

# インストラクショナルデザイン理論に基づく インターンシッププログラムの学習効果

Learning Outcomes of an Internship Program Based on Instructional Design Theories

石山 恒貴\*<sup>1</sup> 新目 真紀\*<sup>2</sup> 半田 純子\*<sup>3</sup>

## Abstract

This research analyzes the learning outcomes of an internship program based on the instructional design theories. The internship program was designed as a collaborative project between business and academia. The instructional designer used the ARCS Model of Motivational Design (Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction) and the ADDIE Model (Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation) as instructional design theories for the internship program. In this study, five students were interviewed and evaluated for their performance in the internship program.

The findings suggest that the students learned social skills as generic skills and career adaptability. However, the students had to improve their applied skills for on-the-job business practices.

## キーワード

インストラクショナルデザイン、ARCS モデル、ADDIE、SCAT、ジェネリックスキル、キャリア・アダプタビリティ、社会的スキル

## 1. はじめに

文部科学省 (2013a) によれば、単位認定を行う授業科目としてインターンシップを行う大学等の比率は、2007年度に67.7%であったが、2011年度には70.5%に達している。大学等における参加学生の比率は、2007年度においては1.8%であったが、2011年度においては、2.2%に達している。このように、インターンシップの大学における活用は着実に進展している。

しかし、活用にあたっての課題も存在する。文部科学省 (2013b) では、インターンシップの受け入れ企業が少ない一方で学生の希望は大企業や有名企業に集中すること、大学等による関与が不十分で企業任せになっている場合があること、インターンシップを単なる就職活動の手段として捉え教育理念を持たずに実施している場合があること、インターンシップと専門教育としての学修と

の関連性が希薄になりがちであること、などの課題が指摘されている。

他方、大学生が社会人と交流できる機会であるインターンシップには、有益な効果がある。たとえばインターンシップによってキャリア形成や社会で活躍できるスキルの醸成が促進されたことが示されている (真鍋, 2013; 松尾, 2015; 酒井佳世, 2015; 高良・金城, 2001)。また、大学生が社会人と交流すると「行動の積極性」が高まり、「失敗に対する不安」が低下する (荒木・見館・橋本, 2013)。

このようにインターンシップは有益であるものの課題が存在することから、いかにそのプログラムを適切に設計・運用するかという視点が重要となる。そのためには大学と企業という異なる段階の場でプログラムの効果を担保するために、事前に各段階を統合的に設計するという視点が求められている (吉本・亀野・稲永, 2007)。授業、集

論文受稿日：2016.3.7 論文受理日：2016.6.17

\*<sup>1</sup>ISHIYAMA, Nobutaka：法政大学大学院政策創造研究科  
(Hosei Graduate School of Regional Policy Design)

\*<sup>2</sup>ARAME, Maki：職業能力開発総合大学校  
(Polytechnic University)

\*<sup>3</sup>HANDA, Junko：青山学院大学ヒューマン・イノベーション研究センター  
(Aoyama Gakuin University Human Innovation Research Center)

合研修などのプログラムにおいては、事前にその学習効果を担保するための手法として、インタラクショナルデザイン（以下、ID）が知られている。

そこで本研究においては、ID手法によってインターンシッププログラムの各段階を統合的に設計・運用することの効果を検証する。とりわけ、ID手法でインターンシッププログラムを統合的に設計することによって、具体的にどのような学習効果が存在したのかについて検証することを目的とする。

## 2. 先行研究のレビュー

### 2.1 インターンシップ

まず、先行研究のレビューにより、日本におけるインターンシップの定義、目的、効果について整理していきたい。1997年に文部省、通商産業省、労働省の3省が「インターンシップの基本的考え方」を発表した。発表においてインターンシップは「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」と幅広く定義されている。

このいわゆる3省合意は大学教育におけるインターンシップの急速な拡大と普及をもたらしたと評価されているが、その定義の広さゆえに、中学校の職場体験、高校の「日本版デュアル・システム」、大学の教員実習、臨地実習、民間業者による海外インターンシップと呼称される研修プログラムとの整理が必要だという指摘がある（吉本, 2006）。3省合意ではインターンシップの意義を大学・学生側にとってはキャリア教育、専門教育、職業意識の育成、自主性（基礎的・汎用的能力など）・独創性の醸成等、企業側にとっては産業界ニーズの大学教育への反映、企業の魅力発信等、にあるとしている。この意義を踏まえ、古関(2015)はインターンシップを「キャリア形成に資する短・中・長期の就業体験」と定義する。本稿では幅広くとらえることができるインターンシップを、古関の定義に準拠するものとし、かつ大学生を対象としたものに限定する。

ただし、上記の定義に限っても、インターンシッ

プの類型は多様である。たとえば企業の観点からみた類型として、ワンデーインターンシップに代表されるセミナー形式の「参加重視型」、2週間から1ヵ月程度で現場の業務を実践する「現場実践型」、両者の折衷形式である「折衷案型」の3区分があるとされる（中村, 2015）。さらに「現場実践型」の中を、「日常業務型」、「課題設定型」、「アルバイト・パート型」に類型化することができるという指摘もある（真鍋, 2013）。

先行研究において、インターンシップの能力伸長への効果が指摘されているものは、主に「現場実践型」の中の「日常業務型」と「課題設定型」の類型である。主要な効果としては後述するジェネリックスキルのひとつである社会人基礎力の伸長（真鍋, 2013; 松尾, 2015）、業種・企業・職業の理解とジェネリックスキルの習得（酒井佳世, 2015）、自らの能力不足の明確化（酒井理, 2015）などがあげられる。

これらの効果は、3省合意の指摘する意義および古関の定義に合致するものと考えられる。よって「日常業務型」と「課題設定型」のインターンシップの推進には価値があると言える。しかし、その推進には課題もある。インターンシップの適切な受け入れ先を確保すること、すなわち学校と企業が適切に連携することが求められている（吉本・亀野・稲永, 2007）。そこで個別に企業に受け入れを依頼するだけでなく、地域経済団体と連携する（吉本・亀野・稲永, 2007）、地域金融機関と連携する（宇賀田ほか, 2015）などの動きがみられる。また企業と連携するにあたっては、連携の段階別に学校がどのような役割を果たすかという視点も重要であろう。そこで、事前学習に注力した例（山野・平井・成行, 2014）、インターンシップを体験学習としてとらえ、ふりかえりとしての事後学習を重視する例（吉井・齋藤, 2015）が存在する。

インターンシップに関する先行研究をまとめてみると、「日常業務型」と「課題設定型」の実施には効果があり、そのための企業連携の工夫、およびインターンシップの事前・事後学習への取り組みが存在する。しかし企業と連携する（産学連携）インターンシップにおいて、事前、インター

ンシップ、事後という多段階を統合的に設計したインターンシッププログラムの効果については、管見のかぎり先行研究では述べられていない。そこで、次節からは事前学習、インターンシップ、事後学習を統合的に設計するための手法の候補となり得る、ID手法についてレビューする。さらに古関の定義の「キャリア形成に資する」という観点から、ジェネリックスキルとキャリア構築主義についてレビューする。

## 2.2 ID手法とARCSモデル

学習の効果を高めるために開発された手法が、IDおよびARCSモデルである。IDは、ガニエの9教授事象 (Gagné, 1965)などを契機に、学習の情報処理の観点から教育システムの設計手法として発展してきた。

IDの伝統的な設計プロセスにはADDIEと呼ばれる分析 (Analysis)、設計 (Design)、開発 (Development)、実施 (Implementation)、評価 (Evaluation)の5段階がある。システム的な学習意欲のデザインはADDIEと同時並行で行うことができ、学習者を分析し、意欲を高める教材を開発し、動機づけの観点から学習意欲を適切に測定できるようにする (Keller, 2009)。

当初は、学習者への注意喚起や正解の動機づけを主な目的としてきたIDであるが、Keller (2009)は、ARCSモデルにおいてIDは学習意欲をデザインするためのシステム的アプローチであるとし、学習環境デザインの要素のひとつとして位置づけた。具体的には、注意 (Attention)、関連性 (Relevance)、自信 (Confidence)、満足感 (Satisfaction)の4要素から構成されるが、これには心理学的基盤となる領域がそれぞれの要素に割り当てられている (Keller, 1984, 2009)。たとえば、注意は好奇心に関する心理学的基盤、関連性は期待理論<sup>1)</sup> (Vroom, 1964)、自信はローカス・オブ・コントロール<sup>2)</sup> (Rotter, 1966)と自己効力感<sup>3)</sup> (Bandura, 1977)、満足感は自己決定理論<sup>4)</sup> (Deci, 1975)と認知的不協和<sup>5)</sup> (Festinger, 1957)などが主な領域として割り当てられている (Keller, 1984, 2009)。このようにARCSモデルは過去の心理学の業績を、学習者の意欲のデザイ

ンに向けてわかりやすく盛り込んでいるため、実務的な手法として日本においてもその活用が拡大している (鈴木, 1995, 2006)。

## 2.3 ジェネリックスキルと越境的な学び

次に、インターンシップの効果としてあげられていたジェネリックスキル、およびその醸成に資すると考えられる越境学習についてレビューする。近年、社会で実践できる汎用的な能力はジェネリックスキルと呼ばれ着目されている。ジェネリックスキルは知識基盤社会を前提として国際的に議論されているが、専門分野にかかわらず求められる共通的な能力・資質であり、学生のラーニング・アウトカムとして評価すべきとされている (濱名ほか, 2009)。社会人としての活躍に資するジェネリックスキルの注目は高まっており、学士力 (文部科学省, 2008)、社会人基礎力 (経済産業省, 2006)、基礎力 (辰巳, 2006)など、さまざまな形で定義されている。

