

# インターンシップの教育効果の規定要因に関する分析

浅田 隼平

キーワード：インターンシップ、教育効果、職業観・勤労観、社会人基礎力、規定要因

## 概要

1997年の三省合意以降、大学における教育プログラムとしてのインターンシップが急速に推進されるようになり、正課科目としてインターンシップを実施する大学の割合は2014年に全体の7割を超えた。また近年では、インターンシップを大学改革の中心として捉え、より教育的効果の高いインターンシップを組織的に推進することが求められている。一方で、インターンシップには多様な形態や目的が存在し、標準的なモデルが確立されているわけではないことや、インターンシップの教育効果に関する研究（特に教育効果の構造に関する検討）が不足していることが課題とされている。

そこで本研究では、教育効果の高いインターンシップの要件を明らかにするため、その規定要因となる要素を仮定し、職業観・勤労観や社会人基礎力といったインターンシップによる教育効果との関係性を定量的に分析した。結果、職業観・勤労観の涵養には「成功体験」と「振り返り・フィードバック」が正の影響を与えており、社会人基礎力の養成には「目的・目標の設定」、「協働体験」、「成功体験」、「自己理解の深化」などが正の影響を、「受入先のプログラム設計」が負の影響を与えていることが明らかとなった。このことから、教育効果の高いインターンシッププログラムをデザインするためには、①学生が協働する機会を十分に盛り込むこと、②プログラムが最終的に成功体験で終わるようデザインすること、③振り返りやフィードバックの時間を十分にとり、自己理解を促進すること、④インターンシップにおける学生の行動を制限しすぎないことの4点が重要であることが示唆された。

## I. 問題意識と背景

### 1. 日本における政策的なインターンシップ推進の経緯

1997年に当時の文部省・通商産業省・労働省による「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」（以下、三省合意という）が示されて以降、日本の大学におけるインターンシップの取り組みが急速に拡大してきた。この三省合意では、インターンシップを「学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと」と定義しており、高い職業意識の育成や自主性・独創性のある人材の育成に資する取り組みであると説明している。その後2014年には、近年の社会状況への対応を踏まえ、三省合意の見直しが行われた（以下、新三省合意という）。新三省合意では、キャリア教育におけるインターンシップの意義や、インターンシップの多様な形態（短期プログラム、中長期インターンシップ、コーオペ教育、有給インターンシップなど）、インターンシップによって養成が期待される具体的な能力（社会人基礎力<sup>1</sup>や基礎的・汎用的能力）、企業によるインターンシップの学習成果の評価方法を統一する必要性、企業が取得した学生情報の広報・採用への活用に関する取扱いについての言及などが追加されている（文部科学

<sup>1</sup> 経済産業省（2006）が「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基盤的な力」として定義した能力。「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力から構成されており、さらに12の能力要素に細分化されている。2017年には、社会情勢の変化に伴う社会人基礎力の重要性の高まりに対応するため、その名称を「人生100年時代の社会人基礎力」に改め、「これまで以上に長くなる個人の企業・組織・社会との関わりの中で、ライフステージの各段階で活躍し続けるための力」として新たに定義した（経済産業省、2018：29）。

