいことを優先」とするといった質問は正

表3 価値観に関する変数の主成分負荷量

	成分		
	第1主成分	第2主成分	第3主成分
安定した職で無難な人生がいい	.380	-.867	-.075
リスクがあっても自分のやりたいこと優先	-.237	.791	-.181
できるなら働きたくない	-.657	-.383	.212
生きることはやりがいのある仕事だと思う	.129	.175	-.805
雇われるより経営者がいい	-.353	.457	.385
会社の役に立ちたい	.876	.231	.136
社会の役に立ちたい	.733	.274	.336

学生の価値観とインターンシップの効果

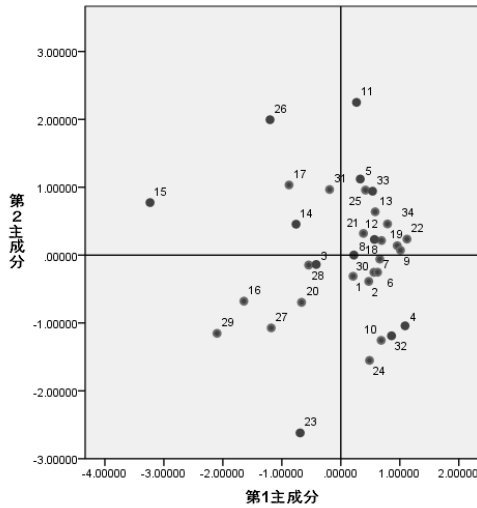


図2 価値観（第1主成分と第2主成分）による散布図

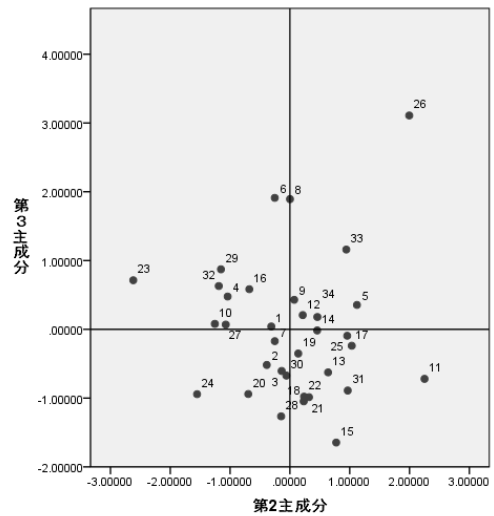


図3 価値観（第2主成分と第3主成分）による散布図

の数値が大きい。安定は求めずリスクをとってでも自分の責任で自分のやりたいことをやるという価値観だと解釈することができる。これは、いってみれば、自分の思いを自分の責任のもとで成就させる志向の価値観である。

第3主成分は「生きることはやりがいのある仕事をする事」であるという質問項目の負荷量が大きくネガティブとなっている。ただ「雇われるより経営者がいい」といった質問は負荷量がポジティブである。この解釈は少し難しいが、働くことに少し距離をおいて、冷静に仕事を考えている価値観とみることができるのではないだろうか。

この3つの主成分を利用して学生個々人の主成分得点を計算してみる。各個人の主成分得点を利用して散布図にしたものを以下に示していく。

まず、はじめに示すのは図2である。図2は、表3で示した第1主成分と第2主成分を軸にして個人ごとに図上にプロットしたものである。この図を見てわかるのは次のようなことである。第1主成分においては、とくに高い値を示す学生はいない。しかし、低い学生がいる。識別番号15だけが特異に低い値であることが読みとれる。次に第2主成分を軸にして散布状況を見ると、識別番

号11、26の学生が目立って高い数値を示す一方で、識別番号23の学生が特異に低い。全体の塊から離れてプロットされていることがよくわかる。識別番号11、26、15、23の学生が、ケース全体の塊から乖離しているということがわかる。11と26のケースは自己責任で生きていくという考えが強い学生であり、逆に23はそのような志向がかなり薄い学生であると考えることができる。一方で、全体的に社会貢献志向でまともな中で、ケース15は特異で、そのような志向が低い。ケース15については、自己責任の考え方を表す第2主成分も低くないため、自分一人でやっていくという価値観がかなり強いと見ることができる。