大学においては、ジェネリックスキルを涵養するために、アクティブ・ラーニングなどを応用した授業改善の取り組みが進んでいる (見館, 2015)。授業におけるジェネリックスキル育成の重要性は論をまたないであろうが、インターンシップを越境学習と捉える観点でのジェネリックスキル育成についても、検討の余地があるだろう。

越境学習とは、企業・職場の境界を越える学習を意味し、その研究の蓄積が進みつつある (荒木, 2007, 2009; 石山, 2011, 2013; 中原, 2012; 中西, 2013; 館野, 2012)。越境学習の例としては、ビジネスパーソンが参加する社内横断的または社外で実施された勉強会・研究会があげられる (館野, 2012)。越境学習で得られる学びとは、具体的には、初対面の他者と社会的地位にとらわれず相互作用すること、異質で多様な他者の否定的意見を怖がらずに対話し視点を拡大することなど、知識の仲介の際に重要なスキルがあげられる (石山, 2013)。このように従来越境学習の研究は、ビジネスパーソンが日常接することのない異質な人々との相互作用が生じることに着目している。

他方、ビジネス以外の文脈における越境学習の研究として香川 (2012)の越境知をあげることが

できる。越境知とは看護学生が学内学習から臨地実習に越境することで、学内学習の形式知と臨地実習の実践知のどちらにも依拠しない、第3の知が生じることを意味している。越境知は学内学習と臨地実習の双方の価値観における解消されない異質性を前提として対話することで生じ、それによって教科書などの人工物の文化的理解度が高まる。

臨地実習は、吉本（2006）が指摘していたように、広義のインターンシップの定義に含まれる性質の実習である。すなわち、ビジネスの文脈に限らず広義のインターンシップの場においても、異なる場を経験し、多様な他者との相互作用が生じることで学びが深まる。異なる場での経験から生じる相互作用は、ジェネリックスキルの涵養にとって重要であると考えられる。社会で専門知識を実践する能力であるジェネリックスキルは、多様な他者に対して自分が有するスキルを実践することで生じる相互作用で培われると考えられる（濱名ほか、2009；見館、2015）からだ。

すなわち、インターンシップの効果のひとつとして、授業（大学）とインターンシップ（企業）という越境学習という観点での異質な場での経験が指摘でき、さらにジェネリックスキルへの影響が想定される。

#### 2.4 キャリア形成における構築主義の位置づけ

古関（2015）の定義にあるとおり、キャリア形成はインターンシップの主要な達成目標である。キャリア形成については、近年、キャリア構築主義からの研究が進んでいる。ポストモダンの世界の人生において予測可能な軌道を喪失した個人は、人生コースの個別化に対応する必要性が強調され（Savickas, 2011）、変化への適応力が求められる（Savickas, 2005）。こうした個別化と変化に対応する理論として、個人の主観的な側面に基づきキャリアを自分で構築する、その際には他者との相互作用を重んじて自らのキャリアを物語として再構築するという考え方がキャリア構築主義である（Peavy, 1992；下村, 2015；Young & Collin, 2004）。

キャリア構築主義の理論のひとつであり、変化

に対応するための具体的な方略を示すものが、キャリア・アダプタビリティである。キャリア・アダプタビリティには、「関心」、「制御」、「好奇心」、「自信」という4要素がある。キャリアへの「関心」を持つことで楽観的にキャリアの計画を立てることができる。「制御」という観点はローカス・オブ・コントロールに基盤を有し、キャリアを形成していくのは自分の責任であることを認識する。「好奇心」によって新しいことにオープンで実験して、学ぶことに価値を置く。「自信」は自己効力感に基盤を有し、キャリア形成を進めていくうえで挑戦と障害の克服につながる（Savickas, 2005；Savickas & Porfeli, 2012）。

たとえば児美川（2013）が指摘するように、日本型雇用の正社員というキャリアだけを理想的なモデルとして大学生にキャリア教育を行うことは、社会が予測可能で安定的であるという、現実とは必ずしも一致しない認識を与える可能性がある。むしろ、社会が予測可能でも安定的でもないという前提で、いかにそのような社会への対応力を醸成するのかという視点が求められるであろう。キャリア・アダプタビリティは、変化の激しい時代においても社会で活躍していくための4要素が具体的に示されている。学生のキャリア形成を検証するための測定指標としてふさわしい概念と考えられる。

### 3. リサーチクエスチョン

先行研究のレビューによれば、インターンシップについては「日常業務型」と「課題設定型」の実施には効果があり、そのために企業と連携すること、およびインターンシップの事前・事後に学習を行うことは有効であった。他方、学習効果を担保するために、ADDIE や ARCS モデルという設計プロセスに基づく ID 手法が存在する。企業と大学には、授業、事前学習、インターンシップ、事後学習という複数の段階が存在するが、これらの段階を統合的に設計するにあたり、ID 手法は有効であると考えられる。また越境学習の観点からはジェネリックスキルの醸成への効果が、キャリア構築主義の観点からは学生のキャリア形成へ

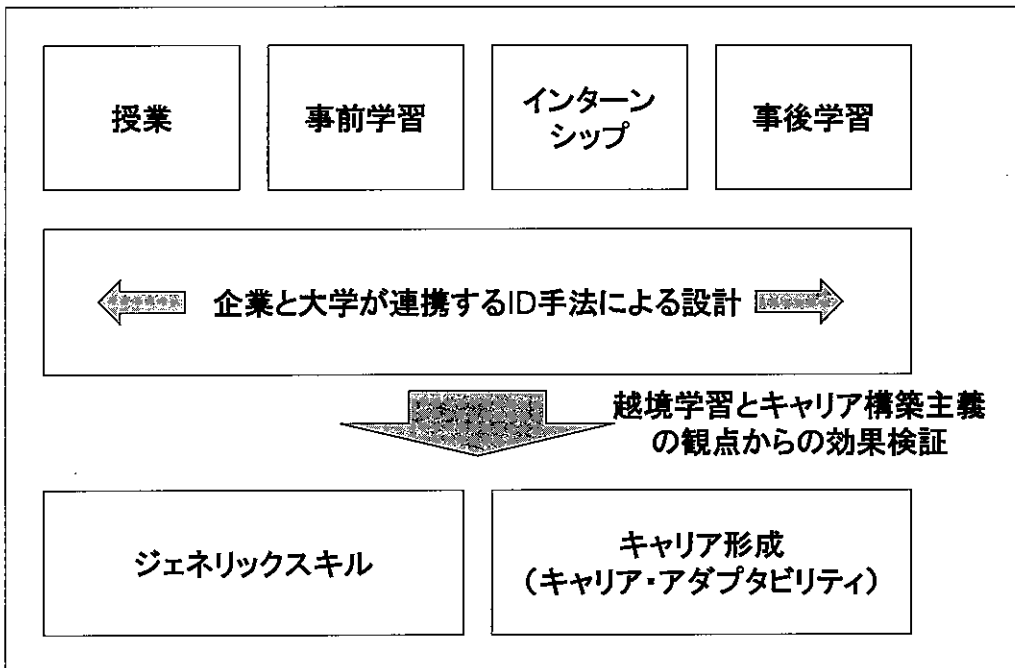


図1 本研究の分析モデル

の効果が予想される。

しかし管見のかぎり、企業と大学において複数に存在する段階を ID 手法によって統合的に設計したインターンシッププログラムの効果を検証した日本の先行研究は、現時点では存在していない。そこで本研究においては、図1で示す分析モデルに基づき、ID 手法によって多段階で設計されたインターンシッププログラムの効果を検証する。

分析モデルに基づき、第1のリサーチクエスション（以下、RQ と略す）として、多段階で設計されるインターンシッププログラムの特徴に注目する。

RQ1：企業と大学において複数に存在する段階を ID 手法に基づき統合的に設計したインターンシッププログラムは、予め設定した学習目標、学生のジェネリックスキルの醸成およびキャリア形成にどのような効果を有するのか

また、企業と大学における複数の段階を統合的に設計したインターンシッププログラムの学習効果は可視化され、参加学生にとって予期しやすくなっていると想定される。しかし先行研究でレビューした越境学習やキャリア構築主義では、日

常では経験できない異質で多様な人々との相互作用による学びが重視される。インターンシップの効果が、学生にとって通常は接点が少ない社会人などとの交流にあるとすれば、参加学生が予期していなかった学習効果も存在するものと考えられる。そこで、以下のリサーチクエスションを設定する。

RQ2：ID 手法で統合的に設計されたインターンシッププログラムにおいて、異質で多様な人々の相互作用は、参加学生が事前に想定していた学習効果と、実際に得られたと自己認識している学習効果に差異をもたらすか。差異があるとしたら、具体的にはどのような学習効果が該当するか

#### 4. 調査対象のインターンシッププログラムと調査方法

##### 4.1 対象とするインターンシップの概要

本研究の調査対象となるインターンシッププログラム（以下、本インターンシップ）は、青山学院大学ヒューマン・イノベーション研究センターが企画したものである。本インターンシップでは、青山学院大学の学部生向けの正規科目、事前学習、

