

論 文

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 —

矢 崎 裕美子

日本福祉大学 全学教育センター

中 村 信 次

日本福祉大学 子ども発達学部

How students' competences change through internship experience: Examination by the internship type and motives

Yumiko YAZAKI

University Educational Center, Nihon Fukushi University

Shinji NAKAMURA

Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Keywords : コンピテンシー, インターンシップ, 動機, 研修の型

Abstract

This study examined changes in the competencies of the university students with internship experience. In this process, we took into consideration three factors: students' motivation types (high vs. low achievement and affiliation) and internship type (daily business vs. a mixture of daily business and project-based learning). The following three competencies were examined: communication, empathy, and positive involvement. An analysis of variance showed that (1) scores on "encoding on the task achievement situation," which is one of the communication competences, increased among students in the low achievement-motive and high affiliation-motive group after internship experience, and (2) scores on all competencies, except "emotional control," which is another communication competency, increased after the internship experience. In addition, students undergoing the mixed-type internship had higher subjective satisfaction than did those undergoing the daily business type.

Keywords : the university graduates' expected competences, internship, internship type, achievement /affiliation-motives

要約

本研究ではインターンシップ経験により変化する学生のコンピテンシーについて検討することを目的とし、個人特性としての達成・親和動機とインターンシップ先の研修の型（日常業務型・課題設定型）を要因とした。コンピテンシーとしてはコミュニケーション力、共感する力、関わる力を取り上げた。研修の型については、インターンシップに参加した学生の中で課題設定型のみの研修を受けた者はおらず、本研究では課題設定と日常業務の「混合型」と「日常業務型」に分類した。達成・親和動機とインターンシップ前後の時期を独立変数、各コンピテンシーを従属変数とした3要因分散分析を行った結果、コミュニケーション力の「課題達成場面の記号化」については時期の主効果に加え、二次の交互作用が有意であり、達成低・親和高群が他の群に比べてインターンシップ前より後の得点が高かった。また、インターンシップに対する主観的満足度は、日常業務型より混合型のほうが得点が高いことが明らかになった。

問題と目的

昨今の大学教育には、これまで主要とされてきた専門的知識や能力のみならず、多様な文脈の中で複雑な課題や要求に対応する力の育成が求められている。例えば、企業が大卒新卒者の採用時に重視することは、即戦力が13.8%であるのに対し潜在能力が59.4%であること(2008年時点)が、ベネッセ教育研究開発センターにより示されている(岡部・樋口, 2009)。ここでの潜在能力とは、入社後の職務に直結するような能力ではなく、社会人としての常識やマナー、チームで働く力、自己管理能力、問題解決力のような汎用性の高い能力である。大学でもこのような要請を受けて、「学士力(中教審, 2008)」育成に向けた独自の環境づくりやカリキュラム構成に向けた種々の取り組みが行われている。「学士力」の概念で重要なことは、「(教員が)何を教えるか」よりも「(学生が)何ができるようにするか」に置かれている点である。学生は大学の4年間において、大学の正課内、正課外の活動を通して汎用性の高い能力を身につけていく必要がある。

本研究ではこの汎用性のある能力全般を“コンピテンシー”として捉え、その中でも、どの大学に所属する学生でも、卒業して社会に参入するにあたり必要と考えられる「コミュニケーション力」および、著者らが所属す

る日本福祉大学において独自に学生に求められている「日本福祉大学スタンダード」4つの力(伝える力、見据える力、関わる力、共感する力)のうち、特に3年生以上に対して求められている「共感する力」と「関わる力」について取り上げる。コンピテンシーとは、“ある職務において効果的かつ優秀な成果を発揮する個人の潜在的特性で、動機、特性、技能、自己像の一種、社会的役割、知識体系などを含む(Boyatzis, 1982)”とも定義されるように、もともとビジネス領域における能力評価の一種であった。しかし近年、教育や司法、臨床心理学など人の能力を測定することのニーズが存在するあらゆる領域で用いられ始めている。学校教育においては、特定の状況にある者に共通して求められる最低基準を指す概念として捉えられている(岩脇, 2007)。