図3には、第2主成分と第3主成分を軸にプロットしたものを示す。

第3主成分を軸に見る視点を加える。図2ではわからなかった識別番号26の学生の特異性が際立っている。図2でも少し全体の塊からの乖離があったが、図3ではさらに際立って離れている。第3主成分が表すのは、「やりがいのある仕事をする事が生きることだ」という考え方を少し否定的に考えているというようなことである。雇わ

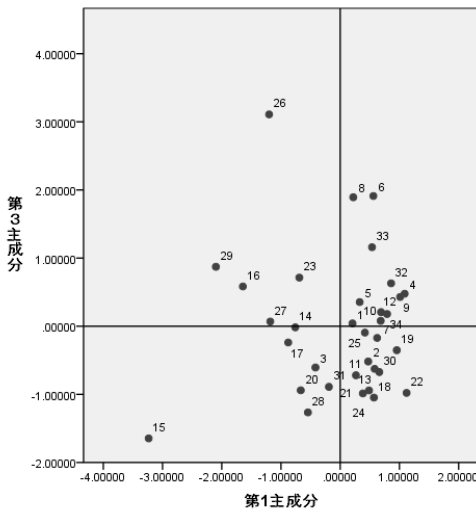


図4 価値観（第1主成分と第3主成分）による散布図

れたくはないけれど仕事は生きることも違うという価値観である。ケース26はその第3主成分の得点が際立って高い。自分で責任を取る考えも備えており、働くということをビジネスとして捉えている価値観と解釈すれば、かなり冷静に仕事を見ることができている学生である。確かにケース26は、面談結果からも異色であることがわかっていて、高校時代からのアルバイトで働くということも十分理解しており、ある程度社会に出る準備はできているという考えを持っている⁽⁶⁾。学費および生活費に至るまで全てを自らのアルバイトで賄い、金銭的には自立しているという自負が特に強い学生である。この主成分得点によるプロットはあながち外れてはいない。むしろ、かなりの確にケースの価値観を表すことができているようである。

次に第1主成分と第3主成分の組み合わせの散布図を図4として示す。この図から新たに読み取れるのは識別番号15の学生の特異な位置である。第3主成分が低い上に第1主成分得点は特に低い。図2でも全体からの乖離は見られたが第2主成分は平均的な値だったため、それほど目立つことはなかった。しかし、図4においては第3主成分

得点が低いことから、このような結果になった。社会や他人に貢献するという考えはあまりないと解釈できる。グループワークの様子をみていると、ケース15の学生は、協力することへの意識の薄さ、行動が一人よがりになりがちであることは明白であった。主成分分析がかなりの妥当性のある結果をもたらしていることを改めてここに述べておきたい。

さて、ここまでの分析結果をまとめる。

この主成分分析によって提示することができた3つの散布図プロットからわかることは、学生個々人の働くことに関する価値観は、大きく3つの合成変数に集約して解釈ができそうだとということである。また、個々の学生の主成分得点には差があり、全体のまとまりから乖離する特異な個人も存在するということである。個々人の考え方、価値観は多様であるという当たり前のことが主成分分析を通すことでしっかりと確認できた。分析によって価値観を理解するための鍵となる概念を特定することができたのは成果といえる。

面談という質的調査によって結果を補強できた点が本分析の強みである。量的に得られた情報と質的に得られた情報をあわせて解釈すれば、主成分分析結果の表すところは、かなり現実を的確に捉えているということがわかった。

(2) 主成分得点による4つのタイプ分類

これが冒頭に示した本研究で仮定したモデルの一部となる。つまり図1の一番左の四角の部分である「学生の価値観」が用意できた。まずはこの価値観を取り掛かりにして分析を進めなければならない。

前段においては、主成分分析から抽出された3つの主成分のそれぞれの組み合わせでケースのプロット状況を見てきた。ここから価値観は個々のケースによって多様であることが確認できた。現象をできるだけ単純化してみたいために、ここからは分析に使用する主成分を3つから2つに絞ることとする。これは分析を簡単にするためである。主成分の固有値の大きさを基準にして2つに絞ることが妥当である。大きな方から第1主成分

表4 第1および第2主成分得点によるタイプ分類

		第2主成分	
		プラス	マイナス
第1主成分	プラス	タイプ1	タイプ2
	マイナス	タイプ3	タイプ4

表5 講義効果の主成分負荷量

	成分	
	第1主成分	第2主成分
働くことの意識は高い	.690	-.382
授業で働く意識は高まった	.560	-.695
学ぶことに対する意識は高い	.902	-.180
学生時代にしておくべきことは明確である	.656	.625
学生時代にしておくべきことが明確になった	.375	.280
目的意識をもって大学で学んでいるか	.511	.588