省・厚生労働省・経済産業省，2014)。

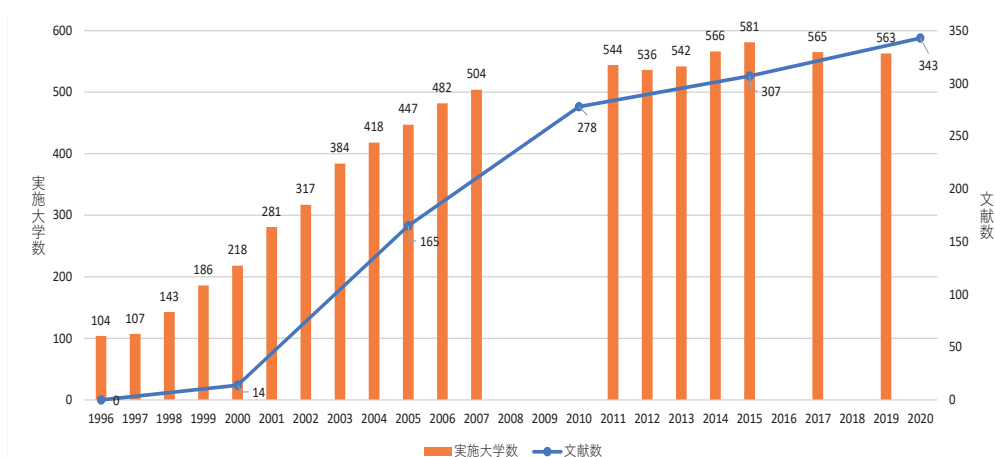
三省合意が示された1997年当時、単位認定を行う授業科目としてインターンシップを実施している大学は107大学（17.7%）であったが、その後の政策的な後押しの効果もあり、2007年には504大学（67.7%）にまで急速に拡大した。2019年時点では563大学（71.6%）が授業科目としてインターンシップを実施しており、1997年からの10年間と比較すると伸び率が鈍化しているものの、引き続き拡大傾向にあることが分かる<sup>2</sup>。

インターンシップが大学・社会に認知され、量的な拡大が加速する一方で、その質に関する問題がたびたびとりあげられている。具体的には、就業体験を伴わないプログラムをワンデーインターンシップ等と称して実施するケースや、教育効果を向上させるための取組が不十分であるケース（事前・事後指導の不足、実習日数の不足など）などが指摘されている（文部科学省・厚生労働省・経済産業省，2017）。このような課題を踏まえ、2017年にインターンシップ推進方策実行ワーキンググループが文部科学省に設置され、「教育的効果の高いインターンシップの組織的な推進により、各大学等の特色をさらに生み出すとともに、今後一層、大学改革の中心にインターンシップを据えていく動きを促進する」ことが企図された。当該ワーキンググループは、「インターンシップ専門人材」を各大学等に配置することを提言しており、事前・事後学習の適切な実施や、インターンシッププログラムの教育効果の実証的検証と改善、大学等と企業等との間での調整といった役割が専門人材に期待されている（文部科学省，2017）。

## 2. インターンシップの教育効果に関する先行研究

前述の三省合意をはじめとした政策的な後押しもあり、インターンシップは課題を残しつつも拡大を続けている。この量的な拡大に比例するように、研究論文や事例報告といったインターンシップの質的な向上を企図した文献も右肩上がりに増加している。国立情報学研究所のCiNii Articlesの文献検索機能を用いて、タイトルに「インターンシップ」を含む文献数を5年ごとに抽出した結果と、前述の「単位認定を行う授業科目としてインターンシップを実施する大学数」の年代別推移をまとめたものを図1に示す。1990年代までは14件にとどまっていた文献数は、2001～2005年で165件と、三省合意以降のインターンシップの量的拡大に呼応して急激に増加していることが分かる。さらに2006年～2010年で278件、2011年～2015年で307件、2016年～2020年で343件と、今日に至るまで増加し続けている。

図1. インターンシップ実施大学数<sup>※1</sup>と文献数<sup>※2</sup>の推移



<sup>2</sup> 日本学生支援機構（2017）「インターンシップの基本的な考え方と政策等の変遷について」9頁、及び文部科学省（2020）「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」1頁より、「単位認定を行う授業科目として実施されているインターンシップ（特定の資格取得に関係しないもの）」を算出。

※1 日本学生支援機構（2017）及び文部科学省（2020）を用いて集計。2008年、2009年、2010年、2016年、2018年、2020年は調査が実施されていない。

※2 CiNii Articles の文献検索機能を用いて、5年ごと（～1995年、1996～2000年、2001～2005年、2006～2010年、2011～2015年、2016～2020年）の文献掲載数を集計。

