

<研究論文>

実習先の職場環境は学生をどの程度成長させるのか—国内短期インターンシップ科目の履修者に対する3時点にわたる質問紙調査—

小山 治¹

本稿の目的は、国内短期インターンシップ科目の履修者に対する3時点にわたる質問紙調査によって、実習先の職場環境は学生をどの程度成長させるのかという問いを明らかにすることである。本稿の主な知見は、次の3点である。第1に、キャリア意識の発達を測定する尺度であるCAVT(Career Action-Vision Test)は、アクション面においても、ビジョン面においても事前授業初日より事後授業最終日の方が有意に高くなっていたという点である。第2に、実習先に関する学習状況変化は、(CAVT)アクション変化と有意な正の関連があったという点である。第3に、実習先で顧客からのフィードバックがある職場環境は、(CAVT)アクション変化と有意な負の関連があったという点である。以上から、本稿の結論は、実習先の職場環境のうち、顧客からのフィードバックは学生の成長にとってマイナスになりうるということになる。ただし、この結論は留保付きの暫定的なものである。本稿の知見によれば、実習先に関する文献やデータといった事実に基づいた学習を促進することが結果的に学生の成長も促進することになる。

キーワード: 実習先の職場環境、CAVT、顧客からのフィードバック、実習先に関する学習状況

1. 問題設定

本稿の目的は、国内短期インターンシップ科目の履修者に対する3時点にわたる質問紙調査によって、実習先の職場環境は学生をどの程度成長させるのかという問いを明らかにすることである。

文部科学省の「令和元年度 大学等におけるインターンシップ実施状況について」によれば、「単位認定を行うインターンシップ」の実施校数は学部で674校(実施率は88.6%)であり、「うち特定の資格取得に関係しないもの」の実施校数は学部で547校(実施率は71.9%)となっている。大学の視点からみると、インターンシップは相当程度実施されていると考えられる。一方、上述した文部科学省の調査によれば、「単位認定を行うインターンシップ」への参加学生数は学部で約62万1000人(参加率は23.8%)であるものの、「うち特定の資格取得に関係しないもの」への参加学生数は約7万8000人(参加率は3.0%)に留まっている。

こうした調査結果をみると、インターンシップの機会自体は相当程度開かれている一方で、特定の資格(例えば、教員免許等)と関係しないインターンシップ(授業)に参加している学生は少数派であるといえる。実際、文部科学省ほか(2017)は、単位認定を行うインターンシップへの学生の参加率が低いことを指摘し、インターンシップでは就業体験を伴うことが必要であり、5日間以上の実習期間を担保することが望まれると述べている。文部

科学省・厚生労働省・経済産業省が連名で、「より教育的効果の高いインターンシップの推進」を求めていることが注目される。

こうした社会的な背景に対して、正課としてのインターンシップ科目に関する先行研究の蓄積が進んでいる。しかし、「インターンシップの普及と比べて、その効果・影響を実証的に検討した先行研究は限られている」のが現状である(小山 2019: 2)。特に、授業履修期間における学生の成長過程がどうなっているのかという点や実習先の職場環境が学生の成長過程とどのように関連しているのかという点を一定規模以上のサンプルサイズの質問紙調査に依拠しながら実証的に検討した先行研究は少ない。これらの点は、大学が企業等の実習先と連携して「より教育的効果の高いインターンシップの推進」を図る上で極めて重要な論点であると考えられる。

そこで、本稿では、2019年度に京都産業大学で3年生向けに開講された国内短期インターンシップ科目である「インターンシップ3」(以降、IN3と略記する)の履修者に対する大規模な質問紙調査によって、当該科目の履修前後の学生の変化・不変化を記述し、それと実習先の職場環境との関連性を実証的に明らかにする¹⁾。

研究方法は、前述した京都産業大学のIN3の履修者に対する事前・中間・事後の3時点にわたる質問紙調査である。本稿がIN3に着目するのは、小山(2019)で述べられているのと同様に、IN3は事前授業、実習(原則とし

¹ 京都産業大学 全学共通教育センター

て2週間以上の就業体験)、事後授業が体系化・標準化されている一方で、履修者数が全クラスで200名規模に達する国内屈指のインターンシップ科目の一つであると考えられるからである。IN3に焦点化することで分析結果の一般化の範囲は狭くなるものの、大学間の相違やインターンシップの類型を統制した分析が可能となる。本稿では、IN3の履修者に対して全数調査に近い質問紙調査を実施した。

本稿の構成は次の通りである。2章では、本稿と関連する先行研究の到達点を整理し、その問題点を検討した上で本稿の学術的な意義を論証する。3章では、IN3の概要について説明する。4章では、IN3で実施した3時点にわたる質問紙調査の概要について説明する、5章では、分析で使用する変数の設定を行う。6章では、事前授業～事後授業にかけての学生の成長過程とその変化の規定要因を分析する。7章では、本稿の主な知見をまとめて結論を示し、その含意について考察した上で、今後の課題を指摘する。