と第2主成分を取り上げ、この2つの合成変数を軸に学生を4つのタイプに分類していくこととする。

第1主成分得点の正負2つの符号と第2主成分分析の正負2つの符号の組み合わせで2×2で4つのタイプを作成する。タイプ分類の手続きは次のようである。

第1主成分得点の符号がプラス、第2主成分得点の符号がプラスである学生をタイプ1とする。タイプ2は、第1主成分得点の符号がプラス、第2主成分得点の符号がマイナスの学生である。次に第1主成分得点の符号がマイナス、第2主成分得点の符号がプラスの学生をタイプ3とする。さらに、タイプ4を第1主成分得点の符号がマイナス、第2主成分得点の符号がマイナスの学生とする⁽⁷⁾。この分類を整理したものを表4に示す。

(3) 講義効果 (データBによる分析)

次の分析ステップでは、前段で用意した価値観によってタイプ分類したデータを使用する。想定した図1のモデルでは価値観のボックスから引かれた矢印が「職業観の涵養」「学修観の涵養」に

つながる部分である。価値観の違いが講義の効果に影響するという仮説である。すでに先行研究では「キャリア体験事前指導」と呼んでいる教室で行う授業を受けることで「仕事に対する考え方」「大学の学びに対する考え方」がある程度は身につくことがわかっている。ただ、その効果が、あらかじめ学生が持っている価値観によって異なるのかどうかを確認することはできていなかった。

まずは講義の効果を知るために用意した6つの変数を分析する。この6つの変数を扱いやすくするために縮約して合成変数をつくる手続きを経る。すなわち主成分分析である。

表5に主成分分析の結果を示す。第1主成分の負荷量は全ての変数において高く出ている。特に大きいのは「学ぶことに対する意識は高い」「学生時代にしておくべきことは明確である」「働くことの意識は高い」といったところである。第2主成分の負荷量は「働くことの意識は高い」「授業で働くことの意識は高まった」がネガティブであるが、他の項目については第1主成分と同じ様相を示している。

この2つを比較しつつ解釈すると、第1主成分

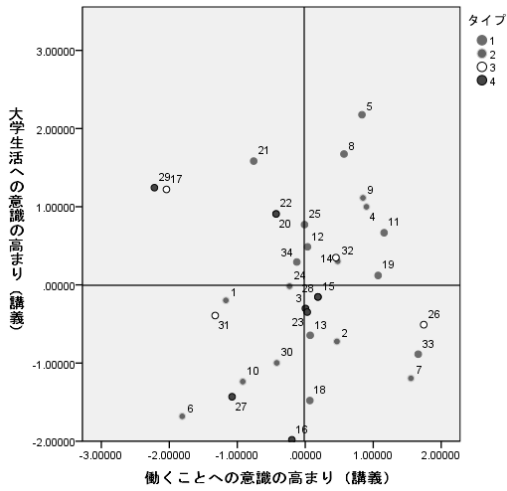


図5 タイプ別にみた講義効果

は「講義による働く意識の高まり」と呼べるだろう。また、第2主成分は「大学生活への意識の高まり」と解釈できるだろう。

ここから主成分分析で2つの変数に縮約した講義効果を使用して、価値観で分類したタイプ別に違いがあるかを確認してみる。図5に2つの軸で構成された空間に学生をタイプで分類して、プロットしたものを示す。

ばらつきはあるものの、タイプ1は散布図の右上に集中していることが読み取れる。つまり、どちらの変数についてもポジティブな空間にプロットされる傾向がある。働くことに関心も高まっており、大学での生活についても意識が高まっているという解釈ができる。全体的に右側への偏りが見られることから「働くことへの意識の高まり」に関してより効果があったと見ることができる。

タイプ2については、右斜め上に向かって細長く散布している。タイプ1とよく似た散布の様子ではあるが、大学生活への意識の高まりは、タイプ1に比べて低いレベルに留まっている。タイプ1とタイプ2の違いは、多少粗っぽく解釈すれば、「自己責任でリスクをとって生きていく」ということについて、ポジティブかネガティブかの違いである。タイプ2はネガティブである。「学

生時代にやっておくべきことが明確になっていない」のは、大学で学ぶことが最終的には自己責任に帰着することの意識の薄さにもよるかも知れない。これらは大変興味深い結果であると考えられる。