松高（2021）によると、インターンシップの教育効果に関する研究は、「職業意識・就労意識の涵養」、「職業生活への移行支援」、「学習意欲・深化」の3領域を中心に検討されている（表1）。このうち「職業意識・就労意識の涵養」については、共通して肯定的な結果に至っている（酒井，2015；三浦，2016；丸岡，2018など）が、「職業生活への移行支援」及び「学習意欲・深化」については、肯定的な結果・否定的な結果の両方が存在しており、統一的な見解に至っていない（松高，2021）。なお、上述の松高による先行研究のまとめでは、「汎用的能力、社会人基礎力」といった能力要件も「職業意識・就労意識の涵養」に含まれている。

インターンシップに関する文献は、事例の報告を主としたものや、事例研究としてまとめられているものが多い。各大学等の事例から得られる有益な研究成果を蓄積することにより、教育効果を高めることや、標準的なモデルを確立することなどが企図されてきた。一方で、事後アンケート等の定点観察による成果分析に留まった事例研究が多く、教育効果の規定要因について検討した研究が少ないことや、構造・具体性を明らかにした研究が不足しているといった課題が指摘されている（真鍋，2010；古田，2014）。つまり、インターンシップでの経験が、学生の職業意識・就労意識の涵養に何らかの形で寄与することについては一定の合意が得られているものの、具体的にどのようなプログラムを構築し、どのような体験を学生に提供すれば教育効果につながるのかという点については殆ど論じられておらず、そのプロセスは不明瞭なままである。

以上を踏まえ本研究では、インターンシップの教育効果とされる要素のうち、一定の肯定的な合意が得られている「職業意識・就労意識」について、特に下位項目である「職業観・勤労観」と「社会人基礎力」の涵養に着目し、その規定要因を検討する。つまり、本研究におけるリサーチクエスションは、「インターンシップにおけるどのような体験が、学生の職業観・勤労観や社会人基礎力の涵養に影響を与えているのか？」となる。これにより、教育効果の高いインターンシッププログラムの構造を明らかにすることができる。

表1 インターンシップの教育効果に関する先行研究の領域

領域	下位項目
職業意識・就労意識の涵養	自己理解、業界・企業理解、職業適性理解 キャリア探索・キャリア観 職業レディネス 自己効力感 汎用的能力、社会人基礎力 ビジネスマナー ソーシャルスキル
職業生活への移行支援	就職活動状況 内定獲得状況 入社後の適応・リアリティショック
学習意欲・深化	学習意欲、学修時間・学修行動 授業への参加状況 成績の上昇 履修方針の明確化

（出所）松高（2021）を基に作成

また、先行研究が対象としているインターンシップの形態は事例によって様々（就業体験を伴わない所謂ワンデーのもの、数日間のグループワークを中心としたもの、PBL 型のもの、1 カ月以上の長期のものなど）であるが、短期のインターンシップは学生の成績評価あるいはインターンシップ事業の評価に用いることを避けるべきであるとの指摘も存在する（亀野，2011）。このことを踏まえ、本稿で研究対象として取り扱うインターンシップは、短期間（1 週間未満）ではないこと、就業体験を伴うこと、教育目的に基づきプログラムが構築されていることの3点を満たすものとして、鹿児島大学キャリア形成支援センターが実施している地域キャリア・インターンシップ及びかごしま課題解決型インターンシップを調査対象とする。

## II. 検証

### 1. 対象プログラム

2021年に実施した「地域キャリア・インターンシップ」及び「かごしま課題解決型インターンシップ」を本研究の調査対象プログラムとする。地域キャリア・インターンシップとは、鹿児島大学地域人材育成プラットフォーム<sup>3</sup>「かごしまキャリア教育プログラム」の实地体験科目（高度共通教育科目）に設定されている正課科目であり、初年次からの体系的なキャリア教育の履修・修得を参加の前提条件としている。対してかごしま課題解決型インターンシップは、単位付与をせず、また参加に必要な前提条件を設定していない正課外活動である。いずれも鹿児島大学キャリア形成支援センターが明確な教育目的のもと実施しているインターンシップであり、学生が取り組む内容は同じであるため、本研究においては同一のプログラム（以下、本インターンシップという）として取り扱う。