企業でのインターンシップ、事後学習が統合的に設計されている。学部生向けの正規科目はソーシャルメディアテクノロジーおよびインターネットの法的課題2科目であり、ソーシャルコミュニティデザイン<sup>6)</sup>の資格認定を目指すプログラムである。本研究における対象授業は、2014年4月から7月の期間に実施された。

授業の受講後に、本インターンシップを資格認定プログラムの任意参加の位置づけとして、参加する学生を募集した。本インターンシップは大学の夏季休暇期間である2014年8月に5日間実施された。なお、本インターンシップの実施においては事前研修と事後研修が実施された。それぞれの研修には、青山学院大学ヒューマン・イノベーション研究センター、キャリアカウンセラー、協力企業が参加し、5日間のインターンシップがより有効となる支援を参加学生に対して行った。

具体的には、事前研修では、学生に対してインターンシップの概要の説明、事務的な手続きを行っただけでなく、学生の動機づけを促すために各自のインターンシップにおける目標設定を行った。事後研修の目的は学生のふりかえりを促すことであった。そこで学生とキャリアカウンセラーおよび協力企業の担当者との面談を設定し、あらためて他者の視点を参考にしつつ、インターンシップでの自らの学びについて内省してもらった。

また、インターンシップの5日間の実施期間においては、数時間単位で研修内容が設定され、それぞれ習得目標となるコンピテンシーが明示された。このように、授業、事前研修、インターンシップ期間、事後研修という一連のプロセスを有機的に結合させることで学習効果を高めようと留意している点が、今回の産学連携の企画の特徴である。なお、本インターンシップの参加学生は、青山学院大学の3年生5名（男性3名、女性2名）であった。

#### 4.2 本インターンシップの設計

インターンシップの設計については、次の課題が指摘されている。(1) 企業に受け入れられやすいプログラムの構築ができる専門的な知見を有する人材の不足、(2) 職業教育や専門教育につな

る教育効果の高いプログラムの構築、(3) 大学の関与や教育的支援の不足、(4) 参加学生におけるインターンシップの教育理念についての理解の不足、(5) 教職員の関与不足、という5つの課題（文部科学省, 2013b）である。ID手法の使用にあたっては、この5つの課題に対処することに留意した。

また、本インターンシップの学習目標は「(1) インターンシップを通じて、学生が授業で学習した専門的知識を実践的な能力、スキルとして活用できるようになる、(2) インターンシップを通じて、社会で働くということに対して具体的なイメージを持つことができる、(3) 学生が自信をもって就職活動ならびに就業活動に参加できるようになる」と具体的に設定し、この学習目標に沿って教員と企業が産学で連携することを明確化した。

ID手法の設計プロセスであるADDIEについては、表1のように具体的な対処を行った。

表1のとおり、産学連携の効果を発揮する観点から、大学での授業に基づき参加学生のコンピテンシー<sup>7)</sup>をリスト化し、そのリストと過去に実施したインターンシップの内容を参考に、協力企業が参加学生のレベルを想定して研修内容を作成した。さらに、各研修内容で、関連するコンピテンシーから学習目標を設定し、評価項目は大学主導で設計したうえで、現場で学生に必ずフィードバックするよう協力企業の担当者に大学側が促した。

なお、具体的な5日間の研修内容は「会社概要説明、セキュリティ説明、プロモーションツールの説明、営業の説明、セミナー／ユーザー会の説明、新規事業の作成／提案」である。この研修内容の設定はARCSモデルに基づいて行った。具体的には、表2のとおりである。

表2にあるとおり、ARCSモデルについても、授業と企業という異なる場を連結させたいと、企業という実践の場で、学習意欲をデザインすることに重きをおいた設計がなされている。

#### 4.3 本インターンシップへの参加メンバーの取り組みと連携

本インターンシップは、産学のメンバーに加え、キャリアカウンセラーも重要な参画メンバーと

表1 ADDIE による本インターンシップの設計

フェーズ	実施内容
Analysis (分析)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・協力企業に学生の知識レベルを認識してもらうため、学生が専門科目で習得を期待されているコンピテンシーをリスト化し、企業に提示した</li> <li>・学生の許諾のもと、関連科目の学生の成果物を企業と教員に閲覧可能にした</li> <li>・企業の担当者が学期中にゲスト講師として授業で講義し、学生達の雰囲気や学生のレベルを感じる機会を持った</li> </ul>
Design (設計)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インターンシッププログラムの大枠を設計(大学と企業が連携)</li> <li>・各実習プログラムで実施するタスクやアクティビティに関連するコンピテンシーを割り当て、目標とするレベル設定を行った(大学)</li> <li>・各実習内容において、具体的な学習目標を設定(大学と企業が連携)</li> <li>・キャリアカウンセラーから、学生がアドバイスを受けるタイミングも設計(事前、実施中、事後)</li> </ul>
Development (開発)	<p>以下の教育支援ツールを大学側が素案を準備し、企業側の意向を反映して作成</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習で使用する学生の日報シート</li> <li>・担当者による学生の評価表</li> <li>・最終課題レポート</li> </ul>
Implementation (実施)	<p>企業</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・事前に計画した内容に沿って実施</li> <li>・プログラムで予定を変更した箇所の連絡や実施中の質問事項など大学に問い合わせ</li> <li>・担当者は学生を評価</li> <li>・成果物に対してフィードバックを実施</li> </ul> <p>大学</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日報や担当者からのフィードバックで学生の状況を把握</li> <li>・教員は研修の様子を見学</li> </ul>
Evaluation (評価)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・事前研修の評価(学生アンケート)</li> <li>・中間アンケート(学生アンケート)</li> <li>・企業担当者による学生の評価(コンピテンシーリストに基づいた評価)</li> <li>・学生によるインターンシッププログラム全体の評価(アンケート)</li> <li>・学生自身による自己評価(自分の学び、自身の知識やスキルを振り返るアンケート)</li> <li>・教員による学生の最終成果物の評価</li> </ul>

表2 ARCS モデルに基づく研修内容の設計

ARCSの要素	設計方針
Attention (注意)	<p>興味を持ってもらえる学習内容にする</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学生たちが大学の授業で学んできた専門知識を活用する業務を企業で実践する</li> </ul>
Relevance (関連性)	<p>自分の興味と近く、適切なレベルの内容</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「これは役に立ちそうだ」と、思わせるように、できるだけ社員が業務で取り組むような実践的な課題を行う。授業で習得した知識も活用する</li> </ul>
Confidence (自信)	<p>学習内容に自信を持たせる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・良い点は肯定的なフィードバックをあげる。必要に応じて、ヒントやアドバイスなど教育的支援をする</li> </ul>
Satisfaction (満足感)	<p>学習の結果に満足感を持たせる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・適切な評価、気づきをする機会(日報)を与え、参加してよかったと思ってもら</li> </ul>

なっている。具体的には、教員2名、インストラクショナルデザイナー1名、インターンシップ受入企業担当者7名、キャリアカウンセラー5名の計15名がプログラムのメンバーとして位置づけられている。

プログラムの効果のためには、これらのメンバーが有機的に連携することが必要であった。そこで、ICT環境下でインターンシップに関する情報を一元的に管理できるeポートフォリオシステム<sup>9)</sup>を主に活用して、関係者間のコミュニティを構築し情報共有を行うこととした。

本インターンシップの実施スケジュールに基づき、事前準備の段階の4月よりコミュニティを徐々に形成し、事前準備として実施時期、実施期間、実施回数、受け入れ体制、待遇面（交通費、報酬、保険加入、契約）などを教員が企業担当者と調整を行った。教員は5月には学生募集を開始、教員が面接を行い、参加者を選考した。6月から7月にかけて、参加学生のレベルも踏まえ、インストラクショナルデザイナーと教員、企業担当者が連携し、プログラムの内容の検討を行った。インストラクショナルデザイナーは学生が備えているコンピテンシーを企業に提示した。

また教員とインストラクショナルデザイナーは、教育支援ツール<sup>9)</sup>を企業担当者に共有しながら完成させた。8月には実施前の最終確認などを行い、実施時の教育支援（フィードバック、称賛によるモチベーション維持）、評価方法などを企業担当者に提案した。キャリアカウンセラーは教員と連携し、事前研修においてインターンシップやキャリアに関するアドバイスを学生に行った。

なお、連携を進めるにあたっては、解決すべき課題が多かった。企業担当者は、プログラムの内容や教育的支援に不安を持っており、教員やインストラクショナルデザイナーにそれらの助言を期待していた。キャリアカウンセラーは、実際にインターンシップを設計し現場を見学したわけではないため、今回のコミュニティに参加して実務経験を積みたいという意向を有していた。

このように特に企業担当者とキャリアカウンセラーに情報共有および実務把握に関する希望があり、効果的な連携を行う必要があった。そのため、

eポートフォリオを活用して情報共有を行うだけでなく、事前打ち合わせ、事前研修、インターンシップの活動においてはメンバーが集まることにより、対面での情報共有をあわせて行い、連携の実施的な効果をあげることに努めた<sup>10)</sup>。

#### 4.4 調査の方法

RQを解明するために、三角測量の観点から多角的に測定した。具体的には、企業担当者による学生に対する定量評価と定性評価、キャリアカウンセラーによる学生に対する定性評価、学生の自己評価としての定量評価と定性評価（2種類）という計6種類の評価を実施した。ただし、定量評価は企業担当者7名、学生5名という少ないサンプル数によるものであるため、あくまで三角測量の観点から補足的なものとして位置づけ、検証された結果が定性評価と齟齬がないかという確認の意味で実施した。