タイプ3は、働くことの意識の高まり、あるいは大学生活への意識の高まりのいずれか一方に偏って高まる傾向にある。講義を受けることで2つの方向に効果の出方が分かれる。タイプ3は「自己責任でリスクをとろうとする一方で、他人についていくという考えが薄い」と解釈できる価値観である。

タイプ4はタイプ1、タイプ2と比較すると、働くことへの意識が低い水準に留まる点が特徴である。あくまで他の3つのタイプと比較してという前提であるが、タイプ4は他人についていくという考えも薄く、リスクをとって自己責任で生きていくのだ、という考え方も薄い少し厄介なタイプである。タイプ4のような学生には、まだ経験していない働くことについて、講義で効果を期待するのは、なかなか困難なのではないだろうか。

この後のデータCによる分析によって、このタイプ4の学生に対してもしっかりと就業体験の効果が出ていることを期待したい。なぜなら、そのような効果が見えるようであれば、講義と就業体験の組み合わせプログラムが、このような学生の意識を高めていく上で有効であることが主張できるからである。

タイプ1の学生のように、社会への貢献意識が高いと同時に、リスクをとって働いていこうという価値観を持った学生にとっての就業体験は、タイプ4の学生が感じる刺激に比べると薄くでるようにも思われる。もちろん効果はあるだろうが、意識の高まりという尺度では伸びは小さいだろうという予想である。

(4) 就業体験効果 (データCによる分析)

データCによる分析に入る。

データCは、就業体験後の変化を観測したものである。これまでの分析と同様に変数を縮約する手続きから始める。すると7つの変数から2つの主成分を抽出することができた。すなわち「体験

表6 就業体験効果の主成分負荷量

	成分	
	第1主成分	第2主成分
体験で仕事観が明確になった	-.154	.803
体験が仕事観に影響を与えた	.240	.746
体験で仕事への適正を意識するようになった	.381	.404
体験で大学時代にすべきことが明確になった	.705	.121
体験で大学での学びに目的ができた	.845	-.222
体験で大学での学びの意識が高まった	.791	-.127
体験で能力不足が明確になった	.694	-.011

を通した学びに対する意識向上」と「体験を通した仕事に対する意識向上」の2つである。

第1主成分は「大学時代にすべきことが明確になった」「大学での学びに目標ができた」「大学での学びの意識が高まった」「能力不足が明確になった」という変数の負荷量が多い。一方、第2主成分の負荷量が多いのは「体験で仕事観が明確になった」「体験が仕事観に影響を与えた」といった変数である。

講義の効果分析と同様に、主成分分析で2つの変数に縮約した講義効果を使用して価値観で分類したタイプ別に違いがあるかを確認してみる。図6に2つの軸で構成された空間に学生のタイプ別にプロットしたものを示す。

講義効果の分析結果とは異なり、価値観のタイプによる違いが見え難くなっている。タイプ1もタイプ2もタイプ4も広く混じり合っており散布のタイプ別の偏りを見出すことは難しい。予想通り、就業体験効果については、価値観の違いにかかわらず「大学の学びへの意識向上」「仕事に対する意識の向上」に効果があることがわかった。ただし、価値観の違いが影響しないという点が重要である。

先行研究において、就業体験は学生の能力不足に意識が向かうことを指摘し、その成果を今回のモデルに組み込んだ。就業体験の効果については、能力不足の明確化が影響するというステップ

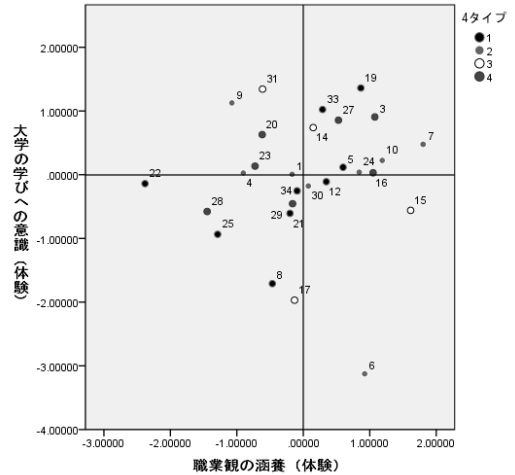


図6 タイプ別にみた就業体験効果

を仮説として加えた点が本研究のポイントになっている。

そこで、次は「能力不足の明確化」が就業体験効果に与える影響の有無を検証する。検証のために「能力不足が明確になったか」という質問に対する回答カテゴリー別に「大学での学びの意識向上」「仕事に対する意識の向上」の得点散布図を確認する。仮説を支持するためには、能力不足の明確化を強く感じているケースほど主成分得点が高いことが望まれる。