本インターンシップは、所謂課題解決型のインターンシップに分類されるものであり、10日間以上の就業体験と課題解決体験を同時並行的に行うプログラムである。学生は鹿児島県内の企業・自治体等がそれぞれ設定した課題や、業界への関心等を踏まえ、希望する受入先へエントリーシートを提出する。受入先が決定すると、主に夏季休業期間中、学生は就業体験と並行して①事前学習や就業体験に基づく現状理解、②情報収集や課題の分析、③解決策の検討・立案、④受入先に対する解決策の提案（及び実施）、⑤事後学習という一連の課題解決プロセスを体験する。また、学生は毎日の体験を日報にまとめ、個人や学生間で一日の学び・気づきを振り返る。

以上のような就業体験・課題解決体験・省察のプロセスを通じ、学生の課題発見力、情報把握力、計画力、協働力といった社会人基礎力を高めることを主な目的としている。また、鹿児島県内企業・自治体等で就業体験を積み、地方で働く意義について自分なりに考えることで、職業観・勤労観の涵養及び鹿児島県内企業への就職意欲の向上といった二次的な効果につながることも期待される。

大学は受入先の企業・自治体等に対し、本インターンシップがあくまで教育プログラムであり、採用を目的としたものではないことや、各受入先が実施するプログラムは前述の目的に基づく必要があることを説明し、これに賛同した企業・自治体等が本インターンシップの受入先として参加している。また、大学担当者と受入先担当者として随時連絡・相談を繰り返しながら各受入先が実施するプログラムを設計しており、インターンシップ終了後には企業向けの振り返りワークショップを実施している。

<sup>3</sup> かごしまキャリア教育プログラム、かごしま地域リサーチ・プログラム、かごしまグローバル教育プログラムの3つから構成される、地域人材育成を目的とした学部横断的な教育プログラムの枠組。いずれのプログラムも基礎編8単位+実践編8単位の修得により修了する体系的な教育プログラムであり、2017年度以降の全ての鹿児島大学入学者が履修可能である。



## 2. 調査のデザイン

まず、本インターンシップによる教育効果の規定要因を仮定するため、予備調査を行った。本インターンシップは課題解決型学習（Problem-based learning）の形態をとっているため、インターンシップの教育効果に関する研究（真鍋，2010；経済産業省，2013；就職みらい研究所，2021）及び課題解決型学習の教育効果に関する研究（根本ほか，2010；奥貫，2015；尾崎ほか，2018）を参考に、教育効果に影響を与える要素として取り上げられていた92項目（重複含む）を抽出した。続いて本インターンシップ参加者が毎日作成・提出している日報データから、「今日の業務を通じた学びや気づき」に関するテキストデータ282件を用いて、KH Coder によるテキストマイニングを行い、頻出語句上位20項目を抽出した（明らかに関連性が無いと思われる語句を除く）。上述の先行研究により抽出した92項目とあわせた計112項目について、KJ 法により職業・就業意欲の涵養を含む9要素に分類し、それぞれの要素に含まれる内容をまとめた（表2）。以上の予備調査をもとに、表2の分類の「主な内容」に対応する各要素3問・計27の設問を作成し、本インターンシップの満足度や受入先への就業意欲等に関する設問を含む事後アンケート（5：とてもそう思う、4：ある程度そう思う、3：どちらともいえない、2：あまりそう思わない、1：全くそう思わないの5件法）を設定した。

社会人基礎力については、3つの能力・12の能力要素<sup>4</sup>を学生による事前・事後自己評価及び受入先担当者による事後評価によって測定した。なお、回答者の負担を考慮し、各能力要素に関する解説と、計12の簡易的な設問によって5件法で測定している。

これらの調査により得られた結果を用いて、仮定した規定要因と職業観・勤労観及び社会人基礎力の涵養との関係性を定量的に分析する。

表2 本インターンシップによる教育効果の規定要因の仮定

要素	主な内容
目的・目標の設定	事前学習による目的・目標の設定など
適切な難易度	チャレンジを必要とする課題の設定など
受入先のプログラム設計	受入先からの明確なルールの提示、プログラムの詳細な説明など
協働体験	ディスカッション、合意形成、判断・決定など
安全な関係性	受入先や他の学生との安全・良好な関係性など
成功体験	自身で設定した課題の達成、受入先が設定した課題の達成など
振り返り・フィードバック	自己省察、学生間フィードバック、受入先からのフィードバックなど
自己理解の深化	自身の長所・短所の確認、新たな課題の発見など
職業観・勤労観の涵養	業種理解、職業理解、働くイメージの深化など