なお、企業担当者が行う評価の尺度はコンピテンシー評価であり、学生が行う評価は社会的スキルとキャリア・アダプタビリティに関する尺度である。コンピテンシー評価の尺度は他者が評価する観点から作成されており、社会的スキルとキャリア・アダプタビリティに関する尺度は自己が評価する観点から作成されている。そのため、企業担当者と学生は異なった尺度を用いて評価を行うことになった。

企業担当者の定量評価は、コンピテンシーの設定項目を5段階で評価した。定性評価については、学生の長所、短所、パフォーマンスについての特筆すべき点について、評価シートに自由に記述してもらった。なお、企業担当者が効果的に評価できるように、次のとおり工夫を行った。インストラクショナルデザイナーは学生が備えているコンピテンシーを企業に提示し、企業担当者が学生のレベルをイメージできるように努めた。ある程度インターンシップで行うタスクの内容が固まってきたところで、インストラクショナルデザイナーは各タスクの学習目標および教育的支援をしてほしい能力やスキルを明確化し、企業担当者に共有した。このように各タスクの学習目標を企業担当者が明確に理解できた前提で、インターンシップで学生



が発揮したコンピテンシーを設定項目に基づき5段階で評価することとした。

コンピテンシーの定量評価については、企業側の担当者7名が、本インターンシップの終了時点で、それぞれ学生5名のインターンシップ時の活動に基づき行った。ただし個人で評価するのではなく、評価者7名が2グループにわかれ、それぞれのグループで合議したうえ、グループの代表者が評価を記載することとした。グループの合議で評価を行った理由は、7名が個別に評価を行う場合に生じる可能性があるコンピテンシーの解釈のぶれを極力減らすことを意図したためである。

またキャリアカウンセラー5名についても各タスクの学習目標について十分に把握してもらったうえで、学生との事前面談、事後面談をとおして定性評価を行ってもらった。企業側と同様に、学生の長所、短所、パフォーマンスについて評価シートに自由に記述してもらった。

ジェネリックスキルについては、社会的スキルを評価指標とした。社会的スキルとは、「対人場面において、個人が相手の反応を解釈し、それに応じて対人目標と対人反応を決定し、感情を統制したうえで対人反応を実行するまでの循環的な過程」（相川，2000，17-18頁）と定義され、対人関係を円滑に統御するスキルである。社会的スキルでジェネリックスキルの全てを包含できるわけではないが、対人関係の統御は社会で活躍できる能力としてのジェネリックスキルにおいて中核的な意味を持つと考えた。また社会的スキルは測定尺度について研究蓄積があり、明確に測定しやすいと考えた。具体的には、問題解決、トラブルの処理、コミュニケーション能力という3因子で構成される菊池（1993）が作成したKiSS-18という尺度を使用した。

キャリア形成については、先行研究でレビューしたキャリア・アダプタビリティを測定指標とした。具体的には、益田（2008）における4因子18項目<sup>13</sup>から構成されるキャリア・アダプタビリティ尺度に準じた。4因子は、自信因子、関心因子、コントロール因子、好奇心因子から構成されるが、Savickas（2005）が示したキャリア・アダプタビリティを構成する4次元と合致している。学生5名

には、インターンシップの事前アンケートと事後アンケートにおいて、社会的スキルとキャリア・アダプタビリティの自己評定を5件法で回答を行ってもらい、事前と事後の差異を検証するものとした。

学生への定性評価は2種類実施した。第1に、学生5名に対し、本インターンシップの事前アンケートと事後アンケートにおいて、インターンシップで獲得したい能力、スキル、視点を自由記述で回答してもらった。第2にインタビュー調査を行った。インタビューは、2014年10月10日の事後研修において、学生5名に対して20分程度の半構造化インタビューとして実施した。インタビューの項目は、インターンシップで苦勞した経験、得られた視点、能力、スキル、インターンシップ終了後のキャリアの進め方についての考えの変化、などである。インタビューの内容は逐語録を作成して記録した。

それぞれのRQに使用した測定方法は次のとおりである。RQ1については、ここまで述べてきた6種類の測定方法のデータをすべて使用して分析した。RQ2については、6種類の測定方法のうち、学生へ実施した2種類の定性評価のデータを使用して分析した。

## 5. 調査の分析と結果

### 5.1 分析の手法

企業担当者、キャリアカウンセラーおよび学生の定性評価については、大谷（2008、2011）に基づき、SCAT（Steps for Coding and Theorization）による分析を行った。具体的には、セグメント化したテキストデータを、「注目すべき語句」、「言いかえのデータ外の語句」、「説明するための語句」、「テーマ・構成概念」という4ステップでコーディングする。その後、テーマ・構成概念を紡いでストーリーラインを記述し、ストーリーラインに基づき理論を記述する。比較的小規模なテキストデータにも対応する汎用性の高い分析手法である。

5.2 定量評価（企業側担当者の評価と学生の自己評価）の測定結果

表3 企業側評価者による学生5名のコンピテンシー評価の平均値

	第1評価グループ	第2評価グループ
仕事における能力(専門知識)	未評価	3.00
仕事における能力(ジェネリックスキル)	3.85	3.54
プロ意識	4.11	3.33
人間関係	3.95	3.24
個人的特質	3.90	3.48

コンピテンシー評価は、上述のとおり企業担当者7名で構成された2グループを評価者として、3を標準とする5段階で行った。コンピテンシーは5領域に区分して設定してあるが、仕事における能力（専門知識）は3項目、仕事における能力（ジェネリックスキル）は10項目、プロ意識は6項目、人間関係は5項目、個人的特質は5項目<sup>12)</sup>から構成されている。表3は5領域の項目の平均値が示されているが、これは評価者グループが学生5名を個々に評価したものを集計している。仕事における能力（専門知識）以外は、ジェネリックスキルに該当する内容を測定している。なお第1評価グループは、本インターンシップにおいて専門知識に該当する業務内容を担当していないため、この領域は未評価となっている。

表3のとおり、企業側としては、学生の活動が標準以上の水準であると評価している。また、専門知識に比べてジェネリックスキル関係の項目の評価が高かった。

ジェネリックスキルの評価指標である社会的スキルとキャリア形成の評価指標であるキャリア・アダプタビリティに関する学生5名の事前と事後の下位尺度毎の得点の比較は、表4のとおりである。

表4 参加学生の事前・事後の自己評価の比較 (N=5)

カテゴリー	項目	$\alpha$	事前平均値	事前SD	事後平均	事後SD	t値	有意確率
KiSS-18	問題解決能力	.63	3.97	0.40	4.00	0.39	0.41	.70
	トラブルの処理	.77	4.08	0.41	4.04	0.50	0.17	.87
	コミュニケーション能力	.63	3.76	1.16	4.20	0.49	1.44	.22
キャリア・アダプタビリティ	好奇心	.88	4.30	0.54	4.30	0.54	—	—
	自信	.86	4.75 (4.75-4.88)	—	4.75 (4.25-5.00)	—	—	.41

Note. 自信については平均値とSDを中央値(四分位範囲)で記載

信頼性係数 ( $\alpha$ ) については、表4のとおりである。キャリア・アダプタビリティの「関心」と「コントロール」については十分な値を示さなかった。少ないサンプル数による調査結果のため十分な値を示さなかった可能性はあるが、以降の分析からは除外することとした。KiSS-18の「問題解決能力」と「コミュニケーション能力」の信頼性係数はやや低い値を示したが、先行研究の尺度として確認されているため、分析に含めることとした。

表4に示す下位尺度5項目の事前と事後の得点の差を検証するため「自信」についてはウイルコクソンの符号付順位検定、そのほか4項目については対応のあるt検定を行った<sup>13)</sup>が、有意な得点差を示す項目は存在しなかった。ただし、KiSS-18については、「問題解決能力」と「トラブルの処理」については事前と事後で得点の差はほとんど見られないが、「コミュニケーション能力」については、事後の得点が上昇していた。キャリア・アダプタビリティについては、得点の差はほとんど見られなかった。

5.3 企業とキャリアカウンセラーの学生に対する定性評価の測定結果

5.3.1 テーマ・構成概念

参加学生5名に対する定性評価について、テキストデータから4ステップでテーマ・構成概念をコーディングした結果を企業担当者2名の評価を表5で、キャリアカウンセラーの評価を表6で示す。1-3ステップの内容は省略している。

5.3.2 ストーリーライン

学生の長所について、企業担当者は「意見伝達」と「信頼関係構築」についてあげ、キャリアカウ

表5 企業担当者の定性評価のテーマ・構成概念のコーディング結果

関連質問項目	テーマ・構成概念	代表的なテキスト
学生の長所	意見伝達	自分の意見をはっきりと伝えられる事。
		自分が伝えたい事をわかりやすく相手へ伝えることができるコミュニケーション能力の高さ。
		自分の意見を物怖じせずに伝えることができる。
		論理的に話すのでわかりやすい。
	信頼関係構築	明るく親しみやすい。
		明るく親しみやすい所。 積極的であり、何ごとにも前向き。誰とでもコミュニケーションがとれる。
学生の短所と改善点	消極性	熱意が見えると更によい。
		熱意はあるのに見えないのがもったいない。
		謙遜しすぎて、自信のない発言をしてしまうのが、もったいない。
	論理構成の弱さ	課題、改善案、結果の繋がり、理由付けが弱いなど感じました。具体的なイメージに結びつきにくいので因果関係がもっと考えられるとよいと思います。
学生のパフォーマンス	成果物としての具体的提案	〇〇さんならではの発想を生かした提案ができ、客観的な理由付けができていますと思います。
		身近なテーマから具体的なサービス内容を提示しており、イメージしやすく印象に残りました。パワーポイントを有効的に活用できていたと思います。
		就職活動という身近なテーマから具体的な競合との比較、導入校を増やす為のアプローチまで検討されており素晴らしいと思いました。
		企業理念を念頭に入れた新サービス提案、短い間でよく考えられていると思いました。パワーポイントも有効的に活用しておりぜひ発表を見たかったなと思います。

