
働く意識の強化と自己評価のパラドックス

—インターンシップ学生のパネルデータの分析—

法政大学キャリアデザイン学部 教授 酒井 理

1. 問題意識と研究目的

1) 背景

文部科学省が継続的に実施している「インターンシップ実施状況調査」の直近データ（平成28年7－8月調査）によれば、インターンシップを単位認定している大学（学部・大学院）と単位認定はしていないかが学生の参加状況を把握・関与している大学（学部・大学院）の合計は調査対象となった782校中730校（93.4%）にのぼる。そのうち、単位認定している大学（学部・大学院）は581校（74.3%）である。昨年度566校（72.9%）と比較すると15校（1.4ポイント）増加するという結果が報告されている。その一方で、インターンシップに参加した学生数は631,939人で、これは学生全体（国公立大学）の22.5%にとどまる。その必要性は、文部科学省、産業界からも認められており、多くの大学で実施されて来ようになっていることは間違いない。しかしながら、学生の参加率をみればまだまだ高いとは言えないことから、この取り組みを広げていく余地は残っていることがわかる。この状況を言い換えれば、インターンシップの導入という流れに対し、時代により遅れまいと取り組みを進めているものの、実際本腰を入れてカリキュラム内にしっかり位置付ける、あるいは本格的にプログラムを組み立てるといったところまで踏み込む大学は少ないということの裏返しと考えることができる。

2) 問題意識

このように、広がりを見せているかのようにみえるが実態は成熟しているとは言えないのが、日本の大学のインターンシッププログラムである。本格的に広がっていかない原因はいくつかの要因がある。大学の問題、企業の問題など整理する必要はあるが、そこはまた改めて検討するとして、本稿では、インターンシッププログラムがどのような効果があるのかを検討して、大学における教育の中での位置付けを明確にしていく。巷では、高校や大学といった教育機関から社会への接続にあたってインターンシップの重要性は声高に叫ばれている。しかし、その効果について定量的、定性的に検討した研究成果は、きわめて少ない。文部科学省の報告書においても、効果はあると明言してはいるものの明確にどのような効果があるのかを示したものは見当たらない。その教育効果が重要視されてはいるが、どのような教育効果が生まれているのかは定かではなく、インターンシップのプログラム構築に関する議論は思いのほか少ない。

授業の組み立て方や内容の議論はあるが、それがいかなる効果を生み出すのか、またいかなる効果を生み出しているのか、教育実践を通してデータによる検証を行う意義は大きい。

3) 研究目的

インターンシップを単位認定している大学の多くは、事前のわずかな説明会と事後の報告会をもうけて運営している。しかし、今後インターンシップがますます大学の学びの中で重要な役割を担うのであれば、少なくともインターンシッププログラムの効果の有無は検証すべき事柄である。また、多くの大学のカリキュラムとして組み込まれつつある現在、その実施内容及び効果の内容について議論することが求められているのではないか。

これまで、酒井（2015a、2015b、2016）においては、筆者自らが担当する30から40人規模のクラス一つを対象に個別の学生から収集したデータに基づき、その効果について吟味してきた。ここまでの研究によって次の3つのことが明らかとなった。すなわち、①インターンシッププログラムの事前教育の効果は、学生の価値観や考え方の違いで、大学での学修への意識の高まりと就業

への意識の高まりに向かう2つの方向に出ること、②インターン経験の現場の負荷の高さが、効果の高さに対して正の影響を与えるということ、③教室における授業の効果は働くことへの意識を高めさせる。しかし、実際の就業体験による効果は、授業効果を増幅させる方向ではなく業務遂行能力不足の意識の高まりに影響すること、である。

本研究の目的は、ここまでの研究成果を踏まえた上で、一年間を通したプログラムがどのような教育効果を持つのかを明らかにすることにある。具体的には、授業と就業体験を組み合わせる組み立てている通年のインターンシッププログラム上で、授業と就業体験がどのような効果を持つのかを明らかにする。