2. 先行研究の検討

本稿と関連する先行研究は、インターンシップ科目の教育効果に関する研究である。既に、高澤・河井(2018)はインターンシップ経験を通じた学生の成長に関する研究を整理し、小山(2019)は①インターンシップ経験と能力・意識の向上や満足度との関連性に関する研究と②インターンシップ経験と進路選択との関連性に関する研究の到達点・問題点を整理・検討している。そこで、本稿では、これまであまり焦点があてられなかったインターンシップにおける実習先の職場環境という変数に着目しながら既存の実証研究を整理・検討する。

まず、先行研究の到達点を整理する。

高良・金城(2001)は、沖縄県内の3か所の4年制大学の文系学部の学生に対する質問紙調査によって、インターンシップのタイプ(実務型・専門教育型)と職業レディネス、進路選択に対する自己効力感との関連性を実証的に検討している。ここでいうインターンシップのタイプは厳密には実習先の職場環境と重複していない要素を含むものの、当該環境の代理変数として解釈することも可能である。分析の結果、インターンシップ・タイプには有意な効果はみられなかった。

真鍋(2010)は、インターンシップ前後における学生の基礎力伸長等をA大学の文系学生に対する質問紙調査等によって実証的に検討している。本稿の問題意識との関連で重要なのは、真鍋(2010)がインターンシップのタイプとして「日常業務型」、「課題設定型」という実習先の職場環境に近い変数を設定しているという点である。分析の結果、「日常業務型」を経験した学生の方が「課題設定型」を経験した学生よりも社会人基礎力に

伸長がみられた。

矢崎・中村(2013)は、日本福祉大学でインターンシップに参加した学生に対する2回の質問紙調査によって、インターンシップ前後におけるコンピテンシーの変化を検討している。そこでは、インターンシップのタイプを意味する研修の型として、「日常業務型」と「日常業務・課題設定混合型」が分析に投入されている。分析の結果、「インターンシップ前よりも後のほうが、コンピテンシー得点有意に高かったが、研修の型による主効果および時期と研修の型の交互作用は見られなかった」(矢崎・中村 2013: 7)。

平野(2015)は、インターンシップ推進のための調査委員会において実施された「インターンシップの実態に関するアンケート」のデータを分析することによって、インターンシップ経験のアピールと内定獲得との関連性を検討している。そこでは、実習先の職場環境と類似する変数として実習内容(「基幹的業務」、「補助的業務」、「アルバイト・パート業務」等の6項目)が設定されている。分析の結果、「インターンシップの実習内容は、内定獲得に少なくともプラスの影響は見られなかった」(平野 2015: 42-41)。

小山(2019)は、本稿と同じ京都産業大学で2018年度に開講されたIN3の履修者に対する2時点にわたる質問紙調査によって、どのような職場環境が実習先に対する学生の親和度を向上させるのかという問いを検討している。分析の結果、実習先の職場環境のうち、「自分から企画・提案をできる職場だった」という質問項目は上述した親和度と有意な正の関連があった。

次に、以上の先行研究の問題点を検討する。

先行研究に共通する問題点は、次の3点である。

第1に、インターンシップにおける実習先の職場環境という変数が正面から問題にされていないという点である。酒井(2015: 10)は、体験する職場の「『厳しさ』の程度は、日数の長短、内容の難しさ、責任の大小によって規定されるが、その程度が高くなればなるほど、体験した学生の意識は高まる」と指摘している。また、岩井(2019: 254)は、「インターンシップの中で、職場の人々(実習担当者、一緒に働く従業員など)の支援が、大学の学び及び職業意識に大きく影響していると思われる」と指摘している。これらの指摘を踏まえれば、少なくとも実習先の職場環境を重要な独立変数に据えたインターンシップ研究が必要不可欠である。

第2に、事前授業から事後授業までの3時点にわたる学生の変化を追跡した実証研究は少ないという点である。確かに、インターンシップの経験と就職活動・進路決定との関連性を射程に入れた実証研究は蓄積されつつある(例えば、高澤・西條 2016; 松坂・山本 2018)。しかし、例えば、事前授業自体が学生の(短期的な)成長過程にもたらす影響を明らかにする場合、事前授業初

日、事前授業終了時の調査が必要である。そこに事後授業終了段階の調査を組み合わせれば、事前授業の影響と実習の影響を論理的には識別可能となる。

第3に、サンプルサイズや有効回収率に課題があるという点である。「より教育的効果の高いインターンシップの推進」を図るためには、調査対象を絞り込み、その中で分析に値するサンプルサイズ・有効回収率を確保する必要がある。

以上の先行研究の問題点を克服するために、本稿では京都産業大学で2019年度に開講されたIN3に焦点を絞り、事前授業から事後授業にかけての学生の成長過程(個人内変化)を記述し、その変化の規定要因を実習先の職場環境に着目しながら実証的に明らかにする。