では、学生はどのようにしてコンピテンシーを身に付け、向上させていくのだろうか。本研究では、職場体験学習である企業インターンシップ研修(以下、インターンシップと表記)における経験に着目し、コミュニケーション力、関わる力および共感する力の変化およびその要因について検討を行う。その理由として、インターンシップは潜在能力を中心としたコンピテンシーの獲得を求める社会と学生が直接接触する機会である点、インターンシップでコンピテンシーを向上させることが可能であるとすれば、その後の就職活動を含めたキャリア形成に良い影響を与えられる点が挙げられる。インターンシップが学生に及ぼす影響という観点からみると、インターンシップ経験と自己効力感の変化に関する研究(高良・金城, 2001; 楠奥, 2006)やインターンシップと就職活動との関連(佐藤・堀・堀田, 2006)などこれまで行われてきたが、その蓄積は十分とはいえないのが現状である。そのため、インターンシップ経験による学生のコンピテンシーの変化を検討することは、コンピテンシーを身につける学生のみならず、大学や企業におけるインターンシップの理解に対して有効な知見を加えることとなるであろう。

ところで、インターンシップ経験におけるコンピテンシーの変化を考える際には、インターンシップで学生がどのような経験を行うかという点が重要な要素である。真鍋(2010)は、学生が実際に行う業務内容をベースに、以下のようなインターンシップの類型化を行っている。

1. 体験型

日常業務型 / 中核業務型 / 工場実習

課題設定型 / 課題達成型 / PBL (Project・Problem-Based Learning)

アルバイト・パート型

2. 見学型

3. 講義型

このうち、本研究では真鍋 (2010) の研究に倣い、「日常業務型」および「課題設定型」を分類の対象とする。「2. 見学型」、「3. 講義型」を扱わないのは、効果的な学習効果を担保する具体的経験の機会が乏しいため (松尾, 2006) であり、「1. 体験型」のアルバイト・パート型は大学が提供するインターンシッププログラムとしては実施されていないことによる。

真鍋 (2010) が「日常業務型」と「課題設定型」のタイプによる社会人基礎力や就職活動への活かし方の違いを検討した結果によると、日常業務型では、傾聴力、主体性、計画力が特に伸長し、課題設定型では発信力、問題発見力、主体性の伸長が大きくなることが分かっている。就職活動への活かし方についても、日常業務型ではインターンシップ経験や前後のプログラムで獲得した社会人としてのマナーや規範意識を自己PRとして活用する一方、課題設定型では伸長した社会人基礎力そのものを自己PRとして活用することが明らかとなった。このように2つのタイプにはそれぞれインターンシップの効果に違いがあるため、本研究で扱うコンピテンシーについても、このように日常業務型を体験する学生と課題設定型を体験する学生ではコンピテンシーの変化が異なることが考えられる。

これまでコンピテンシーの形成や変化には、職業志向性や動機が関連することが明らかにされてきた (矢崎・小川・斎藤, 2010 など)。矢崎・中村・野寺 (2012) は、日本福祉大学スタンダードの4つの力について検討を行い、学年伸展に伴い4つの力は向上するが、学年よりも動機の方がコンピテンシーの変化に強く影響することを明らかにしている。柳田 (2006) はインターンシップに参加する学生の興味や欲求として、「業務を完遂することによって得られるであろう達成感の欲求」や「業務の中で他の人と関わりを持つことへの興味」などが挙げられると指摘している。これらは、物事を達成したいという達成動機と、人と関わりたいという親和動機に置き換えることが可能であり、インターンシップを経験する際には、事前に有している動機によって経験によるコンピテンシーの変化に違いをもたらすであろう。そこで本研

究では、達成や親和といった個人特性としての「動機」についても取り上げる。また、コンピテンシーのような客観的な態度や能力のみならず、インターンシップ経験後の就職活動や学生生活への原動力となり得るような、インターンシップに対する主観的な満足度とその要因についても探索的な検討を行う。

方法

調査・分析対象者

2010年度に日本福祉大学でインターンシップに参加をし、インターンシップ前後の2回の調査に回答した学生61名を本研究の分析対象者とした (インターンシップ前の回答者は112名、後の回答者は83名)。対象者の属性の内訳は、2年生9名、3年生52名; 男性41名、女性20名; 経済学部27名、福祉経営学部15名、健康科学部13名、国際福祉開発学部5名、子ども発達学部1名であった。回答者のインターンシップ経験日数は5~14日 (平均日数は10日)、参加企業先は、金融、サービス、製造、農業、医療・福祉、公官庁などであった。