2. 仮説モデルとデータ

1) プログラム効果のモデル

井井（2016）で示したモデルを多少修正したものが図1である。就業体験に先立つ事前授業の効果は、学生の価値観によってその効果は「職業観の涵養」「学修観の涵養」の2つに別れる。働くことに対する意識の高まりと、大学の学修への意識の高まりが起きる。これは個々の価値観や考え方によって、その重み付けは異なるが、2つの方向性を持つことがわかっている。つまり、働くことについての議論を通して、仕事に対する意識が高まる一方、大学でしっかり学ぼうという気持ちを強く持つようにもなる部分もある。例えば、大学での学びよりも、仕事に対する意識の方を強く持つ学生がいるだろうし、その逆に、仕事への意識が高まるよりも大学の学びへの意欲の方が強まる学生もいるということである。いずれにしても事前の授業におけるディスカッションは、職業観、学修観の涵養につながっていくパスがある。

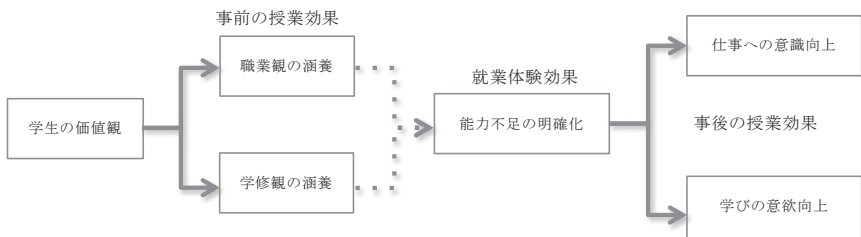


図1 プログラム効果のモデル

ただ、酒井（2016）で示されたように、ここからのパスは分断されることがわかっている。就業体験の効果は、職業観の涵養、学修観の涵養をさらに増幅させていくことにはあまり影響しない。学生は、実際の実験体験を通じて自らの能力不足に対する認識がここで明確になる。働く能力がまだ十分に備わっていないことを認識して、意欲や自信がなくなってしまうのが、まさしくこの時期である。

事前の授業で職業観や学修観が涵養されて意識は高まるが、実際の実験体験で、十分満足できる仕事の遂行ができないことから、働くことや学ぶことの意味を考えることから距離をおいて、「能力不足」という身近な問題にフォーカスしていく傾向が強まる。事前授業で育んできた職業観や学修観は、就業体験によって失われることはないが、特段強化されることもない。これらの現象は、アンケートデータ以外にも、学生との振り返り面談上でも、反省内容がスキルの不足に集中することがわかっている。データおよびインタビュー双方から支持された結果である。

就業体験後の授業効果に関しては、本稿で明らかにする部分になる。想定しているのは、事後の授業によって再び仕事と学びに対する意識、意欲が高まるはずであるという仮説である。もちろん、仕事への意識向上、学びの意欲向上を目標にプログラムは構築されているが、これまでの取り組みの中で、そこに確かに結びついているのかを確認してはいる。本稿では、想定したモデルが成立しているのかどうかを確かめる。

2) データ

ここで扱うデータは、2017年度のキャリアデザイン学部の選択必修科目となっているインターンシップを組み込んだ授業である「キャリア体験事前指導」「キャリア体験学習」という授業の受講者29名を対象に収集したものである⁽¹⁾。

本稿で使用するデータは4種類ある。4つの時点に分けて同じ質問項目のアンケートを用意した。4時点とはすなわち、通年授業の始まり（データAと名付ける）と終わり（データB）、そしてインターンシップを終了して後期の授業が始まった時点（データC）、そして通年の授業が終了した時点（データD）

で収集している。酒井（2016）では、インターンシップの効果について分析するために、2015年度の当該授業受講者39名を対象に収集した異なる3時点（A、B、C）でのデータを収集した。