ンセラーは、「主体的な行動」と「信頼関係構築」をあげている。評価が共通している「信頼関係構築」は、知り合った人に良い印象を与え、初期の人間関係構築が可能になることを意味している。これにくわえて「意見伝達」と「主体的な行動」というビジネス現場で求められる基礎的な行動について、学生は評価されていることになる。

一方、学生の短所と改善点については、企業担当者とキャリアカウンセラーは共通して「消極性」を指摘しており、ビジネス現場における学生の自

信のなさや熱意の表現の低さが課題になっている。さらに企業担当者はビジネスで企画、提案を進めるうえでの「論理構成の弱さ」を指摘し、キャリアカウンセラーはインターンシップを経験してもまだ職業理解に不足があるという「ビジネス実態の理解不足」について指摘している。

インターンシップで学生が発揮したパフォーマンスとしては、企業担当者は、学生が新規事業提案に関して一定水準の提案を行ったことから、「成果物としての具体提案」という点を評価している。

表6 キャリアカウンセラーの定性評価のテーマ・構成概念のコーディング結果

関連質問項目	テーマ・構成概念	代表的なテキスト
学生の長所	主体的な行動	積極的な性格で、物事を進めていく力あり。
		自分が伝えたい事をわかりやすく相手へ伝えることができるコミュニケーション能力の高さ。
	信頼関係構築	主体的に幅広い活動に取り組み、意欲が高く、活動的なところも期待できる。
		お話しをしている中で、明るく素直な人柄が伝わってきました。 笑顔がとてもよく、明るさやバイタリティを感じるところが好感が持てます。 人当たりの良さ(笑顔・明るさ)。 終始笑顔で、朗らかな印象。人に安心感を与え、好意的なコミュニケーションがとれそうな点。
学生の短所と改善点	消極性	事前に準備してから物事に取り掛かる慎重な性格の方なのではないかと感じられましたので、突発的な問題などが起きた際に臨機応変に対応できるかが気になりました。 他者からの評価への過剰な恐れ・不安。 自己肯定感の低さ。
		ビジネス実態の理解不足
	学生のパフォーマンス	主体的な行動
ビジネス実態の理解不足		仕事はチームワークのため、また会社の組織目標やお客様の意向もあるため、そこを意識して取り組むと、より良い成果がでると思う。 就職活動の際は、限定しすぎてしまうと選択肢を狭めてしまうので、幅広い業界・仕事を見ることができると良いのでは。今回のインターンシップがそのきっかけになることを期待する。

一方、キャリアカウンセラーは、学生がビジネス実態をよりよく理解すればさらに視野が広がるという観点から、短所と改善点と共通して「ビジネス実態の理解不足」について指摘している。

### 5.3.3 理論記述

ストーリーラインに基づき理論記述を行う。

本インターンシップにおける参加学生5名の評価を企業担当者2名とキャリアカウンセラー5名が

それぞれ行った。学生が評価されている点は、意見を述べる、初期に人間関係を構築するなどビジネス現場で求められる基礎的な行動である。すなわち、インターンシップで求められる基本的なジェネリックスキルは、問題なく発揮できていると考えられる。企業担当者が学生のインターンシップにおける成果物を評価していることから、企業が学生に求めていた最低限の業務水準を学生は満たすことができたと考えられる。

他方、改善点として求められているのは、ビジネスを実践的に応用することに関わる能力である。学生はビジネスの実態の把握が十分ではなく、そのため自信や熱意のなさが表れてしまう面がある。またビジネスで実践的に企画、提案していくうえでの論理性に弱さがある。

#### 5.4 学生への定性評価（アンケート自由記述欄とインタビュー）の測定結果

##### 5.4.1 テーマ・構成概念

参加学生5名の事前、事後アンケートの自由記述欄とインタビュー結果について、テキストデータから4ステップでテーマ・構成概念をコーディングした結果を表7で示す。1-3ステップの内容は省略している。

##### 5.4.2 ストーリーライン

事前アンケートにおいて、参加学生が本インターンシップに期待していた学習効果としての能力、スキルは「コミュニケーション」、「社会人としての基礎能力」、「分析力」、「自己主張能力」という企業、社会という実践の場で参加学生が必要だと想定していた内容であった。また獲得したい視点としては、企業、社会の理解という観点から「企業で働くことの理解」と「業界に関する理解」の2点があげられていた。

この事前の想定に対し、実際のインターンシップで参加学生が苦勞した経験は「ゼロベースから企画することに関する困難さ」である。大学のカリキュラムにおいて、既存の積み重ねを前提に正解を導くというプロセスに慣れている参加学生にとっては、正解の方向性が見えないままゼロベースで考えることは、新鮮でもあり苦しいことでもあった。また「社会人の情報収集範囲の広さへの驚き」という経験により、自身の能力が社会人に及ばないことを認識する点において、苦勞したと感じていた。

こうした経験をとおして、参加学生が実際に得られた学習効果として認識している内容は、まず「新規発想時における具体事項書き出しの重要性」があげられる。これは、「ゼロベースから企画することに関する困難さ」で苦勞したときに行った

工夫からの学びである。次に、「他者からのフィードバックによる自分自身への気づき」があげられる。参加学生は、大学においても他者からフィードバックを受けることがあるが、他者は先輩であっても友人に近い存在であり、率直で有益なものとなることは難しく、「大学の知人によるフィードバックの限界」を感じている。しかしインターンシップでは、業務上あるいはグループワークの言動に基づき社会人が率直なフィードバックを行うため、それが自分自身のふりかえりとして有益だったと感じている。また従来の上大学生活では一方的に自分の意見を主張するだけだったことに対し、「意見の違いを、一歩引いた立場から集約する重要性への気づき」という学習効果もあげられている。

インターンシップを経験することで、参加学生のキャリアの考え方も変化する。協力企業はICT業界に属しているが、同業界への理解が深まり、参加前の自らの業界の理解が皮相的であったと気がつき、「就職の業界選択における視野の広がり」を感じる。同様に、参加前の職務の理解も皮相的であったと気がつき、「就職に際して職務内容を把握する重要性の認識」が生じる。

インターンシップ終了後、参加学生は上大学生活で、学習した内容の実践を行っている。たとえば、サークルの多人数の集団をうまく動かすために「全体を動かすための要所を俯瞰的に察知する能力」を発揮する。また、後輩とコミュニケーションする際に「他者への伝達時の相互理解の程度の確認」を行う。さらに「ゼロベースから企画することに関する困難さ」から学んだ新規発想の工夫により、「新規発想の方法論のゼミへの応用」を行っている。

##### 5.4.3 理論記述

ストーリーラインに基づき理論記述を行う。

参加学生は、インターンシップの実施前には、企業、社会の実践の場で必要と思われる能力、スキルの習得を目指していた。しかし実際にインターンシップに参加してみると、想定していなかった経験により苦勞する。そのような苦しい経験、あるいは社会人からの厳しいフィードバック

