

# 大学教育における早期キャリア意識の形成を目的とした ジョブシャドウイングの試行と評価

菅 原 良

## Trial and Evaluation of the Job Shadowing for the Purpose of the Formation of the Early Carrier Awareness in the University Education

Ryo SUGAWARA

### 1. はじめに

厚生労働省「生涯キャリア支援と企業のあり方に関する研究会」(2007)は、「企業に入社するまでの教育のあり方は、その後のキャリア形成に大きな影響を与える。在学中のキャリア教育が十分でないことに加え、学生側も働くことのリアリティに欠け、様々な情報に流されている。このため、職業意識が十分に醸成されていない者が増大するとともに、自らの資質と進路とのミスマッチも深刻化している」<sup>1)</sup>と指摘している。

文部省、通商産業省および労働省は、このような問題に対処する意図を持って、1997年に「インターンシップの推進にあたっての基本的考え方」<sup>2)</sup>を公表し、「国際化・情報化の進展、産業構造の変化など、日本の社会経済の変化に伴って、企業内での能力主義の徹底など雇用慣行を取り巻く環境が急速に変わりつつあるとともに、求められる人材についても大きく変わってきている」という問題意識から、大学におけるインターンシップを強く推進してきた<sup>3)</sup>。

しかし、「インターンシップ受け入れにあたっては、学生が一定期間従事するまとまった単位の仕事を用意する必要があること、業務繁忙期には受け入れることができず、年間を通じてみた場合、受け入れ可能な時期には限りがあること」<sup>4)</sup>などの理由から、受け入れ先である企業側からの懸念が払しょくされず、インターンシップを拡大する際の障壁となっている。

そこで、本学ではこのような諸問題に対処するために、平成24年度文部科学省産業界のニーズ

に対応した教育改善・充実体制整備事業の補助金を獲得し、新たにキャリア教育プログラムを整備し、2013年度から本格的に開始した。そのなかで、低年次からの職業意識の醸成を目的として、ジョブシャドウイングを試行的に実施した(ジョブシャドウイングの本格運用は2014年度から)。本稿では、2013年に実施したジョブシャドウイングの実施内容を検証し、本プログラムの評価と次年度以降の改善点等の検討を行う。

### 2. 本学におけるジョブシャドウイングの位置付けと展開

#### (1) ジョブシャドウイングの位置付け

本学では、「ジョブシャドウイングは、“働く”ことの意義を総合的に理解する力を養い、社会人として仕事を担うことへの責任、働き甲斐を経験すること、また、自身の職業適性を考えるひとつの契機と捉え、職業に就くことに対する姿勢を真剣に考えるきっかけを与えるものであり、自立的なキャリア形成を促す前提として、低学年次からの職業意識・勤労観を醸成することを目的とするもの」<sup>5)</sup>と定義するが、他にも「特定の職能技術の習得を目指すものではなく、職場の実際を観察することによって自らの関心や興味を再吟味する契機を提供する体験的学習としての特質を持つ、短時間の職場見学では知り得ない職業人の『働きざま』の一端に触れることそれ自体が有する教育的価値に注目した実践である」<sup>6)</sup>とするものや、「職業探索活動の一貫として行われるもので、特定の職種あるいは作業における日々の実際を経験する

ため、典型的には生徒が一人の職業人に1～2日間にわたって影（shadow）のようについて回る活動<sup>7)</sup>とするものなどがある。また、ジョブシャドウイングは小学生や中学生などを対象として実施されてきたことを背景として、雇用開発推進機構は「児童生徒が事業所を訪れ、そこで働く大人に『影』のように寄り添い、その仕事内容や職場の様子を観察すること」<sup>8)</sup>と定義している。

インターンシップが、「学生が在学中に、企業等において自らの専攻や将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと」<sup>3)</sup>をいうのに対し、ジョブシャドウイングは、働く人を観察することに主眼が置かれており、就業体験を伴わないことから、働きぶりを広く観察することができる、職場の雰囲気を感じ取ることができるなどの利点がある。