## 3. 調査内容

(1) 調査方法：Web によるアンケート調査

(2) 対象：地域キャリア・インターンシップ及びかごしま課題解決型インターンシップ  
参加者51名のうち、事前・事後アンケートに回答した41名（回答率：80.3%）  
対象者の学年内訳：1年生5名、2年生5名、3年生31名

<sup>4</sup> 社会人基礎力の3つの能力（前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力）の能力要素はそれぞれ次の通りである。【前に踏み出す力】主体性、働きかけ力、実行力 【考え抜く力】課題発見力、計画力、創造力 【チームで働く力】発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力（経済産業省，2018：26）

対象者の学部内訳：法文学部28名、工学部5名、農学部7名、水産学部1名

(3) 実施時期：2021年10月1日～10月31日

(4) 分析ツール：IBM SPSS Statistics 27

### Ⅲ. 結果

#### 1. 社会人基礎力の自己評価及び受入先評価

表3は社会人基礎力の12の能力について、学生による事前評価及び事後評価、受入先による評価の平均値を示したものである。事前評価と事後評価の平均値の伸長は3.31→4.00で0.69ポイント上昇しており、学生は本インターンシップを通じた社会人基礎力の向上をある程度実感していることが分かる。中でも特に大きな伸長を見せているのは働きかけ力（2.87→4.02）、発信力（2.73→3.83）、主体性（3.15→4.15）の3つであり、いずれも1ポイント以上伸長している。なお、規律性の伸長は0.03ポイントと殆ど伸びていないが、事前評価の中で学生が最も高く評価している項目（4.10）であることから、本インターンシップ参加前からある程度自信を持っていた能力であり、他の能力と比較して伸びしろが少なかったと考えることができる。学生の事後評価と受入先評価を比較すると、いずれも傾聴力を12の能力の中で最も高く評価しており、学生・受入先ともに評価が一致している。他方、働きかけ力を見ると、学生は12の能力の中で平均以上の評価をつけているものの、受入先は12の能力の中で最も低い評価をつけており、学生の自己認識と受入先の評価との間にギャップが生じていることが伺える。

表3 社会人基礎力の事前評価・事後評価・受入先評価

大項目	小項目	事前評価	事後評価	受入先評価
前に踏み出す力	主体性	3.15	4.15	4.42
	働きかけ力	2.87	4.02	4.27
	実行力	3.13	4.10	4.54
考え抜く力	課題発見力	3.17	4.00	4.44
	計画力	3.23	3.98	4.19
	創造力	2.90	3.85	4.31
チームで働く力	発信力	2.73	3.83	4.31
	傾聴力	3.88	4.21	4.73
	柔軟性	3.55	3.90	4.40
	状況把握力	3.43	4.00	4.46
	規律性	4.10	4.13	4.58
	ストレスコントロール力	3.60	3.83	4.23
平均		3.31	4.00	4.41

#### 2. 事後アンケート結果と分析

表4は学生の事後アンケート結果の基本統計量である。職業観・勤労観の涵養の平均値は4.04であり、学生はある程度肯定的に捉えていることがわかる。その他の項目について、いずれも肯定的に捉えられており、学生の成長実感や高い満足度につながっていると考えられる。

事後アンケートによって得られた結果を用いて、職業観・勤労観の涵養を従属変数とし、仮定した規定要因（目的・目標の設定、適切な難易度、受入先のプログラム設計、協働体験、安全な

関係性、成功体験、振り返り・フィードバック、自己理解の深化)を独立変数として変数減少法による重回帰分析を行った結果、最も適合度が高かったモデルが表5である。規定要因として仮定した8つの要素のうち、有意な影響を与えていたのは「成功体験 ( $\beta=.464, p=.003$ )」及び「振り返り・フィードバック ( $\beta=.317, p=.025$ )」の2つであった。なお、それぞれの変数の VIF は1.129~1.372の範囲であり、多重共線性については問題がないと判断した。