本稿では、通年授業を通しての効果を見るために、さらに最終段階の1時点を加えて、合計4時点（A、B、C、D）のデータを収集して分析した。

データの概要を以下に示す。

①データA

- ・調査日時：2017年4月12日（水）
- ・サンプル数：27

②データB

- ・調査日時：2017年7月12日（水）
- ・サンプル数：24

③データC

- ・調査日時：2017年9月20日（水）
- ・サンプル数：27

④データD

- ・調査日時：2017年12月13日（水）
- ・サンプル数：22

図2に示したのは、29項目の質問を記した用紙である。この用紙を使用してデータを収集した。7段階のリッカートスケールでの回答を求めている。これらのデータは、授業において学生の面談指導に使用する。このアンケートの回答を見ながら学生との面談を行う。1年間の授業の要所（前期の授業の開始時、前期の授業終了時、後期の授業開始時、後期の授業終了時）、自分について深く考える材料としている。

あなたの「働くこと」についての価値観を伺います。次のような事柄に対してどの程度同意できますか？（○はひとつ）	強く同意する	同意する	やや同意する	どちらでもない	あまり同意しない	同意しない	まったく同意しない
① 頑張ったら頑張った分評価されるべきだ	7	6	5	4	3	2	1
② 能力に応じて報酬は差があるべきだ	7	6	5	4	3	2	1
③ 能力差に応じて、報酬の差はどれだけあってもよい	7	6	5	4	3	2	1
④ できるなら頑張りがたくない	7	6	5	4	3	2	1
⑤ 自分が楽できるなら、その分、他人が苦勞してもよい	7	6	5	4	3	2	1
⑥ できるなら他人と競争したくない	7	6	5	4	3	2	1
⑦ 競争が激しい企業よりのんびりした企業に就職したい	7	6	5	4	3	2	1
⑧ 頑張っても頑張らなくても同じ報酬が得られるべきだ	7	6	5	4	3	2	1
⑨ 業績によって報酬に差をつけるべきではない	7	6	5	4	3	2	1
⑩ 自分は安定志向だ	7	6	5	4	3	2	1
⑪ 嫌なことでも必要なことはやり通すことができる	7	6	5	4	3	2	1
⑫ 思ったことをすぐに行動に移すことができる	7	6	5	4	3	2	1
⑬ 充実感はなくとも失業しない仕事で無難に生きたい	7	6	5	4	3	2	1
⑭ 収入が減るリスクはあってもやりたいことをやりたい	7	6	5	4	3	2	1
⑮ できるなら一生遊んでくらしたい	7	6	5	4	3	2	1
⑯ 生きることと働くことは切り離せない	7	6	5	4	3	2	1
⑰ 雇われるより経営者になりたい	7	6	5	4	3	2	1
⑱ 就職したら自分が働く会社の事業に貢献したいと思う	7	6	5	4	3	2	1
⑲ 収入と仕事のやりがいが相反する場合はやりがいを選ぶ	7	6	5	4	3	2	1
⑳ 自分が成長できるなら辛いことも多少我慢できる	7	6	5	4	3	2	1
㉑ 働くことに対する意識は高い（働くことを意識している）	7	6	5	4	3	2	1
㉒ 学ぶことに対する意識は高い（学ぼうという意欲）	7	6	5	4	3	2	1
㉓ これからのインターンシップに不安を感じている	7	6	5	4	3	2	1
㉔ 私は学生の時にやっておくべきことを明確に持っていると思う	7	6	5	4	3	2	1
㉕ グループワークにおいてリーダーは必要だと思う	7	6	5	4	3	2	1
㉖ この授業でリーダーの役割を積極的に果たそうとしてきた	7	6	5	4	3	2	1
㉗ リーダーシップは自分に備わっていると思う	7	6	5	4	3	2	1
㉘ 社会に出ることに楽しみを感じている	7	6	5	4	3	2	1
㉙ 社会に出ることに不安を感じている	7	6	5	4	3	2	1

図2 29項目の質問

3. 分析

1) 就業観の指標と時系列推移

就業観をみる指標として、質問21「働くことに対する意識は高い（働くことを意識している）」が使用できる。まずは通年プログラムの始めと終わりで意識の向上が見られたのかどうかをみる。表1に示したのは、時点Aにおけるケースのアンケート結果と時点Dにおけるケースのアンケート結果の7段階評定の回答について得点差分を計算したものを示す。時点Dの評定から時点Aの評定得点を引いているので、プラスになるということは「働くことに対する意識は高まった」ということであり、逆にマイナスであれば低下したという解釈ができる。結果は、同水準が42.1%ともっとも多いが、注目すべきは向上したというケースの割合（21.1%）を低下しているケースの割合（36.9%）が上回っている点である。