本学におけるジョブシャドウイングは、2年次配当一般教育科目「キャリアデザインⅡ」(1単位)の授業内で実施されるもので、1年次配当一般教育科目「キャリアデザイン基礎」(1単位)、2年次配当一般教育科目「キャリアデザインⅠ」(1単位)の単位取得者に限り、夏季休暇中に一般企業、官公庁、教育機関、NPO等を実習受入先として実施するものである(2013年度は試行実施のためこの限りではない)。なお、「キャリアデザインⅡ」は、(1)事前指導、(2)企業研究、(3)ジョブシャドウイング、(4)事後指導、(5)参加報告会、の順に授業が進められる。

## (2) ジョブシャドウイングの展開

ジョブシャドウイングの実施は、原則として夏季休暇中の1日間とするが、受け入れ先の都合により柔軟に対応することとしている。また、ジョブシャドウイングに参加する学生には、2年次配当一般教育科目「キャリアデザイン総論」(2単位)の受講を推奨している。

本年度は延べ12人の学生がジョブシャドウイングに参加した(複数企業のジョブシャドウイングに参加している学生がいるため、後述するアンケートの回答数は11となっている)。

ジョブシャドウイングでは、「キャリアデザイン基礎」と「キャリアデザインⅠ」を事前学習の一部として位置付けており、前者では「働くこととはどういうことか」を受講生なりに解釈し、問題意識を持たせることを目的とした「仕事理解」、後者では「自身の興味関心を客観的に把握すること」を目的とした「自己理解」を主題として授業が展開される。

ジョブシャドウイングは、「キャリアデザインⅠ」の実施と並行して、4月から準備を進め、7月末を目途に、受入先ごとに参加学生を決定する。ジョブシャドウイングに参加する学生は、実習終了後にジョブシャドウイング報告書を作成し、実習を通じて自身の設定した目標を達成することができたか否かを検証し、ジョブシャドウイングに参加することによって到達することができた(あるいは、できなかった)内容を明らかにすることが求められる。さらに11月以降に開催される報

表1 ジョブシャドウイング実施の流れ

時期	学 生	教 員	受入先
1年次後期	「キャリアデザイン基礎」履修		
2年次前期	「キャリアデザインⅠ」履修		
4月	「キャリアデザインⅡ」履修	ジョブシャドウイング希望調査	
5月	実習先の検討		
6月	実習先の具体化 担当教員との面談	実習受入の依頼 実習受入先企業との折衝	実習受入検討
7月	実習先の決定 履歴書・誓約書等の作成	覚書等の締結 事前指導	
8月	ジョブシャドウイング	実習先巡回	実習受入
9月	ジョブシャドウイング	実習先巡回	実習受入
10月	参加報告書提出	参加報告書収受	
11月	ジョブシャドウイング報告会	報告会の開催	報告会参加

告会において、ジョブシャドウイングの実習内容や参加を終えての感想、学んだこと、参加することの意義などについて、教員や受入先企業等の担当者を交えてディスカッションを行い、ジョブシャドウイングプログラムが終了する（表1）。

このように、ジョブシャドウイングは、学生が参加後のキャリアプランニングを考える際の動機づけとなるような問題解決型学習（PBL：Problem based Learning）の要素を取り入れたプログラム構成となっている。

### 3. ジョブシャドウイングの効果と課題

ジョブシャドウイングに参加した学生に対して、参加前後（8月と10月に実施）に、自己効力感<sup>9)10)11)12)</sup>を測定するための4つの階層構造から成る質問項目（Q1：仕事観、Q2：キャリア観、Q3：キャリア志向、Q4：自己認識）を用いて5件法（5. かなり思う、4. 思う、3. どちらでもない、2. 思わない、1. まったく思わない）によるアンケート調査<sup>13)</sup>を実施し自己評価を行った（表2）。本研究では、これらの4つの質問項目の階層構造を図1のように規定する。ただし、キャリア観とキャリア志向は、双方が混然一体となって個人のキャリア形成に影響を及ぼしていくのではないかと考えられることから、本研究では特に両者を明確に区別することは行わない。