図7に散布図を示す。軸は図6と同じように7

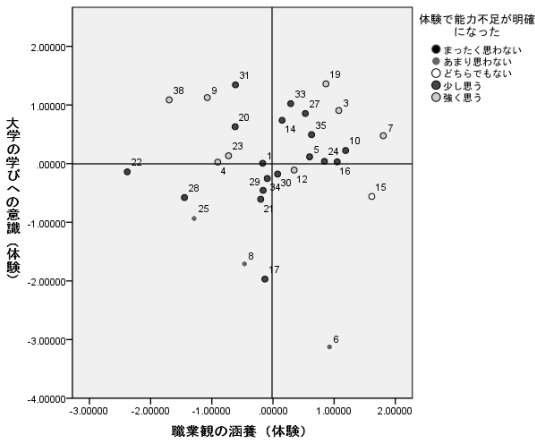


図7 能力不足の明確化と就業体験効果

つの質問を縮約した第1主成分得点と第2主成分得点を使用する。したがってケースの散布状態は同じである。違う点は、プロットされた点が、タイプ別で示してあるか、能力不足が明確になったかという質問に対する回答カテゴリーの違いを示しているかだけである。

「強くそう思う」「そう思う」と回答した学生が多く、全体のほとんどを占める状況である。「強くそう思う」と回答した学生と「そう思う」とした学生を比較すると、右斜め上の空間には「強くそう思う」と回答したケースが並ぶ。「あまり思わない」としたケースは比較的左斜め下、第3象限の空間にプロットされることがわかる。結果をみると仮説は支持されたと判断して良い。

この分析結果からわかることは、能力不足を強く認識しているほど、意識が向上するということである。すなわち、就業体験は2つの方向の意識向上に強く影響する。

6 仮説モデルの修正

ここまで仮説モデルの検証をおこなった。仮説モデルの修正が必要だということがわかった。図8 aに図1で示した仮説モデルを修正前ということで改めて提示する。その下のbには修正後のモデルを提示している。

本稿では、まず学生の価値観と講義の効果を分析した。価値観が多様であることを確認し、それを前提にしてワークショップなど教室でおこなう授業の効果を見たところ、学生の持つ価値観によって、仕事への意識がより高まるケースと教室での学びの意識がより高まるケースがあることを明らかにした。次に、就業体験の効果を確認した。就業体験によって能力不足が明確化することは、先行研究で明らかになっていた。そこで本研究では、講義によって高められた効果をさらに就業体験を通じた能力不足の明確化が増長させると仮説モデルを考えた。

しかしながら、分析の結果では、価値観の違いが就業体験後の「仕事への意識向上」「学びの意欲向上」に影響しているということを確認できなかった。この部分について、モデルを修正する必要があるということがわかった。すなわち、講義の効果と就業体験の効果は分離していることである。

インターンシッププログラムの運営者としては、事前準備のための授業と就業体験は2つのプロセスを通じた全構成要素が関連して次々と効果を及ぼしていくことを強く望んでいるが、現実には関連していないことが明らかになった。また関連させるには今後の工夫が必要であることもわかった。

就業体験は学生にとってあまりにもリアルな体験であることから、大きな刺激を受ける機会となる。自分が社会で通用しないのではないかと不安を抱えつつ、将来のことを考えるよりも現在の自分を見つめ直して、今何をすべきかに焦点をあてるのだろう。一連の効果の流れが分断されるということは、インターンシッププログラムの問題ではないのではないのか。

図8の修正後のモデルで示しているように、それぞれのプログラムにおいてどの要素が何に影響を与えるか、その構造を把握できていることで、学生に対する効果的な措置が可能となる。つまり、講義の効果と就業体験の効果を結びつけることが難しいということがわかっていることこそが重要であると考えられる。