表1 就業観の時点Aから時点Dへの得点差分

差分	度数	%
-2	1	5.3%
-1	6	31.6%
0	8	42.1%
1	4	21.1%
合計	19	100.0%

表2 就業観の時点Aから時点Dへの推移

		時点D					合計
		あまり同意 しない 3	どちらでも ない 4	やや同意 する 5	同意する 6	強く同意 する 7	
時点A	3	0	1	0	0	0	1
	4	0	1	0	0	0	1
	5	1	1	5	2	0	9
	6	0	0	3	1	1	5
	7	0	0	0	2	1	3
合計		1	3	8	5	2	19

「働くことに対する意識は高まった」というケースの割合が多いという結果ではあるが、得点水準との関係を表2で詳細にみでみる。対角行列が薄い網掛けになっている。ほとんどのケースは、「働くことに対する意識は高まった」ことに「同意する」というポジティブな反応の中での低下である。つまり、低下した7ケースのうち5ケースが、「強く同意する」から「同意する」（2ケース）、「同意する」から「やや同意する」（3ケース）への移行である。低下しているからといって決してネガティブな状態になっているわけではないという点が特徴として指摘できる。

表3では、4時点のデータから時系列での推移もとに「前期授業の効果」「インターンシップの効果」「後期授業の効果」の把握を試みる。時点Aと時点Bの差分から前期の授業の効果をみる。そして、時点Bと時点Cの差分からインターンシップの効果をみる。さらに、時点Cと時点Dの差分から後期授業の効果をみることができる。

表3からわかることは、前期の授業での差分のマイナスが大きい。学生は前期の授業で働くことについてグループワークを繰り返す。当初の自分の働くことに対する意識への認識を改めることになるようである。他人の意見を聞くことによる相対化が行われることは、毎回の授業で得られるレポートで把握できる⁽²⁾。

表3 就業観の時点Aから時点Dへの得点差分の推移

評価得点差分	前期授業効果		インターンシップ効果		後期授業効果	
-2	4	18.2%	1	4.3%	0	0.0%
-1	5	22.7%	7	30.4%	2	10.0%
0	8	36.4%	10	43.5%	11	55.0%
1	5	22.7%	3	13.0%	6	30.0%
2	0	0.0%	2	8.7%	1	5.0%
合計	22	100.0%	23	100.0%	20	100.0%

次は、インターンシップの効果をみる。酒井（2016）では、インターンシップ経験は意識を働くという大きな概念に向かわせるのではなく身近なスキル不足の認識に向かわせる効果があることを指摘した。働くことへの意識が増したのは5ケース（21.7%）で、低下した8ケース（34.7%）と比べると少なく、酒井（2016）で指摘した事象を支持する結果となった。

前期授業、インターンシップ、後期授業と進むにつれて徐々に減少する傾向がみえる。後期の授業効果に関しては、低下するケースの割合は、2ケース（10.0%）となっている。後期の授業に関しては、ここまでのネガティブな動きを揺り戻すように、働く意識が高まったケースが少し増える。

この動きの解釈は注意が必要である。学生との面談結果や毎回の授業で提出する振り返りレポートなども参考にすれば、働くことに対する理解は明らかに深まっており、しっかり考えることもできている。前期からの意識の低下と後期授業の終わりの少しばかり意識の高まりは、学生が働くということについて冷静に考えることができている結果ではないかと考えている。

2) 学修観の指標と時系列推移

学修観をみる指標として質問22「学ぶことに対する意欲は高い」が使用できる。就業観の指標で推移をみたのと同様に、通年のプログラムの始めと終わりで意欲の向上が見られたのかどうかをみてみよう。表4で、時点Aにおけるケースのアンケート結果と時点Dにおけるケースのアンケート結果の7段階評