本研究では、それぞれの質問項目について次のように定義する。仕事観とは『あなたにとって仕事とは何ですか』という質問に対する答えである。つまり、仕事とは自分にとってどんな意味があるのか<sup>14)</sup>である。キャリア観とは「生きることや働くことをどのように捉えているか」<sup>15)</sup>とい

う概念であり、「働くことと生きることを無理に区別するのではなく、それらを包含した価値観」<sup>15)</sup>をいう。筆者は「自身の現在から将来に渡るキャリア形成をどのように捉えるかという価値観」であると考え。キャリア志向とは「自己概念に基づいて認識されたキャリアの方向性、長期的に取り組みたい事柄と仕事の領域、働くうえでの主要な目的意識」<sup>16)</sup>をいう。「どのような仕事や職業を通じてキャリアを形成していくかという志向性」と解釈することができる。

アンケート調査の結果、参加前後を比較した場合に、1人（学生K）が3項目（キャリア観、キャリア志向、自己認識）、1人（学生B）が2項目（仕事観、キャリア観）で自己効力感が上昇したと回答した（図2、図3）。一方、2人が3項目で下降したと回答した。1人（学生D）は、キャリア観が上昇しているが、仕事観、キャリア志向、自己認識の3項目で下降し（図4）、1人（学生A）が、キャリア観、キャリア志向、自己認識の3項目で下降している（図5）。また、2人が2項目で下降したと回答しており、学生Cは仕事観、キャリア観、学生Gは仕事観、キャリア志向の各項目が下降している（図6、図7）。学生Eは1項目（キャリア志向）が下降している（図8）。参加前後において自己効力感に変化のない学生も4人いた（学生F、H、Iは参加前後において「4. 思う」で、学生Jは同様に「2. 思わない」）。

次に、ジョブシャドウイング参加前後においてそれぞれの項目に対する評価がどの程度上昇したか、あるいは下降したかを検討した（表3）。

それぞれの質問項目ごとにみていくと、「仕事観」が上昇しているのは1人、下降しているのは4人、「キャリア観」が上昇しているのは3人、

表2 質問項目

Q. 1B	自分がやりたい仕事ははっきりするよう思う。(参加前)
Q. 1A	自分がやりたい仕事ははっきりしたよう思う。(参加後)
Q. 2B	自分の将来の目標ははっきりするよう思う。(参加前)
Q. 2A	自分の将来の目標ははっきりしたよう思う。(参加後)
Q. 3B	自分に向いていることがはっきりするよう思う。(参加前)
Q. 3A	自分に向いていることがはっきりしたよう思う。(参加後)
Q. 4B	自分の得意なことがはっきりするよう思う。(参加前)
Q. 4A	自分の得意なことがはっきりしたよう思う。(参加後)

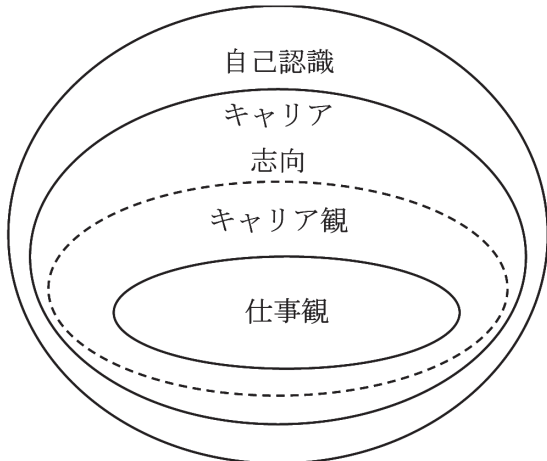


図1 評価項目の階層構造

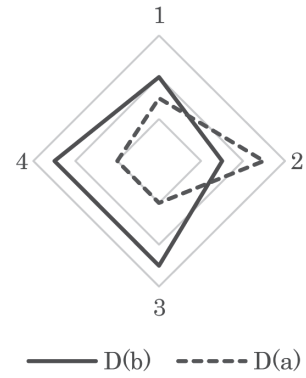


図4 学生Dの自己評価 (前 : b, 後 : a)