表7 自由記述欄とインタビューによるテーマ・構成概念のコーディング結果

関連質問項目	テーマ・構成概念	代表的なテキスト
事前アンケートにおいて期待していた学習効果	コミュニケーション	対人コミュニケーション能力。
	社会人としての基礎能力	社会人がどのように普段仕事を行っているのかを 学び、社会人にあたり必要となる基礎能力を身につけたいと考えております。
	分析力	今回のインターンシップで私が身につけたいものは、分析力です。インターンシップを通して、より実践的な場所で行えろと考えております。
	自己主張能力	今回のインターンシップで身につけたいスキルはプレゼンテーションや話し合いの中で自分の考えをしっかりと伝えることができるようになる能力です。
	企業で働くことの理解	企業側で仕事を考えること。 働くということがどういふことなのか。
	業界に関する理解	ICT業界とはどのような業界であるのかを学んでいきたいと思っております。 その業界の企業がどのような仕事をしているのか学ぶことができる。
苦労した経験	ゼロベースから企画することに関する困難さ	じゃあ未来になにをするかっていうので、新しいものを生み出していくっていうのがすごく大変で、それも学生同士だけで、まあたまに先輩、社員の方と接する機会というのもすごく多くて、聞きたいことなんでも聞いていいよとかすごく気にかけてくださって。それこそ正解じゃないってわかってるんですけど、これでいいのかっていう、これが求められていることなんだろうかっていう、そういうところで苦労。 新規事業っていうかたちで新しい事業について自分なりに考えていって発表してみようっていうワークがあって、3日目4日目あたりがあの実際部長の立場に立って新規事業を発表することになった場合、まあ、新規事業をどういう風に 考えるかっていうところでのいろいろ悩んで。
	社会人の情報収集範囲の広さへの驚き	その、アンテナを張るっていう部分が、これからどんどん使っていけるんじゃないかとすごく思いました。息子さんがいらっちゃって、カブトムシを連れてきて、なんでこうなってるんだって思うのがまず面白いと思うんですけど、それをスキャナーでスキャンして、細部を拡大して見ると、あ、そんなこと考えるんだっていうのは思いましたね。
実際に得られた学習効果	新規発想時における具体事項書き出しの重要性	新規事業のワークで、新しい事考えるっていうので、やっぱりその場で何も手を動かさずにぼーっと考えても何もアイデア浮かんでこなくて、まずは手を動かして思いついたこと手あたり次第書いてみるっていうので、そこでやっぱり自分の新規事業のアイデアも生まれたので、やっぱり手を動かしてどんどん思いついたところ書いていくっていうの大事だなって。 もうなんかもう、期限が迫ってきたんでなにかを作り出さなきゃいけないっていうか、自分の中で出せるアイデアを付箋にいっぱい書いてあったんですけど。その中で、期限があるから、一番掘り深めていけるのはこれだっていうのを見つけて。
	他者からのフィードバックによる自分自身への気づき	自分のワークをやり終わった後答えを〇〇さんと お話しする機会があったんですけど、その中でお言葉をいただきまして、自分がシャイだっているのは分かるっていう風にやられて、それを指摘されたのも初めてでして、隠してる部分っていいですか、そういう部分があるのは自分では気づいてはいたんですけど、他人に悟られるのは初めてでして。 なんでもソツなくこなせるって思っていたんですけど、深みがないっていうのを自分でもわかってはいたんですけど、それを言われて、そうなんだやっぱりって。なんか他の人からみてもそうなんだっていうのが自分の中ではすごく新鮮で、たぶん今までその、なかった人から言われたっていうのは、そうなんだやっぱりってこうストンと自分の中で。 やっぱり自分の短所がわかるようになって、それ指摘してくれて、気づかされて、今後の自分の人生に自分の短所を治してうまくいけるようになるのではないかと、自己成長に繋がったと思います。自分の長所はわかるんですけど、短所というのはなかなか気づきににくいので、そういうことわかったということはそれだけで貴重な体験になりました。
	大学の知人によるフィードバックの限界	最後のまとめて自分にこういう感じだったよっていうのを伝えていただくのが無かったら、きっとまだ気づかないじゃないですけど。そうですね、ゼミ生、1つ上2つ上の先輩は、正直言い方よくないかもしれないですけど、友達と延長と言いますか。
	意見の違いを、一歩引いた立場から集約する重要性への気づき	僕の意見ともう一つ別の班員の意見がぶつかったときに、僕は僕の方を無理やり通す、押し通すというのが僕の今までのサークルのやり方だったんですが、(中略)班員をもっとうまく使って自分の意見を通せ、一歩引いて相手の意見を聞き出したうえでさらに自分の意見をその中に組み込んで、お互いが納得する意見を出せばより良いものになるんじゃないかなという話を、インターンシップが終わった後、フィードバックの際に言われて。

により、想定していなかった新しい視点を得ることができ、その視点をいかした学習効果を実感する。

新しい視点を得たことで、インターンシップ終了後のキャリアの考え方が変化する。また、新しい視点を加えた能力、スキルを大学生活で実践し、

表7 自由記述欄とインタビューによるテーマ・構成概念のコーディング結果（つづき）

関連質問項目	テーマ・構成概念	代表的なテキスト
インターンシップ終了後のキャリアの考え方の変化	就職の業界選択における視野の広がり	自分の中でここの業界があった中で、少し足を踏み入れただけで、あ、ICTの業界すごく楽しいな、面白いなという風に思って、まあ、視野が狭かった自分というものに気付かまして、外を広げてみていくべきなのかなという風に今は思ってます。 僕は今までメーカーにすごいこだわっていた節があったんですけど、〇〇様(企業名)は別にメーカーでもなくてITの方の業界に入っているんですけど、僕はそのITだけでも、グループワークがしたいからという事で参加させてもらったんですけども、結果的に最後、やってくる途中とか、ITの中でも僕のやりたいことはできるんだなという事に気づきましたね。
	就職に際して職務内容を把握する重要性の認識	企画職だけでなく営業の中でも僕のやりたいことはできるのかなって、先ほどキャリアカウンセラーの方と話したときに、えっと、営業の中でも営業企画、営業をもっとより良くするためにはなだっている中でも企画の部分が終わってくるという事が分かったので、ま、今後もし、企業研究する際には業種業界だけを見るのではなくて、その仕事内容まで見たいなとは思いましたね。 色んなことに、もっと経験してみる必要があるのかなって。今回IT系というか、今回はじめて体験してみて、実際こういうことをやっていると、なんかこうシステムとかをいじるのがITとかって主流なかなって思ってたんですけど、そういうわけでもないっていうのがわかって、どうやって活用していくかというのを考えている人もすごくいるんだというのをなんかこう、わかったので、こうやって知らない、思い込みの職種っていうのもなんかあるんじゃないかなっていうのも思ったので。
インターンシップ終了後に実践している能力、スキル	全体を動かすための要所を俯瞰的に察知する能力	ぼくはサークルに帰った後で実践してみたいです。(中略)そこを岡目八目の習った、教えてもらったことを利用して、ま、なんで動かないのかなってふうに客観的に考えることと、動かなかったら動かすように僕がすればいいんじゃないかってそういうきっかけを与えてあげればいいんじゃないかって、言う風に俺について来いじゃなくて、こことここを動かせば全体動くだらうなっていう要所を見極めることができるようになったのかなって思いますね。
	他者への伝達時の相互理解の程度の確認	どりあえず後輩に教えるときは、どりあえず復唱してもらって、僕が言ったことを、ほんとに、あとは、復唱してもらったときにそれはなんでっていうふう質問して、するようにしてなるべく理解してもらおうように。一方的だと、たぶん半分も伝わってないと思うので。
	新規発想の方法論のゼミへの応用	結構この頃最近までゼミで授業設計ってものをして、今は4年生が主体となって行うので、補佐なんですけど、先輩とかがこういう感じの資料が欲しいとか、こういうのを想定してるんだけど、役に立ちそうなものを持って言われて。そういう時にはもう自分の頭の中で考えて、こういう風にやるのかなという、先輩にも一応きくんですよ。こういう資料でいいですか、とか、こういうの見つけたんですけど、とか。っていうところで、そういうのが役に立ったりする。

その効果を確認している。新しい視点が加わっているため、参加学生としては事前には想像もしていなかった方法論で効果がでていた状況である。ただし、新しい視点を加えた能力、スキルとは、種類としてはコミュニケーション、分析能力、自己主張能力に該当し、実は事前に参加学生が期待していた学習内容に沿ったものとなっている。

## 6. 考察とまとめ

### 6.1 RQ についての分析結果

本研究の2つのRQの分析結果について述べる。

RQ1について、定量評価としては企業側担当者の評価と、学生の自己評価を行った。企業側担当者的評価としては、学生は設定されたコンピテンシーの評価として標準以上の水準を満たしていたが、専門知識よりジェネリックスキルの評価の方

が高かった。学生の定量的な自己評価については、事前と事後の得点で統計的有意性のある差異は観察されなかった。

ただし、学生に対するインタビュー調査において、インターンシップ終了後に「全体を動かすための要所を俯瞰的に察知する能力」、「他者への伝達時の相互理解の程度の確認」、「新規発想の方法論のゼミへの応用」を学生が発揮したという事実は、社会的スキルへ影響があったことを示唆している。

また、「就職の業界選択における視野の広がり」と「就職に際して職務内容を把握する重要性の認識」という学生の気づきは、業界や職務についての思い込みを排し、自ら行動してもっと就職に際する業界選択や職務内容について調べなければならないという意識が生じたことを意味する。この意識はキャリアを計画し、キャリア形成を主体的

に行うことを示す意識であるから、キャリア・アダプタビリティに影響があったことが示唆される。

なお、企業側担当者とキャリアカウンセラーによる定性評価においては、学生のビジネス現場で求められる基礎的な行動については評価されていたものの、ビジネスを実践的に応用することに関わる能力については改善が求められていた。

RQ2については、学生のアンケートの自由記述欄とインタビューについて分析した。結果として、学習効果は種類（コミュニケーション、分析能力、自己主張能力など）としては参加学生が事前に想定した内容に沿っている。ただし、インターンシップでは苦しい経験、あるいは社会人からの厳しいフィードバックにより、想定していなかった新しい視点を得ることができたため、その視点から事前には予測していなかった学習効果を実感していた。

## 6.2 理論的含意

本研究の理論的含意として、次の3点を指摘することができる。

第1の含意は、ID手法による専門知識とジェネリックスキルの2種類の学習目標の設定による効果の存在である。この2種類の学習目標について、企業側およびキャリアカウンセラーの定性評価としては、ビジネス現場で求められる基礎的行動は評価されるものの、論理性の弱さやビジネス実態の把握不足など、ビジネスを実践的に応用することに関わる能力については改善が求められていた。すなわち基礎的なジェネリックスキルを発揮することは評価されているものの、応用的なビジネスの現場で専門知識を十分に活用することは難しいということになる。実際、企業側のコンピテンシー評価でも、専門知識よりジェネリックスキルの評価の方が高かった。

つまり、専門知識とジェネリックスキルという2種類の評価項目があることによって、学生は基礎的なジェネリックスキルの発揮のみに満足することなく、専門知識をビジネスの現場で応用的に実践することについて努力する。学生のインタビューの分析でも、実践的な応用場面で苦勞した