3. インターンシップ科目の概要

本稿の調査対象となるインターンシップ科目は、2019年度に京都産業大学で開講されたIN3という4単位の授業科目である(履修対象者は3年生)²⁾。

IN3は、キャリア形成支援教育科目の一つであり、事前授業、実習(就業体験)、事後授業という3つのプロセスを経て単位が認定される集中講義科目である。授業の目的は、上記の3つのプロセスを通じて「職業観や社会性を養い、具体的な目標を設定して進路に対する考え方を明確化すること」である(シラバスより引用)。2019年度は1クラスの履修者数が22~23名で全9クラスが開講された(履修登録者数は204名)。シラバスは全クラスで共通であり、ティーチング・ガイドブックという担当教員向け指導書によって授業内容も一定程度標準化されている。また、授業後に振り返り会議が開催され、教職員間で履修者の出席状況や授業実践等について情報共有や意見交換が行われている。

この科目を履修するためには、科目の志望理由と応募先企業(団体)を選んだ理由から構成されるエントリーシートを提出して面接選考を受ける必要がある。エントリーシートの採点は主に担当教員が担い、面接は教職員が担う。選考の結果、履修を許可された学生が履修登録を行う。学生の実習先となる企業等については、エントリーシートの内容、面接結果および成績評価を踏まえ、事務局であるキャリア教育センターが決定する(2019年度の派遣実習先は124社)。

事前授業は14コマある(6~7月に開講)。内容は、インターンシップの目的(何のために参加するのか)、インターンシップの目標(どんな自分になりたいか)、実行計画(どのように実行するか)という3点をグループワークやディスカッションによって言語化させることである。また、ビジネスマナー講義、人権研修、情報倫理講義も行われる。事前授業の総括として、前述した目的・目標・実行計画をまとめたプレ・インターンシップレポートが課さ

れる。

実習先は、主に近畿地方を中心とした企業等である。学生は、8~9月に原則として2週間(実質10日間)以上の就業体験をする。実習中には事前授業で立てた目的・目標を達成するための行動が求められるとともに、実習日報を書くことも課される。

事後授業は6コマある(実習後の9月に開講)。内容は、インターンシップの活動報告(何を実行したか)、評価(何を得たか)、成長(どう変わったか)、今後に向けて(どう活かすか)という4点をグループワークやディスカッションによって言語化させることである。最終的に、すべての学生が上記の4点をワークシートに記入してクラス内で発表する。さらに、各クラスの代表学生が全クラスの学生と実習先である企業等の前で同じ内容を発表する。事後授業の総括として、以上の内容をまとめたアフター・インターンシップレポートが課される。

4. 質問紙調査の概要

本稿の分析で使用するのは、IN3の履修者に対する3時点にわたる質問紙調査のデータである³⁾。調査名は、「インターンシップ科目に関する学習状況調査」(以降、学習状況調査と略記する)である。質問紙の設計は筆者が行った。本調査は、事務局であるキャリア教育センターの協力を得て、IN3の①事前授業初日(6月15日)、②事前授業最終日(7月13日)、③事後授業最終日(9月19日)の3回実施された。いずれも集合調査法による自記式質問紙調査である。氏名等を記名式にしたため、3回の調査の回答をマッチングできる。以降では、1~3回目の調査をそれぞれ第1波調査、第2波調査、第3波調査と呼称する。

第1波調査の有効回収数は200ケースであり、履修登録者数204名を分母とした有効回収率は98.0%に達する。第2波調査の有効回収数は200ケースであり、同様の有効回収率は98.0%である。第3波調査の有効回収数は185ケースであり、同様の有効回収率は90.7%である。3回の調査すべてに回答したのは180ケースである(同様の有効回収率は88.2%)。本稿では、この180ケースを分析対象とする。ただし、分析では欠損値を除外するため、常にケース数が同じであるとは限らない。

第1~3波調査では、インターンシップへ行く目的等、ビジネスマナーの習得度、本科目全般の学習・理解状況、実習先に関する学習状況、実習先に関する理解状況、キャリア意識の発達に関する効果測定テストであるCareer Action-Vision Test(CAVT)(下村ほか2009)等を質問しており、個人内の回答状況の変化を測定できる。第3波調査では、実習先の職場環境や事後授業の学習・理解状況等も質問した。

表 1 は、履修登録者、各調査の回答者、分析対象である第 1～3 波調査すべての回答者の基本的な属性の分布を比較したものである。それによれば、性別、学部といった変数の分布には大きな違いはみられないことがわかる。前述した高い回収率も考慮すれば、学習状況調査には相当程度の代表性があると考えられる。

本稿では、将来を含めた IN3 の履修者を母集団として想定し、かつ標本が無作為抽出されたと仮定して参考までに統計的検定を行う。本稿の母集団は IN3 の履修者であるため、分析結果の過剰な一般化には留意が必要である。

5. 変数の設定

表 2 は、分析で使用する変数の操作的定義をまとめたものである。以下では、重要な変数について説明する。

従属変数は、前述した CAVT である。CAVT は、法政大学の心理学者が中心となって開発した大学生のキャリア発達を測定するためのテストである。3 章で述べたように、IN3 の目的はキャリア発達と密接に関連しているため、汎用的で一般性の高い CAVT によって IN3 における学生の成長過程を明らかにすることは適切であると考えられる。