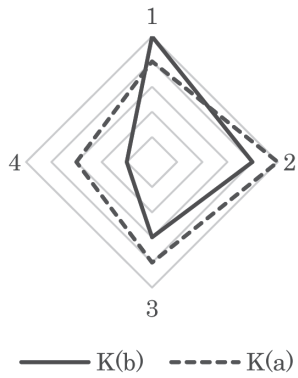


図2 学生Kの自己評価 (前 : b, 後 : a)

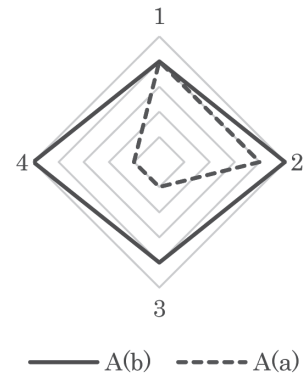


図5 学生Aの自己評価 (前 : b, 後 : a)

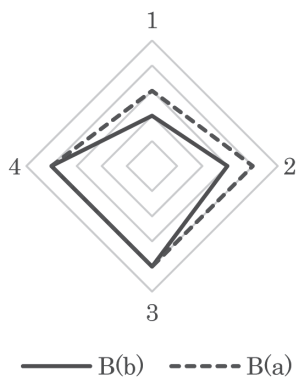


図3 学生Bの自己評価 (前 : b, 後 : a)

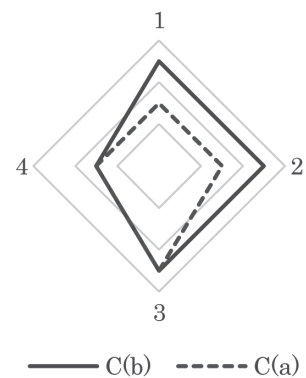


図6 学生Cの自己評価 (前 : b, 後 : a)