調査時期及び手続き

調査時期は、インターンシップ前が2010年7月上旬、インターンシップ後が2010年9月下旬であった。調査手続きとしては、インターンシップ前はインターンシップ関連の授業内で一斉に質問紙の配布・回収を行い、インターンシップ後は報告書を提出する際に個別に依頼し、後日回収をした。

調査内容

本研究の分析に使用した内容は、以下の通りである。

コンピテンシー：コミュニケーション力尺度 (斎藤・矢崎・小川, 2010) より、「状況の察知」の4項目と本研究の調査内容にそぐわないと判断された3項目を除いた計20項目、日本福祉大学スタンダードより「共感する力」5項目、「関わる力」8項目 (矢崎・中村・野寺, 2012)、達成・親和動機：性格特性EPPS尺度 (肥田野・岩原・岩脇・杉村・福原, 1970) より「達成」(項目例「なにか有意義なことをなしとげたい」) および「親和」(項目例「友人と非常に親密になりたい」) の各9項目、インターンシップ満足度：本研究で独自に作成した4項目 (項目例「総合的に見てインターンシップは満足できましたか」)。上記の調査内容のうち、はイン

ターンシップ前後の2回とも、はインターンシップ前のみ、はインターンシップ後のみ実施をした。アンケート項目はすべて「まったくあてはまらない」～「とてもよくあてはまる」の5段階で評定された。

研修の型の分類については、インターンシップ実施前に企業や団体が大学に提出した予定表およびインターンシップ参加後に学生が大学に提出したインターンシップ報告書の記述内容から、筆者らが「日常業務型」と「課題設定型」を特定した。その結果、「課題設定型」のみを経験した学生はならず、日常業務と課題設定が両方混在していたため、「日常業務・課題設定混合型（以下、混合型と表記）」とした。回答者の内訳は、日常業務型が41名、混合型が21名であった。

結果

分析に先立ち、使用した尺度の構造および信頼性を確認した。コミュニケーション力尺度の因子分析を行った結果、先行研究と同様に対応した4因子構造が見られた。各下位尺度の信頼性は $\alpha = .748 \sim .853$ と十分な値を示したため、先行研究にしたがって、それぞれ「課題達成場面の記号化」、「解読」、「活性化と配慮」、「感情統制」と名づけた。共感する力は先行研究同様の1因子構造 ($\alpha =$ 研修前.726, 研修後.740)、関わる力は先行研究では2因子構造であったが、本研究では解釈可能な2因子に分かれず1因子構造を採用した ($\alpha = .708, .709$)。動機は2因子構造が確認され、先行研究と同様の「達成」、「親和」と名づけた ($\alpha = .756, .841$)。インターンシップ満足度は1因子構造であり、 $\alpha = .821$ であった。いずれ

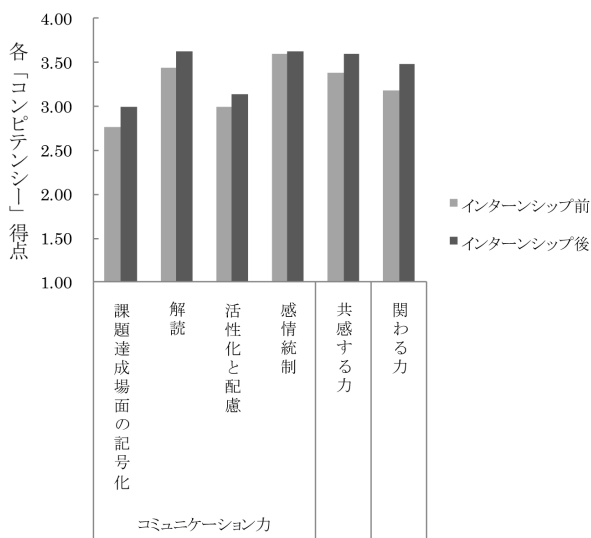


Figure 1 各コンピテンシーの平均値

の尺度もそれぞれの項目の合計平均値を下位尺度得点とした。各コンピテンシーのインターンシップ前後別の平均値を Figure 1 に示した。コミュニケーション力の「解読」と「感情統制」および共感する力は、インターンシップ前後とも平均値が3.5程度を示し、比較的高く評価している一方、「課題達成場面の記号化」については3.0以下を示しており低めの評価をしていた。