定の回答について得点差分を計算したものを示す。時点Dの評定から時点Aの評定得点を引いているので、プラスになるということは「学ぶという意欲は高まった」ということであり、逆にマイナスをとれば、意欲が低下したという解釈ができる。

結果は、1段階低下したケースが11ケースで57.9%である。低下したケースは、73.6%と全体の約4分の1を占める。意欲が増したケースはわずかに1ケースである。そのまま解釈すれば、学修観の涵養という点での通年授業の効果みられないということである。ほとんどの学生に対して学ぶ意欲を高められていないという厳しい結果が出ている。

表4 学修観の時点Aから時点Dへの得点差分

	度数	%
-2.00	3	15.8%
-1.00	11	57.9%
0.00	4	21.1%
1.00	1	5.3%
合計	19	100.0%

表5 学修観の時点Aから時点Dへの推移

		時点D					合計
		あまり同意 しない 3	どちらでも ない 4	やや同意 する 5	同意する 6	強く同意 する 7	
時点A	4	1	0	0	0	0	1
	5	2	2	2	1	0	7
	6	0	1	7	0	0	8
	7	0	0	0	1	2	3
合計		3	3	9	2	2	19

ただ、これらの回答は「どちらでもない」「やや同意する」「同意する」「強く同意する」といったように、ポジティブな態度の中での低下がほとんどである。意欲がないという解釈にはならない。働くことへ意識を強く向かわせる授業の構成から、学修観の涵養には効果が薄いという結果は妥当であるとも考えられる。

特に「同意する」から「やや同意する」になったのが7ケース出現している。ここの動きが全体に大きく影響している。

表6をみよ。4時点のデータによって「前期授業の効果」「インターンシップの効果」「後期授業の効果」を時系列でみることができる。学修観、つまり学ぶことに対する意欲の程度はどのように推移したのだろうか。

表6 学修観の時点Aから時点Dへの得点差分の推移

評価得点差分	前期授業効果		インターンシップ効果		後期授業効果	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合
-2	5	22.7%	1	4.3%	2	10.0%
-1	6	27.3%	6	26.1%	4	20.0%
0	7	31.8%	11	47.8%	9	45.0%
1	4	18.2%	5	21.7%	3	15.0%
2	0	0.0%	0	0.0%	2	10.0%
合計	22	100.0	23	100.0	20	100.0

残念なことに、前期の授業では50%の学生について学ぶことに対する意欲が下がったという結果となった。これは実施している授業の内容にも影響されている。本授業は、働くことを考えさせることに注力している。大学に置ける学びについても働くことを考えるための材料として考えさせるに止まっている。つまり、大学で学ぶ意味を軸においたテーマでの議論は組み込んではいない。そのような実情を考えれば、この指標の上昇を期待するのは難しいのかもしれない。

次にインターンシップが学びの意欲に与える効果についてである。これもそ

れほど期待できないのが実情である。インターンシップ経験後は、意欲の水準が変わらないケースがほぼ半分(47.8%)を占める。確かに、就業体験をしたからといって直ちに大学の学びが必要だと感じることは難しいだろう。実践的なスキルの必要性を痛感している状況で、いかに大学での学びに意識を向けさせるかは、しっかりとそのためのプログラムを組み立てない限り至難である。

最後に後期の授業の効果をみても、前段の2つの時点間の変化と比較して、特筆すべき特徴はない。まとめると、学ぶ意欲の向上に関しては、当該インターンシッププログラムは特別な効果を生み出すには至っていない。

4. 考察とまとめ

ここまでの分析で明らかになったことをまとめる。明らかになったことは2つである。

一つは、モデルで想定していた、通年授業の終了時には職業観と学修観が涵養されている、あるいは仕事に対する意識と学びに対する意欲が高まっているはずである、とした仮説を全面的に支持するまでの確証は得られなかった。講義とインターンシップを組み合わせた1年間の授業の中で、学修観を涵養することが難しいことが分かった。