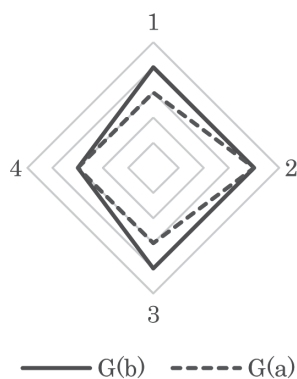


図7 学生Gの自己評価（前：b，後：a）

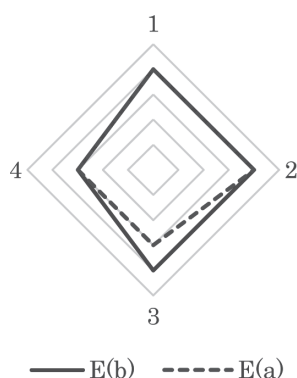


図8 学生Eの自己評価（前：b，後：a）

下降しているのは2人、「キャリア志向」が上昇しているのは1人、下降しているのは4人、「自己認識」が上昇しているのは1人、下降しているのは1人となった。

「仕事観」で4人が下降を示しているが、今回の試行で行った1日間のジョブシャドウイングでは「仕事とは自分にとってどんな意味があるのか」<sup>14)</sup>を具体的イメージとして捉えることができなからなのではないかと考えられる。「キャリア観」では3人が上昇している一方で、2人が下降している。また、「キャリア志向」では1人が上昇している一方で、4人が下降している。「生きることや働くことをどのように捉えているか」<sup>15)</sup>について、それぞれの学生によって意識のばらつきが出ているように思われる。「キャリア」ということばに対する理解が不足しているのか、あるいは、どのように捉えるのかという点において戸惑いがあるのかもしれない。「自己認識」においては、1人が上昇している一方で、2人が下降しており、下降の幅も1人が「5. かなり思う」から「2. 思わない」への3ポイント下降、1人が「5. かなり思う」から「1. まったく思わない」への4ポイント下降となっている。「仕事観」と同様に、1日間のジョブシャドウイングでは、自分の得意なことをはっきりさせるには期間が短かったことが理由のひとつではないかと推察する。

一方で、「仕事観」6人、「キャリア観」6人、「キャリア志向」6人、「自己認識」8人が変化なしという結果となったが、「仕事観」「キャリア観」「キャリア志向」でそれぞれ5人、「自己認識」で4人が「4. 思う」という肯定的な評価を継続して行なっている。これらの評価を行なった学生にとっては、ジョブシャドウイングに参加したことは失

表3 ジョブシャドウイング参加前後における自己評価の変化

	Q 1 仕事観 <sup>(人)</sup>	Q 2 キャリア観 <sup>(人)</sup>	Q 3 キャリア志向 <sup>(人)</sup>	Q 4 自己認識 <sup>(人)</sup>
上昇(+1)	1 (2→3)	2 (3→4, 2→3)	1 (3→4)	
上昇(+2)		1 (3→5)		1
上昇(+3)				
上昇(+4)				
下降(-1)	3 (5→4, 2:4→3)	1 (5→4)	2 (2:4→3)	
下降(-2)	1 (4→2)	1 (4→2)		
下降(-3)			2 (5→2, 4→1)	1
下降(-4)				1
±0	6 (5人:4→4,1人:2→2)	6 (5人:4→4,1人:2→2)	6 (5人:4→4,1人:2→2)	8 (4人:4→4, 2人:3→3, 2人:2→2, 1→1)

注1：括弧内に人数の表記がないものは1

注2：表中の例えば（1→3）は、ジョブシャドウイング参加前から参加後において、評価ポイントが2ポイント上昇したことを示している。

望には繋がらず、期待通りの成果を上げたと考えることができるのではないだろうか。ジョブシャドウイング参加前のアンケートでは「ジョブシャドウイングに参加することに何を期待するか」(表4)という質問を設定し、自由記述による回答を求めている。また、参加後のアンケートでは「ジョブシャドウイングに参加して特に印象に残ったこと」を自由記述で回答してもらった(表5)。

3項目で自己効力感が上昇した学生Kのジョブシャドウイング参加前のアンケートには「雰囲気を感じることが一番だと思う」とあり、参加後のアンケートには「後ろで見学するという方が俯瞰することができてよいと思った」とある。ジョブシャドウイングは、大人の働く姿を影のように付いて観察することであるから、学生Kの視点は当を得たものと言える。2項目で自己効力感が上昇した学生Bの参加前アンケートには「就職するか否かを選択するうえでひとつのヒントになればよい」とあり、参加後アンケートには「仕事に求められる責任の重さを感じた」とある。「ひとつのヒント」では止まらない「責任の重さを感じた」ことが自己効力感の上昇に寄与した可能性が考えられる。

一方で、3項目で自己効力感が下降した学生Dの参加前のアンケートには「職場がどういったものか実感できること」とあるが、参加後のアンケートには「自分が下積みをするべきことが具体的に

なった」とある。同様に3項目で下降した学生Aの参加前のアンケートには「将来につながる体験が出来ればよいと思う」とあるが、参加後のアンケートには「挨拶の必要性を改めて感じた」とある。参加前の記述が具体性に乏しいのに対して、参加後のアンケートでは具体的な問題意識について記述している。問題意識が顕在化したことによって自己効力感が下降した可能性がある。2項目で下降している学生C, G, Eについても問題意識の顕在化が自己効力感の下降に影響を及ぼしていることが考えられる。