動機によるコンピテンシーの変化

達成動機と親和動機について、それぞれの尺度の評定値が平均値より高い群を高群、低い群を低群として群分けを行い、時期（インターンシップ前後）、達成動機、親和動機の高・低群の組合せを独立変数、各下位コンピテンシー得点を従属変数とした3要因混合計画の分散分析を行った。その結果、コミュニケーション力の「解読」、「活性化と配慮」、関わる力については時期による主効果が見られ（それぞれ $F(1, 55) = 5.45, p < .05$; $F(1, 55) = 4.66, p < .05$; $F(1, 54) = 20.13, p < .01$ ）、いずれもインターンシップ前より後のほうが、コンピテンシー得点が有意に高かった。共感する力については時期による主効果 ($F(1, 55) = 7.57, p < .01$) および親和動機の主効果 ($F(1, 55) = 4.43, p < .05$) が見られ、インターンシップ前より後のほうが、親和低群 ($M = 3.37$) より高群 ($M = 3.61$) のほうが、得点が高かった。コミュニケーション力の「課題達成場面の記号化」については時期の主効果 ($F(1, 55) = 12.92, p < .05$) に加え、二次の交互作用が有意であった ($F(1, 55) = 6.56, p < .05$)。親和群・達成群の各水準の組み合わせにおける時期の単純・単純主効果の検定を行った結果、達成低・親和高群が他の群に比してインターンシップ前より後のほうが、得点が高くなることが分かった（1%水準で有意；Figure 2）。

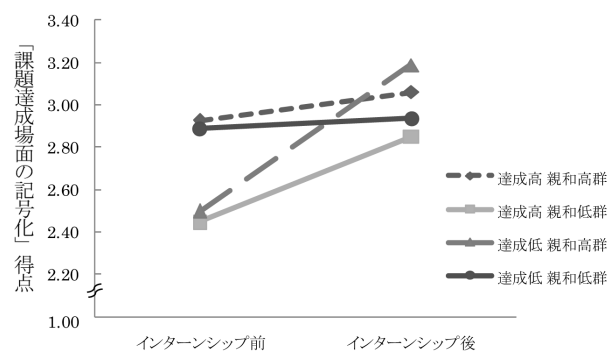


Figure 2 「課題達成場面の記号化」得点の変化

研修の型によるコンピテンシーの変化

研修の型と時期を独立変数、コンピテンシー得点を従属変数とした2要因混合計画の分散分析を行った。その結果、コミュニケーション力の「課題達成場面の記号化」、「活性化と配慮」、共感する力、関わる力については時期による主効果が見られ（それぞれ $F(1, 59) = 5.05, p < .05$; $F(1, 59) = 5.73, p < .05$; $F(1, 59) = 12.86, p < .01$; $F(1, 58) = 14.15, p < .01$ ）、いずれも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が有意に高かったが、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。

ところで、動機の高さによって、適切な型の研修を経験すると、よりコンピテンシー得点が増えるといった考え方もあるだろう。具体的には、課題の達成が求められるような場面が多い課題設定型インターンシップでは達成動機の高い者の方が、インターンシップ先の職員や社員との日常的なコミュニケーションが求められるような場面が多い日常業務型インターンシップでは親和動機の高い者の方がよりコンピテンシー得点が増える可能性もある。そこでさらに、動機の群と研修の型、インターンシップ前後の時期を独立変数、各コンピテンシー得点を従属変数とした3要因混合計画の分散分析を、達成・親和動機別で行った。その結果、インターンシップ前後の時期の主効果はコミュニケーション力の「感情統制」以外で得られたが、時期と研修の型、動機との交互作用効果は得られなかった。研修の型に動機を加えた分析を行っても結果は変わらなかったことから、インターンシップ前と後では概ねコンピテンシー得点は上昇するが、どのようなタイプの研修を経験したかについては影響が見られなかったと言える。

研修の型・コンピテンシーとインターンシップ満足度との関連

研修の型によるインターンシップ満足度得点の差について検討を行うため、t検定を行った。その結果、満足度得点は全体的に高いものの、日常業務型 ($M = 4.32$) に比べて混合型 ($M = 4.63$) の人のほうがより満足したことが分かった ($t(49) = 2.12, p < .05$)。加えて先の分析と同様の理由で、動機と研修の型とを独立変数、インターンシップ満足度を従属変数とした分析も行ったが、有意な影響は見られなかった。次に、インターンシップ前と後の各コンピテンシー得点およびインターンシップ