続いて社会人基礎力の3つの能力の事後評価を従属変数とし、仮定した規定要因(目的・目標の設定、適切な難易度、受入先のプログラム設計、協働体験、安全な関係性、成功体験、振り返り・フィードバック、自己理解の深化)に職業観・勤労観の涵養を加えた9要因を独立変数として、変数減少法による重回帰分析を行った。表6は「前に踏み出す力」、表7は「考え抜く力」、表8は「チームで働く力」をそれぞれ従属変数とした分析結果(最も適合度が高かったモデル)を示している。いずれも V I F の範囲は2未満であり、多重共線性については問題がないと判断できる。前に踏み出す力には、「協働体験 ( $\beta=.412, p=.008$ )」、「成功体験 ( $\beta=.374, p=.044$ )」、「目的・目標の設定 ( $\beta=.274, p=.049$ )」が有意な正の影響を与えており、「受入先のプログラム設計 ( $\beta=-0.382, p=.026$ )」が有意な負の影響を与えていた。考え抜く力には「協働体験 ( $\beta=.607, p=.000$ )」、「職業観・勤労観の涵養 ( $\beta=.350, p=.024$ )」、「自己理解の深化 ( $\beta=.298, p=.042$ )」が、チームで働く力には「協働体験 ( $\beta=.578, p=.001$ )」、「自己理解の深化 ( $\beta=.281, p=.046$ )」が有意な正の影響を与えていた。

表4 事後アンケート結果の記述統計量

要素	最小値	最大値	平均値	標準偏差
目的・目標の設定	2.50	5.00	3.99	0.63
適切な難易度	3.00	5.00	4.40	0.57
受入先のプログラム設計	2.00	5.00	4.08	0.83
協働体験	2.00	5.00	4.37	0.72
安全な関係性	1.75	5.00	4.48	0.67
成功体験	3.00	5.00	4.32	0.50
振り返り・フィードバック	2.00	5.00	4.02	0.87
自己理解の深化	2.00	5.00	4.37	0.72
職業観・勤労観の涵養	2.25	5.00	4.04	0.69
地元での就業意向	1.00	5.00	3.32	1.33
満足度	2.00	5.00	4.51	0.78

表5 職業観・勤労観の涵養の重回帰分析結果

	$\beta$	標準誤差	VIF
成功体験	.464	.201**	1.372
振り返り・フィードバック	.317	.107*	1.162
目的・目標の設定	-.151	.146	1.129
自己理解の深化	.118	.139	1.344
R	.651		
調整済み R <sup>2</sup>	.376		

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

表6 前に踏み出す力の重回帰分析結果

	$\beta$	標準誤差	VIF
協働体験	.412	.126**	1.320
受入先のプログラム設計	-.382	.122*	1.643
成功体験	.374	.221*	1.964
目的・目標の設定	.274	.134*	1.130
職業観・勤労観の涵養	.264	.142	1.536
R	.653		
調整済み R <sup>2</sup>	.344		

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

表7 考え抜く力の重回帰分析結果

	$\beta$	標準誤差	VIF
協働体験	.607	.128***	1.381
職業観・勤労観の涵養	.350	.133*	1.364
自己理解の深化	.298	.121*	1.226
安全な関係性	.255	.135	1.318
R	.644		
調整済み R <sup>2</sup>	.350		

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

表8 チームで働く力の重回帰分析結果

	$\beta$	標準誤差	VIF
協働体験	.578	.119***	1.402
自己理解の深化	.281	.114*	1.268
目的・目標の設定	.237	.122	1.115
職業観・勤労観の涵養	.194	.123	1.367
安全な関係性	.173	.129	1.422
R	.630		
調整済み R <sup>2</sup>	.311		