参加前後において自己効力感に変化のない4人の学生のうち、参加前アンケートですべての質問項目で「4. 思う」と回答した学生Fは「明確になるとよい」、学生Hは「体験したい」、学生Iは「経験したい」という期待を持ってジョブシャドウイングに参加した結果、期待通りの結果を得ることができたことによって、参加後アンケートにおいてもすべての質問項目で「4. 思う」という高い自己効力感が保たれているのではないかと考えられる。参加前アンケートですべての質問項目で「2. 思わない」と回答した学生Jは、ジョブシャドウイングに参加したことによって「もっと他にも様々な仕事を見たい」と思うようになったことによる欲求の上昇が、参加後の自己効力感の上昇に結び付いていない原因のひとつであることが推察される。

表4 ジョブシャドウイング参加前アンケートの自由記述

K	雰囲気を感じることが一番だと思う。その企業や業種に関して研究するのは実際に(ジョブシャドウイングに)行かなくても出来ることなので。
B	就職するのか、他の道を選ぶのか、これから選択するうえでひとつのヒントになればよい。
D	IT企業の職場がどういったものなのかを実感できること。
A	将来につながる体験ができればいいと思う。
C	「就職」について本格的に考えるきっかけとなること。また、就職のために自分が具体的に何をすれば良いかを考えるひとつの機会となること。
G	社会人がどのように仕事に取り組んでいるかイメージがつかめればいいと思う。
E	その仕事に対してのイメージと現場の比較が出来ればいいと思う。
F	仕事に必要なスキルが明確になるようなジョブシャドウイングになればいいと思う。
H	自分が将来仕事に就くにあたって、選択肢を考えていくうえで参考にしたい。「働く」ということを体験したい。
I	普段なかなか経験できないことを経験できることを期待している。
J	このような機会に、将来についてもっと考えるきっかけにしたい。

注：自由記述の内容は、一部に抜粋や短縮を行っているものがある

表5 ジョブシャドウイング参加後アンケートの自由記述

K	仕事を体験させてもらうのではなく、後ろで見学するという方が俯瞰することができてよいと思った。特に2年生の段階でこういう体験をして3年生のときに具体的な活動に移せたらいいと思う。
B	社員さんから受けたアドバイスと仕事に求められる責任の重さを感じた。
D	企業が実際に使っているものを紹介してもらうことで自分が下積みをするべきことが具体的になった。
A	挨拶の必要性を改めて感じた。
C	低学年から、働くことについて考えることは重要だと感じた。ジョブシャドウイングの有無によって、実際に就職活動を始めるうえでの気持ちのあり方は大きく変わるのではないかと。
G	ひとりでやる仕事とチームでやる仕事があったのが印象的だった。自分はどちらが合っているのか考えてみようと思った。
E	自分が想像していたことと、実際の仕事の相違を感じる事ができたのでよかった。
F	実際に仕事の内容を見ることは、自分の興味のある仕事に就職できることを考えるうえで助けになるということがわかった。
H	周囲の人と協力し合う前に、自分の能力を高める必要があることがわかった。
I	仕事に対して責任を持つこと、仕事に真剣に向き合うことが大切であると改めて思った。
J	もっと他にも様々な仕事を見たいと思った。

注：自由記述の内容は、一部に抜粋や短縮を行っているものがある

#### 4. 考察

筆者は、2012年に実施したインターンシップに参加した学生に対して行ったアンケート調査<sup>13)</sup>から、「学生がインターンシップに参加する前にどの程度の仕事観が形成されているかによって、インターンシップに参加した後の自己効力感が異なってくる」ことを指摘した。