前後の差得点とインターンシップ満足度の相関係数を算出した結果、多くは有意な関連が見られなかったが、コミュニケーション力の「活性化と配慮（インターンシップ後）」と満足度のみが有意な正の相関を示した ($r = .34, p < .01$)。この結果より、インターンシップ経験後、会話を盛り上げる、初対面の人とスムーズに話ができることと自己評定した人ほどインターンシップに対する満足度も高いことが分かった。

考察

本研究は、インターンシップ経験によるコンピテンシーの変化とインターンシップに対する満足度について、動機と研修の型から検討を行うことを目的とした。コミュニケーション力の「感情統制」以外のコンピテンシーがインターンシップ前後に概ね向上することが示された点については、インターンシップ経験における社会人基礎力の伸長を明らかにした真鍋 (2010) の研究を支持する結果となった。自己評価ではあるものの、インターンシップ経験は、汎用性の高いコンピテンシーの向上に効果的であることが本研究でも示された。コンピテンシーの変化に対する動機の影響については、コミュニケーション力の「課題達成場面の記号化」において見られ、達成動機は低いが親和動機が高い群にその傾向は顕著であった。矢崎・小川・斎藤 (2010) はインターンシップ前後のコミュニケーション力観（「コミュニケーション力」に対する重要性の評価）の変化について、職業志向性の観点から検討を行い、職業志向性が低い者のほうが、高い者に比べて得点が伸長したことを明らかにしているが、本研究もそれに類似した結果を示したと言えよう。つまり、インターンシップは動機や志向性が低い者に対し、その重要性や必要性を気づかせ、結果的にコンピテンシーの向上を促す役割があるのではないだろうか。特に、課題達成場面において自分の意見を述べたり適切に主張したりするコミュニケーションの内容に対し、達成動機の低い群の変化が顕著であった点から、コンピテンシーの内容と関連する動機や志向性が低い人に対しては、インターンシップがより効果的であることが示唆される。

各コンピテンシーの変化に対して研修の型の影響は見られず、先行研究の真鍋 (2010) とは異なる結果となった。その理由としては、真鍋 (2010) の調査対象者は、「課題設定型」と分類された学生の過半数が同一のインターンシップを経験しており、研修内容に大きなばらつ

きが少ないと考えられる点、本研究の対象者には純粋な「課題設定」のみのタイプがならず、日常業務・課題設定混合型を経験した学生も少なかった点が考えられる。10日前後の企業インターンシップにおいて、課題設定型のみの研修を実施することは現実的に考えにくい。ため、今後は研修のタイプが及ぼす影響について更なる検討を行うだけでなく、インターンシップ先でどれだけ他者と積極的に関わったかといった学生のコミュニケーション行動の点からも検討を行う必要があるだろう。

インターンシップに対する満足度については日常業務型の学生より混合型の学生のほうが高いことが分かった。また、インターンシップ後にコミュニケーション力の「活性化と配慮」の自己評価が高い人ほど満足感が高いことも分かった。これらの結果の解釈は逆に、インターンシップ後に満足を感じる学生がどのような学生かといった観点から考えることができるだろう。インターンシップ先の社員や職員と10日程度一緒に業務を行うことは、学生にとって実際に働いている人に触れるという点で効果は期待できる。しかし学生自らが明確な目的や目標を持ってインターンシップに参加しないと、インターンシップにより得たものについては把握しにくく、その後の就職活動や学生生活へのよい影響にはつながりにくい。その点、課題設定型の研修が含まれていると、与えられた目標をどのように達成するかには焦点が当たるため、学生はその目標に対しどの側面でどの程度達成できたのかを把握することが可能である。つまり、学生自身が「何ができるようになったのか」を把握しやすく、達成感や充実感もわきやすいため、結果的に満足感が高くなることが考えられる。加えて、課題設定型のほうが日常業務型に比べて、課題達成のために社員や他のインターンシップ生とディスカッションやプレゼンテーションをすることも多いであろう。このことが会話そのものを盛り上げたり、初対面の人と話ができたりといった「活性化と配慮」の高さにもつながったのではないだろうか。近年、インターンシップのような大学の正課外の活動のみならず、正課内の授業においても課題設定型授業やPBLが積極的に取り入れられているが、そのような取り組みが学生に「よい」と評価されやすい(渡辺・高木・長谷川・入江・杉山・横田, 2011)のも、上記と類似したメカニズムが働いていると考えられる。