学生の価値観とインターンシップの効果

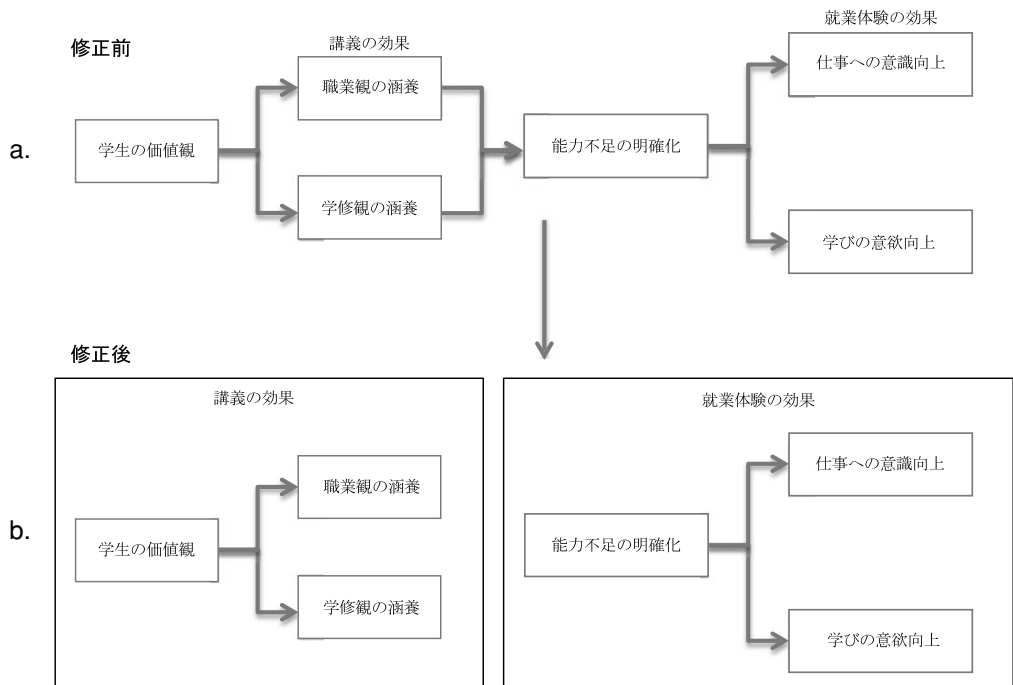


図8 学生の価値観プログラム効果の影響モデルの修正

7 まとめと含意

本稿で進めた研究の問題意識は次のようである。

インターンシッププログラムは講義と就業体験によって構成されているが、そのうちの講義によって「職業観」「学修観」を涵養していくことに一定の効果が認められることが明らかになっている。しかしながら、その効果は一様ではない。

インターンシッププログラムを通して、学生は「仕事への意識向上」「学修への意識向上」といった2つのベクトルで構成される空間の中で多様な姿を見せる。「仕事への意識」が高まる学生もいれば「学修への意識」が高まる学生もいる。さらに双方ともに高まっていく学生もいれば、どちらにもあまり変化がない学生もおり、その効果は多様で個人によってまちまちである。

ではなぜ、効果の違いが生まれるのか。その原因を探ることができればより効果的なインターン

シッププログラムを構築することが可能になるのではないかと、という問題意識に基づいて研究を進めた。

さらに学生の価値観、すなわち「自分の生き方に対する考え」によって講義、就業体験の効果の違いが生み出されるという仮説を設定してモデルを作り、分析を進めた。

分析の結果わかったことは、価値観の違いが就業体験後の「仕事への意識向上」「学びの意欲向上」に影響しているわけではない、ということであった。仮説としていたモデルを支持する結果を得られなかったものの、講義の効果と就業体験の効果は分離しているということが判明した。そこで、仮説として考えていたモデルを修正することとした。

学生の価値観により講義の効果は影響されるため、学生個人の考え方をあらかじめ把握しつつ何を意識させるかを工夫することがより良い効果を生み出す一助になることがわかった。また、就業体験に関しては、能力不足の明確化をどのように

認識させるかが重要な課題になることも明らかになった。

分析を進めていく中で、当初に構想していた仮説モデルが支持されず、修正することになったが、より現実に即したモデルを改めて構築できたことを本研究の成果として評価したい。