しかし、ジョブシャドウイングでは、参加対象学年が2年次ということもあって、明確な仕事観を持って参加した学生は少なかったのではないかとと思われる。また、ジョブシャドウイングはインターンシップと異なり、参加期間が1日だけである。例えば1日間だけの体験であっても、自身のキャリア観に大きな変化が生じたと感じる学生は極めて少数に止まるものと思われる。これらの検討から、インターンシップとジョブシャドウイングが学生のキャリア形成に及ぼす影響は、前者が仕事観やキャリア観といったより具体的な意識の形成を促すのに対して、後者はそれらの形成を促すための動機づけの役割を果たしているのではないかと考えられる。

今回実施したジョブシャドウイングの効果を考える場合に、参加前後において自己効力感に変化のない学生が5人いたことに注意しなければならない。ジョブシャドウイングが、大人の働く姿を「観察すること」を目的とするのであれば、

参加前後においてすべての質問項目に「4. 思う」と回答した学生の動機は、ジョブシャドウイングに参加した後でも高い状態に保持されたままであると考えることができ、「『働く』ことを意識させる」というジョブシャドウイングの目的は、ほぼ達成することができたと考えられるのではないだろうか。

#### 注

今回、ジョブシャドウイングを受け入れていただいたのは、秋田県内の企業5社（テレビ局3社、デジタルコンテンツ制作1社、建設コンサルタント1社）である。

#### 参考文献

- 1) 厚生労働省, 「生涯キャリア支援と企業のあり方に関する研究会報告書」, 2007. [http://www.mhlw.go.jp/houdou/2007/07/h0720-6\\_d.html](http://www.mhlw.go.jp/houdou/2007/07/h0720-6_d.html) (2013/12/9参照)
- 2) 文部省, 通商産業省, 労働省, 「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」, 1997.
- 3) 文部科学省, 「大学等における平成19年度インターンシップ実施状況調査について」, 2008.
- 4) 下村英雄, 吉田修, 菰田孝行, 「企業が参画する若年者のキャリア形成支援—学校・NPO・行政との連携のあり方—」, 『労働政策研究報告書』No. 11. 労働政策研究・研修機構, 2004, pp. 64-90

- 5) 秋田大学教育推進総合センター ACEP 事務局「ジョブシャドウイングガイド」, 2013
- 6) 藤田晃之, 「諸外国の若者就業支援政策の展開—ドイツとアメリカを中心に—」, 『労働政策研究報告書』 No. 1, 労働政策研究・研修機構, 2004, pp. 108-119.
- 7) 西美江, 「欧米のキャリア教育・職業教育から学ぶこと」『人権教育の観点からのキャリア教育』 部落解放・人権研究所, 2005, pp. 17-27.
- 8) 雇用開発推進機構, 『平成 22 年度沖縄型ジョブシャドウイングモデル事業 実施報告書』, 2010.
- 9) アルバート・バンデューラ, 『激動社会のなかの自己効力』, 金子書房, 1997.
- 10) 高橋俊介, 『キャリアショック どうすればあなたは自分でキャリアを切り開けるか?』, 2006.
- 11) 大久保幸夫, 『キャリアデザイン入門〈1〉基礎力編』 日本経済新聞社, 2006
- 12) 大久保幸夫, 『キャリアデザイン入門〈2〉専門力編』 日本経済新聞社, 2006
- 13) 菅原良・渡部淳, 「就業体験型インターンシッププログラムに関する総括的評価」『北海道文教大学論集』 第 14 号, 2013, pp.185-192.
- 14) 高橋俊介, 『21 世紀のキャリア論—想定外変化と専門性細分化深化の時代のキャリア』 東洋経済新報社, 2012.
- 15) 広田信一・佐藤純, 「キャリア観に関する検討: ルール認知の観点から」『山形大學紀要 (教育科学)』 14 (4), 2009, pp.13-27.
- 16) 三輪卓己, 『知識労働者のキャリア発達 キャリア志向・自律的学習・組織間移動』 中央経済社, 2011.

#### 謝辞

本研究は, 平成 24 年度文部科学省産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業の補助金を受けたものである。