最後に本研究の限界と今後の課題を挙げる。本研究は日本福祉大学の学生が参加したインターンシップに着目

をし、コンピテンシーの変化を検討したが、サンプルが少なく、学生のインターンシップ先企業の業種も限定的であるため、一般化には注意が必要である。また、本研究ではインターンシップに参加しなかった学生との比較は行わなかった。インターンシップに参加しない学生でも、同じ時期に他の諸活動(教職の実習や社会福祉実習、ボランティア、サークル活動等)で様々なコンピテンシーを獲得、向上させていることも想定されるため、厳密に「インターンシップに参加した学生」と「参加せずに何も経験しなかった学生」の比較を行うことは困難を要するだろう。しかし、今後そうした他の諸活動とインターンシップとの比較を行うことが、コンピテンシーの向上における類似点・相違点の理解につながるだろう。さらに、本研究で測定したコンピテンシーは学生の自己評価であった。コミュニケーション力の「課題設定場面の記号化」や「活性化と配慮」のような、コミュニケーション行動に直接関連するコンピテンシーは自己評価でも客観的に把握しやすいが、他者の感情の「解読」や「感情統制」、他者に共感する力などは、客観的な把握がしにくく自己評価しにくいと考えられる。今後、他者評価や実際の行動等も含めたコンピテンシーの包括的な把握が必要とされる。

注

- 1) 本研究の推進にあたっては、文部科学省大学教育・学生支援推進事業「福祉大学スタンダードきょうゆうプログラム 日本福祉大学スタンダードの学生・教員・職員への水平展開による教養教育・FD・SDの一体的推進」の助成を受けた。なお、本研究の一部は日本キャリア教育学会第33回大会にて報告された。

引用文献

- Boyatzis, R. E., (1982). *The competent manager: A model for effective performance*, New York: Wiley.
- 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて (答申) (2008年12月24日発表)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm (2012年9月8日閲覧)
- 肥田野直・岩原信九郎・岩脇三良・杉村健・福原真知子 (1970). *EPPS 性格検査手引* 日本文化科学社.
- 岩脇三裕 (2007). 日本企業の大学新卒者採用におけるコンピテンシー概念の文脈 自己理解支援ツール開発にむけての探索的アプローチ 労働政策研究・研修機構ディスカッションペーパー, 07-04, 1-35.
- 楠奥繁則 (2006). 自己効力論からみた大学生のインターンシップの効果に関する実証研究 ベンチャー系企業へのインター

- ンシップを対象にした調査 立命館経営学, 44, 169-185.
- 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 年報 (日本インターンシップ学会), 13, 9-17.
- 松尾睦 (2006). 経験からの学習 プロフェッショナルへの成長プロセス 同文館出版.
- 岡部悟志・樋口健 (2009). 企業が採用時の要件として大卒者に求める能力とその評価方法 採用担当責任者を対象とした質的・量的調査のデータ分析から 大学教育学会第31回大会発表論文集, 1-9.
- 斎藤和志・小川一美・矢崎裕美子 (2010). コミュニケーション力尺度作成の試み (1): 因子分析による検討 日本教育心理学会第52回総会発表論文集, 252.
- 佐藤博樹・堀有喜衣・堀田聡子 (2006). 人材育成としてのインターンシップ キャリア教育と社員教育のために 労働新聞社.
- 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.
- 渡邊信一・高木 淳二・長谷川光司・入江晃亘・杉山均・横田和隆 (2011). 学科横断的 PBL 形式科目「創成工学実践」における授業評価 工学教育, 59, 47-51.
- 矢崎裕美子・中村信次・野寺綾 (2012). 新しい学士課程観に基づくコンピテンシーの検討: 「日本福祉大学スタンダード」と達成動機・親和動機との関連 日本福祉大学子ども発達学論集, 4, 77-84.
- 矢崎裕美子・小川一美・斎藤和志 (2010). コミュニケーション力尺度作成の試み (1): インターンシップ研修の効果に関する検討 日本教育心理学会第52回総会発表論文集, 253.