《注》

- (1) 酒井 (2015a) を参照のこと
- (2) 酒井 (2015b) を参照のこと
- (3) 当プログラムは4-7月の3ヶ月の内に14あるいは15回の授業をおこなう。これらは就業体験に向けた事前準備として位置付けられている。企業や行政など組織におけるキャリア体験(インターンシップ)の学習効果をより高めるためのもので、他者との議論によって意識や考え方を深めることを目的としている。グループワークという手法を使って、他の学生の考え方を知る、協働作業に慣れるといったことを狙いにおこなっている。具体的には次のようなものである。インターンシップに入る前に行うことが重要で、「職業」「働くこと」を深く考えることにより働くことに対する意識を高める。普段あまり考えたことがない「働く」ということについて、多様な意見のなかで、今の自分の考えをまとめ、自分なりの職業観をもつことを目指している。インターンシップをより効果のあるものにするために学生の心理的な準備状態をつくり、「職業観を涵養」していくことを狙いとしている。多様な意見に触れることで様々な価値観があることを理解させる。1コマ90分を2回分使ってグループディスカッションを実施する。そして次の回でディスカッション内容を発表するというルーチンを3セッション立て続けにおこなう。2015年度の履修者は38名であった。学生は6名-7名ずつ6グループにわかれてグループワークを進める。
- (4) 就業体験には2つのコースがある。大学がインターン先を用意しているコースと自分で開拓していくコースである。大学が用意しているコースをAコースと呼び、自主開拓する場合をBコースと呼んでいる。Aコースで用意しているインターン学生の受け入れ先は18ヶ所である。業種や仕事は多様である。Bコースは学生が自らインターン先を探し出してくる。毎年1割程度の学生がBコースを選択する。ただし大学2年生をインターンとして受け入れる企業は少ない。多くの企業はイン

ターンシップを採用活動の一部として運用している。特に大企業でその傾向が強いため、毎年学生はインターン受入れ先を探し出すのに苦勞をしている。結果としてベンチャー起業、中小企業でのインターンをおこなう学生がほとんどとなる。また2015年度は12名の学生が海外でのインターンシップを経験した。日本企業においてインターンを経験するよりも厳しい経験をするを選択する学生もでてきている。大学の夏期休業中の期間に集中的にインターンシップに参加し、年の後半は、インターンでの経験を振り返りつつ、経験をグループで共有する時間としている。

- (5) 原則、講義を受けた学生は就業体験をすることになっている。この授業の履修者に対するアンケート調査及び観察調査に基づいて分析を進める。
- (6) 実際に研究者が授業運営者でもあり、ここでプロットしているケースを身近で確認できているのが強みである。面談も十分な時間をかけて行っており個人の考え方についてはアンケート調査以外にも質的な情報として豊富に蓄積されている。
- (7) ケースは全体で31ケースである。タイプ1に分類されたのは11ケース、タイプ2に分類されたのは10ケース、タイプ3には4ケースが、タイプ4には7ケースが分類された。

参考文献

- 1) Lynn Olson (1997), "The School-to-work Revolution: How Employers And Educators Are Joining Forces To Prepare Tomorrow's Skilled Workforce", Da Capo Press. (邦訳『インターンシップが教育を変えよう—教育者と雇用主はどう協力したらよいか—』社団法人雇用問題研究会)
- 2) 古閑博美 (2011)『インターンシップ—キャリア教育としての就業体験—』学文社。
- 3) 酒井理 a (2015)「インターンシッププログラムの教育効果—職業観形成の視点から—」『生涯学習とキャリア・デザイン』Vol.12, No.1.
- 4) 酒井理 b (2015)「インターンシッププログラムにおける職場体験の負荷と効果」『生涯学習とキャリア・デザイン』Vol.12, No.2.
- 5) 文部科学省・厚生労働省・経済産業省「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」平成9年9月18日/平成26年4月8日一部改正。
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2014/04/18/1346604_01.pdf)

〈Summary〉

Student Mindsets and the Effect of an Internship Program

SAKAI Osamu

In this study, we explore the causes of a variety of types of growth in students through participation in an internship program. The purpose of this study was refinement of the internship program.

Students grow in various ways through the internship program. However, this growth is mainly in the two directions “raising the awareness of learning” and “raising the awareness of work.”

Some students increase their “awareness of work,” and the growth of some students is in the “awareness of learning.” Some students grow in both, and some students do not change. The effect depends on the individual.

We set up the following hypothesis. Mindsets produce differences in effect. According to the analysis, mindsets influence the effect of lectures. However, they have no influence on the effect of work experiences.

We therefore modified the hypothesis model that was built initially. In the results of the study, we present a model that separates the effects of lectures and work experience.