経験が指摘されている。

なお、社会的スキルの定量的な自己評価としては、コミュニケーション能力の平均得点が上昇したものの、統計的な有意性は観察されなかった。しかしインタビュー調査において、学生がインターンシップ後に実践している事項として、「全体を動かすための要所を俯瞰的に察知する能力」、「他者への伝達時の相互理解の程度の確認」、「新規発想の方法論のゼミへの応用」という社会的スキルに関連する内容が言及されていた。つまり、基本的なジェネリックスキルを発展させ応用的に実践する事項として、具体的な社会的スキルの内容が示されことになる。

仮に、学習目標が専門知識とジェネリックスキルのいずれか1種類であれば、2種類を同時に使いこなす困難さに直面しないままインターンシップが終了し、学生の課題が浮き彫りにならない可能性がある。このように、2種類の学習目標の設定による効果を確認できたことが第1の含意となる。

第2の含意は、ID手法によって設計された場における越境の効果を具体的に示したことである。社会人の越境の効果は、実践共同体<sup>(4)</sup>として定義される、参加者同士の自発性により構成される場で生じる（荒木, 2007, 2009; 石山, 2013）。つまり社会人の越境では、自発性により構成される場と日常的に所属する職場との差異の大きさに学習の効果が見いだされるが、本インターンシップはID手法によって意図的に設計された場での経験となる。

インタビュー調査では、学生は社会人から厳しい指摘やフィードバックを受けた点に意義を感じていた。このように学生が社会人からの適切なフィードバックを得たと感じた背景には、あらかじめ学生のコンピテンシーの状況が協力企業に伝えられ、そのレベルに応じてプログラムを設計したというID手法の存在がある。

また企業側とキャリアカウンセラーは、学生の自信のなさを共通して指摘している。本インターンシップの効果として指摘されていた新しい視点を身につけることは、従来の視点を棄却することを余儀なくされるわけであり、学生によっては混乱や消化不良を起こし、さらに自信が低下してし



まう危険性も考えられる。

これは、事前の設計なく、やみくもに異なる場に越境しても、その学生の状況に応じた学習効果が得られるとは限らないことを意味している。つまり事前設計されていない自発的な場によって得られる社会人の越境学習の効果とは異なる、ID手法による周到な事前の設計を前提とした越境学習の効果が存在することになる。この設計された場への越境の学習効果を明らかにしたことが第2の含意である。

第3の含意は、インターンシップとキャリア形成の関係性である。キャリア・アダプタビリティ尺度の事前と事後の得点については、統計的な有意性のある差異は観察されなかった。他方、インタビュー調査からは上述したように、学生に自らのキャリアを計画し、キャリア形成を主体的に行うことを示す意識が生じたことが観察された。「就職の業界選択における視野の広がり」と「就職に際して職務内容を把握する重要性の認識」は、社会の仕事の実態が安定的でも予測可能でもないからこそ主体的に実態を把握する重要性を認識できたことを意味しており、変化の激しい社会に対応していくための方略であるキャリア・アダプタビリティを高める効果が生じたことが示唆されよう。

### 6.3 実践的含意

本研究の実践的含意としては、次の2点を指摘する。

第1の含意は、ID手法に基づくインターンシップを企画、遂行するうえでの関係者の実質的な連携の必要性である。本インターンシップは産学連携という趣旨に則り、関係者は教員2名、インストラクショナルデザイナー1名、インターンシップ受入企業担当者7名、キャリアカウンセラー5名の計15名という多様なメンバーで構成された。メンバーの多様性ゆえに、実質的な連携には留意が必要となる。

具体的には、ID手法による設計、授業の実施、事前研修、企業でのインターンシップ、事後研修という主要な5段階での連携が求められる。これに対し、15名のメンバーは5段階全てに直接参画

できるわけではない。そのため、自らが直接参画できない段階の情報を知ることが、インターンシップの成否に向けて重要となる。

情報共有の基本的なツールとしては、eポートフォリオシステムを活用した。ただし、eポートフォリオシステムで情報を入手するだけでなく、メンバー同士が対話、議論を行うことによる相互作用をとおして、インターンシップの課題について理解を深めていく必要がある。くわえてこうした相互作用は、eポートフォリオシステム、対面での会話など、多角的な場面で生じることが望ましい。

上述のとおり、今回は、8月のインターンシップ実施に向けて、4月から関係者が連携し、相互作用を可能にするコミュニティを徐々に形成したが、それゆえに理論的含意の第2点にある企業担当者とキャリアカウンセラーによるフィードバックが可能となり、越境による学習効果が生じたと考えられる。ID手法に基づくインターンシップで注力すべきは、関係者の実質的な連携にあると指摘できる。

第2の含意は、インストラクショナルデザイナーの存在の重要性である。ID手法においては、授業と企業でのインターンシップという2つの場、および専門知識とジェネリックスキルという2種類の知識、スキルの統合が求められる。また、インストラクショナルデザイナーは上述の関係者の連携の核となる存在でもある。

しかし、本研究のようにID手法でインターンシップを設計することは実験的な試みであり、インストラクショナルデザイナーという存在自体が一般的に認知されている段階ではない。まずはその存在の認知を進めることが望ましい。さらに、大学において教員、またはキャリアセンターなどインターンシップの設計に関与する部門において、インストラクショナルデザイナーの育成を進める必要があるだろう。

## 7. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、インターンシップの評価を事前、実施中、事後という3段階に区分したうえで、企業、

キャリアカウンセラーによる定量的、定性的評価および参加学生の定量的な自己評価および定性評価による分析を実施した。インターンシップの評価は多角的に行ったものの、参加学生は5名と限定的な数にとどまっている。

本研究の対象は5名という少ないサンプル数であることから、定量評価は統計的に有意性のある結果に至らなかった可能性がある。また、本インターンシップは5日間という期間で実施されているが、より長期間に実施した場合には異なる結果が生じることも考えられる。そこで今後、ID手法に基づくインターンシップを継続的に行い、異なる人数、期間、業界、プログラム内容などによってどのような学習効果が得られるのかについて検証が必要であると考えます。

さらに、ID手法の有無以外の条件を統制したプログラムの比較実験を行うことも、今度の課題として考えられる。またID手法に基づきインターンシップを企画、運営する側（教員、インストラクショナルデザイナー、企業担当者、キャリアカウンセラーなど）の効果的なコミュニティの設計のあり方についても検討を進めていく必要がある。

#### 謝辞

査読にあたられた匿名のレフェリーから、大変有益なコメントをいただきました。記して感謝申し上げます。また、本研究は科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究）26560128の助成を受けたものです。本研究は、2015年に開催された人材育成学会第13回年次大会で報告した内容を、報告の際のコメント等を参考にしつつ加筆・修正したものです。

#### 引用文献

- 相川充 (2000) 『人づきあいの技術——社会的スキルの心理学』サイエンス社。
- 荒木淳子 (2007) 「企業で働く個人の『キャリアの確立』を促す学習環境に関する研究—実践共同体への参加に着目して—」『日本教育工学会論文誌』31 (1), 15-27.
- 荒木淳子 (2009) 「企業で働く個人のキャリアの確立を促す実践共同体のあり方に関する質的研究」『日本教育工学会論文誌』33 (2), 131-142.
- 荒木淳子・見館好隆・橋本諭 (2013) 「大学生と社会人によるキャリア意識向上を目的とする交流の実践と評価」『産業能率大学紀要』34 (1), 57-70.
- 新目真紀・長沼将一・小林万里乃・小松大・玉木欽也 (2013) 「キャリア教育におけるeポートフォリオの活用方法に関する考察」『情報処理学会研究報告』2013-CE-120 (3), 1-8.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Upper Saddle River: Prentice-Hall, Inc. (原野広太郎監訳『社会的学習理論：人間理解と教育の基礎』金子書房、1979年)
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press. (安藤延男・石田梅男訳『内発的動機づけ：実験社会心理学的アプローチ』誠信書房、1980年)
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Evanston: Row, Peterson. (末永俊郎監訳『認知的不協和の理論：社会心理学序説』誠信書房、1965年)
- Gagné, R.M. (1965). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- 濱名篤・川嶋太津夫・吉田文・吉原恵子・杉谷祐美子・末富芳・白川優治・香川順子 (2009) 「ジェネリックスキル評価調査から見る学士課程教育の位相—学生はどこで何を身につけているか—」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』(61), 207-210.
- 石山恒貴・新目真紀・半田純子 (2015) 「ID手法に基づいた実践的インターンシッププログラムによって参加学生が自己認識した学習効果に関する考察」『人材育成学会第13回年次大会論文集』, 13-18.
- 石山恒貴 (2011) 「組織内専門人材の専門領域コミットメントと越境的能力開発の役割」『イノベーション・マネジメント』8, 17-36.
- 石山恒貴 (2013) 「実践共同体のブローカーによる、企業外の実践の企業内への還流プロセス」『経営行動科学』26 (2), 115-132.
- 香川秀太 (2012) 「看護学生の越境と葛藤に伴う教科書の『第三の意味』の発達：—学内学習—