二つは、職業観は明らかに高まっているはずであるにも関わらず、データとして現れた結果はその逆になっている。これは、4時点でデータを収集した本研究ならではの発見と考えられる。4時点の「働くことに対する意識の高さ」に対する回答を追っていくと、粗っぽくは次のようなことがいえる。まずは、前期の授業の始まりは、多くの学生の意識は高い状態が確認できる。前期では働くことについてグループワーク、社会人ゲストとの対話などが繰り返される。前期の授業が終わる段階で、「働くことに対する意識の高さ」に対する自己評価は急激に低下していく。データの上では、低下しているのだが、これは働くことに関心がなくなったということでは決してない。グループワークによって他の学生と価値観や意見を交えていく中で、自分の意識の高さが、それほど高いわけでもないということを客観的に眺めることができてる影響である。むしろ働くことを冷静に自分ごととして捉え始めた結果ではないかと解釈している。アンケートによって収集したデータだけで解釈することは危険な点

であるが、学生との面談によって仮説を確認している。

一度低下した意識の高さに対する回答は、徐々にしか上昇していかない。インターンシップを経験した後も、わずかに低下するか横ばいとなる学生が多い。後期の授業もグループワークで研究を進めるが、この作業を通して、少し意識が高まってくるようになる。緩やかに上昇して行くのは、自分を周りとの関係の中で客観的に見ることができている証左であろう。インターン経験の後で、教員との振り返り面談を実施しているが、なかなか自分の経験を振り返らずに、働くことについての考えを深めることができない学生がわずかに存在する。その学生の回答は、はじめから低位にあり最後まで高まらないことが確認できる。

今後、当該授業でおこなうべきことは、はじめから働くことに対する意識が低いまま高まらない学生に対して、何ができるかを考えること、そしてインターンシップを通して、大学の学修への意欲を高めることである。大学の学び、それも具体的な科目と社会で働くことを関係付けるプログラムが求められている。いかに「大学の学び」が「働くことや生きること」に繋がっていくかを、授業を通して理解させることが今後の課題である。

【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る－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)。
- [1] 酒井理 (2014) 「実践教育プログラムのマネジメント課題」『生涯学習とキャリアデザイン』 Vol.12 No.1。
- [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 (2015a) 「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.2。
- [4] 酒井理 (2015b) 「インターンシッププログラムにおける職業体験の負荷と効果」『生涯学習とキャリアデザイン』 vol.13 No.1。
- [5] 酒井理 (2016) 「学生の価値観とインターンシップの効果」『社会学論集』

埼玉経済学会、第148号。

[注]

- (1) 当該授業は、2017年4月中旬から2018年1月初旬までの通年で実施されている。1年間流れは次のようである。4月から7月半ばまでの「キャリア体験事前指導」が1コマ90分を週に1回合計15回の授業を受ける。その後、夏季休業期間を利用して、学生によって2週間から1ヶ月、場合によっては断続的に長期間に及ぶケースもあるが、一定期間のインターンシップを経験する。海外（英語圏）で1ヶ月間に及ぶインターンをおこなう学生が、このうち3分の1程度を占める。
- (2) 酒井（2015a）で明らかにしたのは、価値観の違いによって前期の授業効果が仕事に向かう意識に出る場合と学修に向かう意識に出る場合に別れるということであった。この分析は、どの程度意識が高まるかに行った視点ではなく、どの方向に影響するのかに行った視点からのものである。

ABSTRACT

Paradox of Enhancement of Working Consciousness and Self-evaluation – Analysis of Panel Data of Students Participating in internship program –

Osamu SAKAI

Three studies have revealed by the previous research. ① The value of students influences the effect of pre-education of internship programs. ② The higher the workload of the interns experience, the better the effect. ③ Interns experience affects the growing consciousness of insufficient work performance compared to consciousness to work.

Based on these research results, we worked to clarify the extent to which students' awareness of working increased and the motivation to learn increased over the course of the year.

The data in this paper is the panel data collected by 29 students. By analyzing quantitative information and qualitative information, the following facts were found. The current internship program has not been able to enhance motivation of students for learning at university.

It was found out that there was a paradox that the consciousness of work should be obviously strengthened, but it declined in response to the questionnaire data. I concluded that this is because students can calmly evaluate themselves and be able to objectively judge the high awareness for work.