CAVT は、(CAVT)アクションと(CAVT)ビジョンの 2 つに分かれており、それぞれを 6 個の質問項目(各 5 件法)によって測定する尺度である。(CAVT)アクションは「学外の様々な活動に熱心に取り組む」等の 6 個の質問項目から構成される。本稿では、「かなりできている」=5～「できていない」=1 として 6 個の質問項目の平均値を算出した。(CAVT)ビジョンは「将来のビジョンを明確にする」等の 6 個の質問項目から構成される。本稿では、「かなりできている」=5～「できていない」=1 として 6 個の質問項目の平均値を算出した。CAVT の成長過程を記述する際は、3 時点の個人内変化を分析する。この変化と実習先の職場環境との関連性を分析する際は、従属変数として、第 3 波調査の値から第 1 波調査の値を

減じた差分の変数を使用する(変数名の末尾に「変化」という文言を追記)。この変数が正の値であればプラスの変化、0 であれば変化なし、マイナスの値であればマイナスの変化であることを意味する。

質問項目間の内的整合性を示す Cronbach の α 係数を確認すると、(CAVT)アクションについては、第 1～3 波調査においてそれぞれ 0.775、0.814、0.824 となっており、(CAVT)ビジョンについては、第 1～3 波調査においてそれぞれ 0.875、0.865、0.868 となっている。いずれも内的整合性が高いことがわかる。

独立変数は、①属性等の基本的な変数、②実習先に関する学習状況変化、③実習先の職場環境である。

前述した①は、性別等の基本的な変数である。実家の蔵書数は、社会階層(特に文化階層)の代理変数である。高校 2 年生のときの主要 5 教科校内成績は基礎学力の代理変数である。大学 2 年次までにキャリア形成支援教育科目を履修したダミーは、IN3 以外のキャリア教育の影響を統制するために設定する。これらはセレクトバイアスを多少なりとも考慮するために統制変数とする。学部や実習先の産業・従業員数は、実習内容と関連すると予想されるため、統制する必要がある。実習先における OB・OG 数は学生に対する組織的な親和度と関連するため、統制変数とする。

前述した②は、「実習先の公式ウェブサイト調べた」、「実習先に関する文献(本・論文・記事)調べた」、「実習先に関する統計データを調べた」、「実習先を同業他社と比較した」、「実習先にインターンシップに行った先輩の話聞いた(授業外で)」という 5 個の質問項目(各 5 件法)からなる合成変数である。各質問項目について、「とてもあてはまる」=5～「まったくあてまらない」=1 として平均値を算出した。その上で、CAVT の操作と同様に、第 3 波調査の値から第 1 波調査の値を減じた差分の変数を作成した(第 3 波調査では、実習中の学習状況を質問している)。なお、Cronbach の α 係数を確認すると、第 1 波調査で 0.613、第 3 波調査で 0.576 となっており、一定程度の内的整合性が確認される。実習先に関する学習状況変化は、実習先に関する学生の学習行動と実

表1. 調査対象者の概要

						(%)
		履修登録者	第1波調査の回答者	第2波調査の回答者	第3波調査の回答者	第1～3波調査すべての回答者
性別	男性	60.8	60.5	60.5	58.9	58.9
	女性	39.2	39.5	39.5	41.1	41.1
学部	経済学部	27.0	27.0	27.0	27.0	26.7
	経営学部	17.6	17.5	17.5	17.8	17.8
	法学部	15.2	15.5	15.0	14.6	14.4
	現代社会学部	12.3	12.5	12.5	13.5	13.9
	外国語学部	10.8	11.0	11.0	10.8	11.1
	文化学部	6.9	6.5	7.0	7.6	7.2
	理学部	3.9	3.5	3.5	3.2	3.3
	コンピュータ理工学部	1.5	1.5	1.5	1.1	1.1
	総合生命科学部	4.9	5.0	5.0	4.3	4.4
N		204	200	200	185	180