- 臨地実習間の緊張関係への状況論的アプローチ  
—」『教育心理学研究』60 (2), 167-185。
- 経済産業省 (2006) 「社会人基礎力に関する研究会中間とりまとめ」
- Keller, J.M. (1984). "Motivational design of Instruction." In C.M.Reigeluth (Eds.) *Instructional design theories and models: An overview of their current status*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Keller, J.M. (2009) *Motivational design for learning and performance; The ARCS model approach*. New York: Springer SBM. (鈴木克明監訳『学習意欲をデザインする—ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン』北大路書房、2010年)
- 菊池章夫 (1993) 『社会的出会いの心理学』川島書店。
- 児美川孝一郎 (2013) 『キャリア教育のウソ』筑摩書房。
- 古関博美 (2015) 「キャリア教育とインターンシップ」古関博美 (編) 『インターンシップ (第二版)』学文社, 8-20.
- 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」『日本インターンシップ学会年報』13, 9-17.
- 益田勉 (2008) 「キャリア・アダプタビリティと組織内キャリア発達」『人間科学研究』30, 67-78.
- 松尾哲也 (2015) 「インターンシップの意義と『社会人基礎力』」『総合政策論叢』30, 49-63.
- 見館好隆 (2015) 「キャリア教育授業の改善の成果とその要因分析」『人材育成研究』10 (1), 31-42.
- 文部科学省 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて」(中央教育審議会答申)
- 文部科学省 (2013a) 「大学等における平成23年度のインターンシップ実施状況について」
- 文部科学省 (2013b) 「インターンシップの普及及び質的充実のための推進方策について意見のとりまとめ」
- 文部省・通商産業省・労働省 (1997) 「インターンシップの基本的考え方」
- 中原淳 (2012) 『経営学習論—人材育成を科学する—』東京大学出版会。
- 中村真典 (2015) 「企業からみたインターンシップ」古関博美 (編) 『インターンシップ (第二版)』学文社, 21-30.
- 中西善信 (2013) 「熟達化における副次的実践コミュニティの意義—航空分野における技術会合参加を通じた学習—」『経営行動科学』26 (1), 31-44.
- 大谷尚 (2008) 「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案 —着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』54 (2), 27-44.
- 大谷尚 (2011) 「SCAT: Steps for Coding and Theorization —明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法—」『感性工学』10 (3), 155-160.
- Peavy, R.V. (1992). "A constructivist model of training for career counselors." *Journal of Career Development*, 18 (3), 215-228.
- Rotter, J.B. (1966). "Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement." *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Savickas, M.L. (2005). "The theory and practice of career construction." In S.D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, Hoboken: John Wiley & Sons, 42-70.
- Savickas, M.L. (2011). *Career counseling*. Washington: American Psychological Association.
- Savickas, M.L. & Porfeli, E.J. (2012). "Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries." *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.
- 酒井佳代 「大学生の短期インターンシップ後の変化に関する—考察—インターンシップ評価枠組み検討を視野に—」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』15, 41-54.
- 酒井理 (2015) 「インターンシッププログラムの教育効果—職業観形成の観点から—」『生涯学習とキャリアデザイン』12 (2), 25-36.
- 下村英雄 (2015) 「コンストラクション系のキャリア理論の根底に流れる問題意識と思想」渡部

- 昌平編著『社会構成主義キャリア・カウンセリングの理論と実践』福村出版, 10-43.
- 鈴木克明 (1995) 「『魅力ある教材』設計・開発の枠組みについて: ARCS 動機づけモデルを中心に」『教育メディア研究』1 (1), 50-61.
- 鈴木克明 (2006) 「e-Learning 実践のためのインストラクショナル・デザイン」『日本教育工学会論文誌』29 (3), 197-205.
- 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, 39-57.
- 館野泰一 (2012) 「職場を越境するビジネスパーソンに関する研究: 社外の勉強会に参加しているビジネスパーソンはどのような人か」中原淳 (編)『職場学習の探求』生産性出版, 282-311.
- 辰巳哲子 (2006) 「すべての働く人に必要な能力に関する考察—学校と企業が共用する『基礎力』の提唱」『Works Review』1, 124-133.
- 宇賀田栄次・須藤智・坂井敬子・佐藤龍子 (2015) 「地域金融機関との連携によるインターンシップ授業開発—体験型からPBL型への改善—」『静岡大学教育研究』11, 101-112.
- Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons. (坂下昭宣・榊原清則・小松陽一・城戸康彰訳『仕事とモチベーション』千倉書房、1982年)
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston: Harvard Business School Press. (野村恭彦監修 コミュニティ・オブ・プラクティス ナレッジ社会の新たな知識の実践 翔泳社 2002)
- 山野明美・平井松午・成行義文 (2014) 「キャリア教育におけるインターンシップ—大人数講義における事前学習の有効性と課題—」『大学教育研究ジャーナル』11, 38-55.
- 吉井淳・齋藤百合子 (2015) 「インターンシップの運用および学習成果に関する研究—体験学習としてのインターンシップの可能性と課題—」『明治学院大学国際学部附属研究所年報』18, 27-44.
- 吉本圭一 (2006) 「インターンシップ制度の多様な展開とインターンシップ研究」『日本インターンシップ学会年報』9, 17-24.
- 吉本圭一・亀野淳・稲永由紀 (2007) 「地域経済団体のインターンシップへの貢献と人材養成観」『日本インターンシップ学会年報』(10), 22-31,
- Young, R.A., & Collin, A. (2004). "Introduction: Constructivism and social constructionism in the career field." *Journal of Vocational Behavior*, 64, 373-388.

付録 別表1 企業担当者によるコンピテンシーの評価項目

領域	内容
仕事における能力 (専門知識)	インターネットの法的課題関連知識の活用能力
	ソーシャルコミュニティデザイン関連知識の活用能力
	インターネットに関わる教授法関連知識の活用能力
仕事における能力 (ジェネリックスキル)	作業を行う際の意味決定能力
	まとめていく力
	自律的に行動し、周囲の物事との関連性が理解できる能力
	創造的な提案を行う能力
	言語スキルを効果的に活用して、自分の意見や考えを伝えることができる能力
	言語スキルを効果的に活用して、自分の意見や考えを文面で伝えることができる能力
	社会的・文化的な文脈を考慮して批判的に考えることができる能力
	知識や情報を獲得し、新しいテクノロジーを活用することができる能力
	他者に共感し、円滑に人間関係を構築することができる能力
多様な価値を認め、利害や立場の違いを超えて物事を解決することができる能力	
プロ意識	身なり
	態度
	時間厳守
	信頼性
	守秘義務
	適応能力
人間関係	顧客とのつながり
	スタッフとの関係
	共感
	協調
	親しみやすさ
個人的特質	熱意
	粘り強さ
	自己主張
	情緒的安定性
	動機づけ

○ ○ ○

- 1) 期待理論では行動の可能性は期待と価値の積の関数として示されるが、学習に関する期待を高める方略として関連性が検討されることになる。
- 2) ローカス・オブ・コントロールでは統制の所在が内的であるか、外的であるかという個人の見方の差異に焦点をあてるが、内的な統制の所在を持つものが学習で高い成果をあげるという視点で自信という項目を検討している。
- 3) 自己効力感はあるタスクを行う成功の可能性

の個人の子測、信念を意味するが、自己効力感の高い学生はより良い学業成果を収めるため、自己効力感の向上が自信の方略として位置づけられている。

- 4) 自己決定理論では外発的動機づけと内発的動機づけの相互作用に注目し、とりわけ外発的動機づけが一定の条件のもとでは内発的動機づけを損なう点が留意される。そこでこの相互作用に留意する観点から満足感が検討される。
- 5) 認知的不協和は自分の信念と自分の位置づけが整合しない居心地の悪い状態を意味するが、

- この心理的混乱が学習に対する学習者の反応として生じる場合があり、この点の考察から満足感が検討される。
- 6) ソーシャルコミュニティデザイナーとは、社会の様々な現場でインターネットの利活用にもなって発生する問題を解決することができ、ソーシャルメディアをはじめとするデジタルコンテンツ及びその適切な利用環境をデザイン及びアセスメントできる専門家を意味する。
- 7) 具体的なコンピテンシーの内容はデジタルコンテンツに関する違法リスク、不正適リスク、セキュリティ、情報活用、安全倫理など、およびソーシャルコミュニティに関する業務分析、ユーザー分析、言語スキルの活用、多様な人間関係の構築、自律性／主体性など、である。
- 8) eポートフォリオとは、レポートやテストなどの学習の成果物や履歴の集積物を ICT の環境上でシステムとして一元化することを意味し、個人の学習過程の可視化に資するとされる（新目など、2013）。
- 9) 日報、最終レポート、評価指標など。
- 10) eポートフォリオと対面の併用により一定の連携の効果はあげられたが、事後のキャリアカウンセラーへのアンケートでは「(キャリアカウンセラーが) プログラム全体を通じて協働するのであれば、関係者間でのコミュニケーションの機会をもっと増やすべきであると思う」という意見もあり、さらなる連携に関する改善の余地もあると思われる。
- 11) ただし、益田の質問項目は社会人に使用されてものであるため、大学生が回答可能な内容に表現を修正した。また、「自分の10年後の未来の姿にある程度期待がもてる」という質問は、大学生の想定する10年後という解釈の差異が大きく影響するという観点から使用せず17項目で調査を行った。
- 12) 項目の詳細については、付録の別表1に示す。
- 13) 各尺度の正規性について検証したところ、「自信」についてのみ正規性を確認できなかったため「自信」についてはウイルコクソンの符号付順位検定を行い、そのほかの4項目は対応のあるt検定を行った。そのため、「自信」については平均値とSDではなく、中央値（四分位範囲）を記載した。
- 14) 実践共同体とは、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」（Wenger, Mcdermott & Snyder, 2002, 邦訳書, 33頁）を意味し、共同体に個人が自発的に参加するという点で企業、職場における公式組織とは異なるとされる。