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

#### IV. 考察

まず、インターンシップを通じた職業観・勤労観の涵養には、成功体験と振り返り・フィードバックが有効であることが定量的に明らかとなった。インターンシップで経験する就業体験や課題解決体験を学生が成功体験として認識すると、自身が将来、社会人として働くことに対するポジティブなイメージが醸成され、職業観・勤労観の涵養につながると推察される。また、自己省察や他者からのフィードバックの機会が増えると、職業観・勤労観をより具体化することができる。学生の職業観・勤労観を涵養するためには、インターンシップをポジティブな経験として修了させる工夫と、適切な振り返り・フィードバックの機会が必要であるといえる。いずれの要素も、インターンシップ中の体験だけでなく、事後学習の内容を検討する際に考慮すべき点であろう。



続いて社会人基礎力の養成には、協働体験がいずれの能力にも有効であることが明らかとなった。大学が教育プログラムとして提供するインターンシップでは、複数人の学生での参加、もしくは社会人との協働を組み込む工夫が有効であるといえる。3つの能力要素別にみると、前に踏み出す力には協働体験の他に成功体験及び目的・目標の設定が有効であった。また、受入先のプログラム設計が有意な負の影響を与えていたことは注目すべき点であろう。受入先のプログラム設計要因には、受入先から就業時間や学生の役割等の明確なルールが設定されていること、明確な到達目標やスケジュールが設定されていること、社会人としてのマナー等を学ぶ機会があることを設問として設定している。つまり、インターンシップにおいて丁寧な学習ルールや決まった役割を学生に与えることは、学生の行動を制限することにもなりかねず、主体性や働きかけ力といった能力の養成を阻害する可能性があることが示唆された。考え抜く力については、職業観・勤労観の涵養及び自己理解の深化が正の影響を与えていた。学生は10日間の連続性のある業務体験や課題解決体験を通じ、社会人として働くことや、自身の強みや弱みについて考察する機会が増え、考え抜く力の養成につながっているであろう。チームで働く力には、当然ながら協働体験が最も強く影響しており、次いで自己理解の深化が正の影響を与えていた。以上を統合すると、インターンシップを通じた教育効果を高めるためには、①学生が協働する機会を十分に盛り込むこと、②プログラムが最終的に成功体験で終えるようデザインすること、③振り返りやフィードバックの時間を十分に（できれば毎日一定時間）とり、自己理解や職業理解を促進すること、④学生の行動を制限しすぎない（自由に考える・行動する余地を残す）ことの4点が重要であることが示唆されたといえる。

本研究は、インターンシップの教育効果の規定要因の中でも「協働」と「成功体験」が特に重要であることを確認する結果となった。「とりあえずインターンシップに行くことが重要である。そこで失敗しても、その仕事が自分に合わなかったという学びになっている」といった趣旨の意見を耳にすることがある。確かに一理あるかもしれないが、学生が限られた時間とエネルギーを割いてインターンシップに参加している以上、大学はインターンシップを教育プログラムと捉え、学生の学びが最大化されるよう工夫する必要があるであろう。

最後に本研究における限界と展望を述べる。まず、サンプル数の問題である。本研究では鹿児島大学が実施する課題解決型のインターンシップの単年度参加者のみを対象としたため、定量的分析結果を一般化するにはサンプル数が不十分であった。今後、複数年度の参加者や、複数のプログラム参加者に同様の調査を行い、定量的分析の精度を高めていく必要がある。また、本研究で使用した尺度は学生の自己評価であり、客観的な指標ではない。この点は多くの先行研究にも共通する課題であり、インターンシップをはじめとした実践的な教育の客観的評価指標を開発する必要がある。

## V. 参考文献

- ・奥貫麻紀（2015）「産学・地域社会連携による課題解決型学習における学習成果：定性的分析による一考察」『関西大学高等教育研究』6。
- ・尾崎剛・広瀬啓雄・市川博・山本芳人（2018）「社会人基礎力の修得を目的とした課題実践型PBL授業の継続的改善策の提案」『日本教育工学会論文誌』42（3）。
- ・亀野淳（2011）「インターンシップ参加学生の事後満足度と企業の学生評価との関連性に関する研究：北海道大学の事例をもとに」『インターンシップ研究年報』14。
- ・経済産業省（2013）「教育的効果の高いインターンシップの普及に関する調査報告書」  
[https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/intern/H25\\_Houkokusho\\_Zentai\\_Internship.pdf](https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/intern/H25_Houkokusho_Zentai_Internship.pdf)（2021年11月確認）