注：小数点の丸めのため、合計が 100.0%にならない箇所がある。

表2. 分析で使用する変数の操作的定義

変数名	操作的定義
(CAVT) アクション(変化)	①「学外の様々な活動に熱心に取り組む」、②「尊敬する人に会える場に積極的に参加する」、③「人生に役立つスキルを身につける」、④「様々な人に出会い人脈を広げる」、⑤「何ごとにも積極的に取り組む」、⑥「様々な視点から物事を見られる人間になる」という6個の質問項目(各5件法)それぞれについて、「かなりできていない」=5～「できていない」=1として6個の質問項目の平均値を算出した。Cronbachの α 係数については、第1～3波調査においてそれぞれ0.775、0.814、0.824である。この変数の推移を記述する際は、3時点の個人内変化を分析した。重回帰分析の際は、第3波調査の値から第1波調査の値を減じた差分の変数を使用した(変数名の末尾に「変化」という文言を追記)。
(CAVT) ビジョン(変化)	①「将来のビジョンを明確にする」、②「将来の夢をはっきりさせ目標を立てる」、③「将来、具体的に何をやりたいかを見つける」、④「将来に備えて準備する」、⑤「将来のことを調べて考える」、⑥「自分が本当にやりたいことを見つける」という6個の質問項目(各5件法)それぞれについて、「かなりできていない」=5～「できていない」=1として6個の質問項目の平均値を算出した。Cronbachの α 係数については、第1～3波調査においてそれぞれ0.875、0.865、0.868である。分析の際の使用方法は、(CAVT) アクション(変化)と同様である。
男性ダミー	男性=1、女性=0とした。
実家の蔵書数	小学生の頃の実家の蔵書数(マンガ・雑誌・学習参考書以外)について、「ほとんどなかった」=0、「20冊くらい(本棚1段分くらい)」=0.2、「50冊くらい(本棚半分くらい)」=0.5、「100冊くらい(本棚1つ分くらい)」=1、「200冊くらい(本棚2つ分くらい)」=2、「300冊くらい(本棚3つ分くらい)」=3、「400冊以上(本棚4つ分以上)」=4.5という100冊単位の値に置き換え、そのまま連続変数とした。
高校2年生のときの主要5教科校内成績	国語、社会、数学、理科、英語という質問項目(各5件法)それぞれについて、「上」=5～「下」=1として平均値を算出した(Cronbachの α =0.703)。
文系学部ダミー	文系学部(経済・経営・法・外国語・化学学部)=1、理系学部(理学・コンピュータ理工・総合生命科学部)=0とした。
2年次までにキャリア形成支援教育科目を履修したダミー	2年次までに「自己発見と大学生活」等の他のキャリア形成支援教育科目を1科目以上履修した=1、いずれも履修しなかった=0とした。
(実習先:産業)製造・金融・保険業ダミー	製造・金融・保険業=1、それ以外=0とした。キャリア教育センターが保有するデータベースによる(今回は「公務」の категорияはなし)。
(実習先:規模)従業員数	実習先の従業員数である。キャリア教育センターが保有するデータベースから従業員数を入力した(今回は人数不明はなし)。実習先によって非正規従業員数を含むか否かという点にばらつきがあるので、留意が必要である。
(実習先)OB・OG数	実習先に在籍しているOB・OG数である。キャリア教育センターが保有するデータベースによる。
実習先に関する学習状況変化	まず、第1波調査と第3波調査において、①「実習先の公式ウェブサイトを調べた」、②「実習先に関する文献(本・論文・記事)を調べた」、③「実習先に関する統計データを調べた」、④「実習先を同業他社と比較した」、⑤「実習先にインターンシップに行った先輩の話を聞いた(授業外で)」という5個の質問項目(各5件法)それぞれについて、「とてもあてはまる」=5～「まったくあてはまらない」=1として平均値を算出した(第1波調査のCronbachの α =0.613、第3波調査のCronbachの α =0.576)。次に、第3波調査の値から第1波調査の値を減じた。
(実習先の職場環境) 定型的な業務(データ入力等)を行った	左記の質問項目(各5件法)それぞれについて、「とてもあてはまる」=5～「まったくあてはまらない」=1とした。
(実習先の職場環境) 実践的な業務(営業同行等)を行った	
(実習先の職場環境) ビジネス・ゲームを行った	
(実習先の職場環境) 他大学のインターン生との交流があった	
(実習先の職場環境) 当初の予定とは異なる業務を担当した	
(実習先の職場環境) 働くことの意義について説明を受けた	
(実習先の職場環境) 業務の目的や意味について説明を受けた	
(実習先の職場環境) 自分から企画・提案をできる職場だった	
(実習先の職場環境) 細かい指導はなく、自由な職場だった	
(実習先の職場環境) 職場からフィードバックをもらった	
(実習先の職場環境) 顧客(取引先等)からフィードバックをもらった	

習先の職場環境のどちらがインターンシップ科目における成長と関連するのかがという点を明らかにする上で重要な統制変数である。

前述した③は、小山(2019)で使用されている質問項目である(ただし、5件法に変更されている)。小山(2019)と同様に、因子分析によって明確な分類がしにく

かったため、「定型的な業務(データ入力等)を行った」、「実践的な業務(営業同行等)を行った」、「ビジネス・ゲームを行った」等の11個の質問項目(各5件法)それぞれについて、「とてもあてはまる」=5～「まったくあてはまらない」=1とした。

6. 分析

6.1. CAVT の推移

まず、前提問題として、第1～3波調査のCAVTの推移を分析する。

1 要因の分散分析(反復測定)を行った結果、(CAVT)アクションの平均値は、3.015→3.416→3.596という推移を示した($N=178$)。いずれの調査時点の間にも0.1%水準で有意差がみられた。事前授業、実習、事後授業という過程を経て、(CAVT)アクションは順次上昇傾向となった。

同様に、(CAVT)ビジョンの平均値は、2.934→3.524→3.639という推移を示した($N=178$)。第1波調査と第2・3波調査との間には0.1%水準で有意差がみられた。第2波調査と第3波調査との間には有意差はみられなかった。(CAVT)ビジョンは事前授業の終了時まで上昇し、実習から事後授業にかけては明確には変化していなかった。

6.2. CAVT 変化の規定要因

次に、CAVT 変化の規定要因を分析する。

ここでは、CAVT について、第3波調査の値から第1波調査の値を減じた差分を従属変数とする⁴⁾。なぜなら、この2時点間の差分こそ、IN3における学生の成長過程(≒学習成果)の一つであると考えられるからである。

表3は、前述した差分を従属変数とした重回帰分析で使用する変数の記述統計量をまとめたものである。表4は、その重回帰分析の結果をまとめたものである⁵⁾。それによれば、次の4点がわかる。

第1に、実習先に関する学習状況変化は(CAVT)アクション変化と有意な正の関連があるという点である。

第2に、実習先の職場環境のうち、「顧客(取引先等)からフィードバックをもらった」という独立変数は、(CAVT)アクション変化と有意な負の関連があるという点である。

第3に、(CAVT)ビジョン変化の重回帰分析ではモデルが有意ではないという点である。

第4に、2つの重回帰分析のいずれにおいても自由度調整済み決定係数の値が非常に小さいという点である。

6.3. 考察

以上の分析結果について考察する。

まず、CAVTの推移の分析結果について考察する。

(CAVT)アクションが第1～3波調査にかけて順次上昇という結果だったのは、IN3では事前授業から事後授業にかけてインターンシップに行く目的・目標を実行計画にまで落とし込み、その達成度を言語化する仕組みが構築されているからであると考えられる。特に、一定の

標準化をされた手厚い事前授業が学生の積極的な行動を一定程度引き出した可能性がある。

一方、(CAVT)ビジョンについては、第1波調査と第2・3波調査との間には上昇がみられたものの、第2波調査と第3波調査との間には有意差がみられなかった。この理由は、手厚い事前授業でキャリアに関する意識面に相対的に大きな改善がみられたため、短期間の実習ではそれ以上の変化の余地が乏しくなったからであると考えられる。第2波調査と第3波調査との間に有意差がみられなかったことは、事前授業の段階で上昇したビジョンが冷却されることなく、高止まりしたという積極的な解釈も可能であるように思われる。

次に、CAVT 変化の規定要因の分析結果について考察する。

実習先に関する学習状況変化が(CAVT)アクション変化と有意な正の関連があったのは、実習先に関する学習行動が実習と合わさることによって具体的なキャリア探索行動等を促したからであると考えられる。

実習先の職場環境のうち、「顧客(取引先等)からフィードバックをもらった」という独立変数が(CAVT)アクション変化と有意な負の関連があったのは、インターンシップと直接的な利害関係のない顧客からのフィードバックは学生にとっては想像以上に厳しいものであり、それによって学生の行動がやや委縮されたからであると解釈できる。高良・金城(2001: 50)はインターンシップを通して自己の現状に対して厳密な内省が行われるという解釈を提示している。顧客からのフィードバックは実習担当者や職場の従業員からのそれよりも率直な内容であり、それが厳しい自己評価につながった可能性がある。

(CAVT)ビジョン変化の重回帰分析ではモデルが有意ではなかったのは、意識という変数は移ろいやすいものであるからかもしれない。この結果は意識の改善をインターンシップの目的に掲げることの危うさを示唆している。

2つの重回帰分析のいずれにおいても自由度調整済み決定係数の値が非常に小さかったのは、短期のインターンシップにおいて実習先の職場環境が学生のキャリア発達を促すことの限界を示唆しているように思われる。

7. 結論

本稿では、国内短期インターンシップ科目の履修者に対する3時点にわたる質問紙調査によって、実習先の職場環境は学生をどの程度成長させるのかという問いを明らかにしてきた。本稿の主な知見は、次の3点にまとめることができる。

第1に、キャリア意識の発達を測定する尺度である

表3. 重回帰分析で使用する変数の記述統計量

分析で使用する変数	(CAVT)アクション変化の規定要因の重回帰分析で使用する変数				(CAVT)ビジョン変化の規定要因の重回帰分析で使用する変数			
	平均値	標準偏差	最小値	最大値	平均値	標準偏差	最小値	最大値
(CAVT)アクション変化	0.591	0.667	-1.833	2.333				
(CAVT)ビジョン変化					0.737	0.715	-1.500	3.000
男性ダミー	0.598	0.492	0	1	0.598	0.492	0	1
実家の蔵書数	0.834	1.073	0	4.5	0.829	1.074	0	4.5
高校2年生のときの主要5教科校内成績	3.354	0.687	1.400	5.000	3.362	0.683	1.400	5.000
文系学部ダミー	0.915	0.280	0	1	0.915	0.280	0	1
2年次までにキャリア形成支援教育科目を履修したダミー	0.738	0.441	0	1	0.738	0.441	0	1
(実習先:産業)製造・金融・保険業ダミー	0.287	0.454	0	1	0.287	0.454	0	1
(実習先:規模)従業員数	3452.415	5929.139	3	32280	3468.835	5924.531	3	32280
(実習先)OB・OG数	105.848	230.763	0	1183	105.817	230.776	0	1183
実習先に関する学習状況変化	0.943	0.796	-1.400	3.200	0.935	0.799	-1.400	3.200
(実習先の職場環境)定型的な業務(データ入力等)を行った	2.634	1.617	1	5	2.652	1.615	1	5
(実習先の職場環境)実践的な業務(営業同行等)を行った	3.811	1.484	1	5	3.805	1.481	1	5
(実習先の職場環境)ビジネス・ゲームを行った	2.433	1.583	1	5	2.421	1.570	1	5
(実習先の職場環境)他大学のインターン生との交流があった	3.835	1.692	1	5	3.835	1.692	1	5
(実習先の職場環境)当初の予定とは異なる業務を担当した	2.463	1.403	1	5	2.463	1.403	1	5
(実習先の職場環境)働くことの意義について説明を受けた	3.829	1.133	1	5	3.835	1.137	1	5
(実習先の職場環境)業務の目的や意味について説明を受けた	4.415	0.775	1	5	4.421	0.775	1	5
(実習先の職場環境)自分から企画・提案をできる職場だった	3.518	1.421	1	5	3.518	1.421	1	5
(実習先の職場環境)細かい指導はなく、自由な職場だった	3.585	1.002	1	5	3.598	1.007	1	5
(実習先の職場環境)職場からフィードバックをもらった	4.323	1.003	1	5	4.323	1.003	1	5
(実習先の職場環境)顧客(取引先等)からフィードバックをもらった	2.250	1.394	1	5	2.262	1.409	1	5