- ・経済産業省（2018）「『我が国産業における人材力強化に向けた研究会』（人材力研究会）報告書」  
[https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180319001\\_1.pdf](https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180319001_1.pdf)（2021年11月確認）
- ・酒井理（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』12（2）。
- ・就職みらい研究所（2021）「就職活動・採用活動に関する振り返り調査データ集」  
[https://shushokumirai.recruit.co.jp/wp-content/uploads/2021/03/hakusho2021\\_data.pdf](https://shushokumirai.recruit.co.jp/wp-content/uploads/2021/03/hakusho2021_data.pdf)（2021年3月確認）
- ・日本学生支援機構（2017）「インターンシップの基本的な考え方と政策等の変遷について」  
[https://www.jasso.go.jp/gakusei/career/internship\\_infomation/seisaku/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2021/04/04/jasso\\_hebseb1.pdf](https://www.jasso.go.jp/gakusei/career/internship_infomation/seisaku/__icsFiles/afieldfile/2021/04/04/jasso_hebseb1.pdf)（2021年11月確認）
- ・根本淳子・朴恵一・北村隆始・鈴木克明（2010）「問題解決型学習デザインの研究動向—GBSとSCCを中心に—」『日本教育工学会研究報告集』10（5）。
- ・古田克利（2014）「インターンシップ実習中の自律性充足が大学生のキャリア自己効力感に及ぼす影響」『インターンシップ研究年報』17。
- ・松高政（2021）「大学教育としてのインターンシップの現状と課題」『日本労働研究雑誌』63（8）。
- ・丸岡稔典（2018）「1990年以降の日本の大学教育におけるインターンシップ理解の過程」『大学教育研究ジャーナル』15。
- ・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。
- ・三浦一秋（2016）「インターンシップの教育効果についての分析—学習意欲向上効果と就業意識向上効果の観点から—」『インターンシップ研究年報』19。
- ・文部科学省・厚生労働省・経済産業省（2015）「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/2018/02/14/1365292\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/02/14/1365292_3.pdf)（2021年11月確認）。
- ・文部科学省・厚生労働省・経済産業省（2017）「『インターン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『インターンシップの推進に当たっての基本的考え方』に係る留意点について～より教育効果の高いインターンシップの推進に向けて～」  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/02/14/1365292\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/02/14/1365292_3.pdf)（2021年11月確認）
- ・文部科学省（2014）「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方 新旧対照表」  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2014/04/18/1346604\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2014/04/18/1346604_02.pdf)（2021年11月確認）
- ・文部科学省（2017）「大学等におけるインターンシップの推進に係る専門人材の育成・配置について」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/internship/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/05/31/1405622\\_2\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/internship/__icsFiles/afieldfile/2018/05/31/1405622_2_1.pdf)（2021年11月確認）
- ・文部科学省（2020）「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」  
[https://www.mext.go.jp/content/20201204-mxt\\_senmon01-000010706\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20201204-mxt_senmon01-000010706_01.pdf)（2021年11月確認）

## An Analysis of Factors on the Educational Effects of Internship

Shumpei ASADA

**Keywords:** Internship, Educational Effects, basic skills of working, Work values

Since 1997, internship has been rapidly promoted, and in 2014, the percentage of universities offering internships exceeded 70 % of all universities in Japan. In recent years, there has been a need to systematically promote the internship with higher educational effectiveness. On the other hand, issues regarding the establishment of standard model for internship under various forms and purposes, and the lack of research on the educational effects of internship are indicated.

This study aims to clarify the requirements for an educationally effective internship by assuming the determinants and quantitatively analyzing their relationship with educational effectiveness. As a result, it turned out that successful experience and reflection/feedback had a positive effect on the cultivation of a work values, and that setting of purposes/goals, collaboration experience, successful experience, and deepening of self-understanding had a positive effect on the cultivation of fundamental competencies for working persons.