注:各N=164。2つの重回帰分析のケース数は同一であっても、質問項目による欠損値が若干異なるため、数値が一致しないセルがある。

表4. CAVT変化の規定要因(重回帰分析)

独立変数	従属変数	
	(CAVT)アクション変化	(CAVT)ビジョン変化
	標準化偏回帰係数	標準化偏回帰係数
男性ダミー	0.102	0.073
実家の蔵書数	-0.009	-0.052
高校2年生のときの主要5教科校内成績	-0.127	-0.075
文系学部ダミー	-0.100	-0.145
2年次までにキャリア形成支援教育科目を履修したダミー	0.034	0.052
(実習先:産業)製造・金融・保険業ダミー	-0.013	0.042
(実習先:規模)従業員数	0.021	-0.032
(実習先)OB・OG数	0.104	0.112
実習先に関する学習状況変化	0.191	0.238
(実習先の職場環境)定型的な業務(データ入力等)を行った	0.123	-0.013
(実習先の職場環境)実践的な業務(営業同行等)を行った	-0.030	0.009
(実習先の職場環境)ビジネス・ゲームを行った	0.042	0.044
(実習先の職場環境)他大学のインターン生との交流があった	-0.019	-0.074
(実習先の職場環境)当初の予定とは異なる業務を担当した	-0.117	-0.133
(実習先の職場環境)働くことの意義について説明を受けた	0.104	-0.007
(実習先の職場環境)業務の目的や意味について説明を受けた	-0.006	0.000
(実習先の職場環境)自分から企画・提案をできる職場だった	0.031	-0.066
(実習先の職場環境)細かい指導はなく、自由な職場だった	0.148	0.168
(実習先の職場環境)職場からフィードバックをもらった	0.180	0.110
(実習先の職場環境)顧客(取引先等)からフィードバックをもらった	-0.193	-0.027
自由度調整済み決定係数	0.073	0.012
F値	1.645	1.096
N	164	164

注:+: $p<0.10$ 、*: $p<0.05$ 、**: $p<0.01$ 、***: $p<0.001$ 。

CAVTは、アクション面においても、ビジョン面においても事前授業初日より事後授業最終日の方が有意に高くなっていたという点である。

第2に、実習先に関する学習状況変化は、(CAVT)アクション変化と有意な正の関連があったという点である。

第3に、実習先で顧客からのフィードバックがある職場環境は、(CAVT)アクション変化と有意な負の関連があったという点である。ただし、実習先の職場環境のCAVT変化に対する全体的な影響は小さく、(CAVT)ビジョン変化とは有意な関連がなかった。

以上から、本稿の結論は、実習先の職場環境のうち、顧客からのフィードバックは学生の成長にとってマイナスになりうるということになる。ただし、本稿の重回帰分析の説明力は小さく、この結論は留保付きの暫定的なものである。

それを踏まえて、本稿の知見の含意について考察する。

本稿の分析によれば、当初の想定よりも実習先の職場環境はCAVT変化の重要な規定要因ではないことが明らかになった。この結果がある程度一般化できるとしたら、大学は国内短期インターンシップ科目を運営する上で実習先の職場環境を管理・統制することに過剰に労力を割くことは得策ではないだろう。本稿の知見によれば、実習先に関する文献やデータといった事実に基づいた学習を促進することが結果的に学生の成長も促進することになる。こうした学習には経営学等の専門分野を直接・間接的に活用できる。結局のところ、インターンシップ科目の運営において、大学は、就職支援企業には模倣できないような高等教育機関としての役割を着実に果たすことが重要であるように思われる。

最後に、今後の課題として、次の3点を指摘する。

第1に、CAVT変化の規定要因を十分に説明できるような独立変数を探索する必要があるという点である。本稿の重回帰分析では、自由度調整済み決定係数の値が非常に小さかったことから、他に重要な独立変数がないか検討する余地がある。

第2に、実習先の職場環境を効果的に測定するための質問項目を開発する必要がある。そのための研究方法としては、実習先に対する聞き取り調査や学生の実習日報の分析が考えられる。本稿の知見は、実習先の職場環境の測定方法に課題があったために導かれた可能性が残されている。

第3に、CAVT変化以外を従属変数とした分析が必要であるという点である。実習先の職場環境の影響力の評価はそうした分析を行った上で総合的に行うのが妥当であるように思われる。

謝辞

本稿の質問紙調査にご回答いただいた学生の方々、質問紙調査の実施にご協力いただいた担当教員の方々に厚くお礼申し上げます。

本稿は、2019年度京都産業大学教育プログラム支援制度(申請代表者:小山治、共同申請者:横森匡弘・松本翔伍)の採択を受けて行った活動による成果の一部である。

注

- 1)この質問紙調査では、「インターンシップ4」という海外インターンシップ科目の履修者も調査対象となっている。当該科目はIN3と就業体験の内容等が異なるため、今回は分析対象の科目から除外する。
- 2)以降のIN3に関する記述は、小山(2019)に依拠しており、数値等を更新したものである。
- 3)以降の記述は、小山(2019)の内容を今回の質問紙調査に関する内容に更新したものである。
- 4)これに対して、第3波調査の値から第2波調査の値を減じた差分を従属変数とするということも考えられる。実習先の職場環境は実習に行くことで初めて効果が出るものであり、第2波調査までは影響がないと考えられるからである。本稿では、IN3全体の成長過程を捉えるために本文中で述べた従属変数を使用した。なお、第3波調査の値から第2波調査の値を減じた差分を従属変数とする重回帰分析も行ったところ、(CAVT)アクション変化と(CAVT)ビジョン変化のいずれについても、自由度調整済み決定係数が極めて小さく、モデルが有意とならなかった。
- 5)独立変数間に強い相関関係はない。2つの重回帰分析において、VIFの最大値は2未満である。

参考文献

- 平野大昌(2015) 大学生の内定獲得とインターンシップ経験のシグナリング効果. 生活経済学研究 41: pp.31-44
- 岩井貴美(2019) インターンシップの影響に関する一考察——大学生1、2年生へのインタビュー事例より. 商経学叢 66(1): pp.243-257
- 小山治(2019) どのような職場環境が実習先に対する学生の親和度を向上させるのか——インターンシップ科目の履修者に対する質問紙調査. 高等教育フォーラム 9: pp.1-11
- 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. インターンシップ研究年報 13: pp.9-17
- 松坂暢浩, 山本美奈子(2018) 早期インターンシップ参加学生の追跡調査——大学生生活と進路決定プロセスの検証.

- 山形大学高等教育研究年報 12: pp.18-22
- 文部科学省, 厚生労働省, 経済産業省 (2017) 「インターシッ
プの更なる充実に向けて 議論の取りまとめ」等を踏まえ
た「インターシップの推進に当たったの基本的考え方」に
係る留意点について——より教育的効果の高いインター
シップ推進に向けて
[https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/
detail/_icsFiles/afiedfile/2018/02/14/1365292_3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/02/14/1365292_3.pdf)
(参照 2021.02.22)
- 酒井理 (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 13(1):
pp.3-12
- 下村英雄, 八幡成美, 梅崎修, 田澤実 (2009) 大学生のキャ
リアガイダンスの効果測定用テストの開発. キャリアデザ
イン研究 5: pp.127-139
- 高良美樹, 金城亮 (2001) インターンシップの経験が大学生
の就業意識に及ぼす効果——職業レディネスおよび進
路選択に対する自己効力感を中心として. 人間科学 8:
pp.39-57
- 高澤陽二郎, 河井亨 (2018) 大学生の成長理論を通してみる
長期インターンシップ経験学生の成長とその要因. 京都
大学高等教育研究 24: pp.23-33
- 高澤陽二郎, 西條秀俊 (2016) 長期インターンシップの教育
的效果. 京都大学高等教育研究 22: pp.103-106
- 矢崎裕美子, 中村信次 (2013) インターンシップ経験によるコ
ンピテンシーの変化——動機と研修の型からの検討. 日
本福祉大学全学教育センター紀要 1: pp.3-9

survey. Second, the learning of internship partners had a positive effect on the scores of CAVT. Third, feedback from clients had a negative effect on the scores of CAVT. In conclusion, feedback from clients during an internship has a negative effect on the growth of university students. Contrary to expectations, work environment was not main determinants of CAVT. The findings suggest that encouraging the empirical learning of internship partners results in the growth of university students.

KEYWORDS: Work environment, Career Action-Vision Test (CAVT), Feedback from clients, Learning of internship partners

2020年12月23日受理

1 Center for General Education, Kyoto Sangyo University

What Kind of Work Environment Improves the Career Development of Internship Students?: A Three-wave Questionnaire Survey of University Students who Took the Internship Course of Kyoto Sangyo University

Osamu KOYAMA¹

The purpose of this paper is to examine what kind of work environment improves the career development of internship students by conducting a three-wave questionnaire survey of university students who took the internship course of Kyoto Sangyo University. The main findings are three-fold. First, the scores of Career Action-Vision Test (CAVT) were more improved between the first-wave survey and the third-wave