

短期インターンシップの教育効果とは何か？ —参加学生を対象とした意識調査の分析から—

尾川 満宏

山口県立大学学生支援部

甲原 定房

山口県立大学共通教育機構

What are the Educational Effects of Short-Term Internships? : Analyses of Conscious Survey of Participants

Mitsuhiro OGAWA

The Student Support Center of Yamaguchi Prefectural University

Sadafusa KOUHARA

The General Education Division of Yamaguchi Prefectural University

要旨

本稿は、大学における短期学外インターンシップの教育効果を検証するものである。

2000年前後から、インターンシップが大学生のキャリア発達に関わる活動的な学習として推進されてきた。しかしながら、インターンシップの教育効果とは何かについて、重要な論点にもかかわらず十分に議論されてきたとはいえない。したがって本研究では、インターンシップ参加学生に対する意識調査(事前調査および事後調査)を実施し、インターンシップの教育効果を評価する足掛かりを得ることとした。これらの調査は6項目の自由記述から構成されており、これらの記述内容をテキストマイニングとコレスポネンス分析によって検討した。

本研究により得られた知見は以下のとおりである。1) 短期インターンシップを通じて、学生は自己と学ぶことと働くことを統合的にとらえる態度を形成することができる。2) 短期インターンシップを通じて、学生は働くために必要な能力に関する単純な先入観やイメージを解体し、多様化・再構築することができる。3) 短期インターンシップを通じて、学生は大学内外における体験的な学習に対する積極性を発達させる。

キーワード：インターンシップ、キャリア教育、教育効果

Abstract

This article examines the educational effects of short-term off campus internships by university students. Since around 2000, internships have been promoted as one of the learning activities related to career development in university students. Nevertheless, discussions about the educational effects of internships have not been fully developed. Therefore, in this research project, a set of attitude surveys (pre- and post-activity) were conducted to gain a foothold on the evaluation of educational effects of internships. Students provided free descriptions about 6 set topics. We analyzed these data using text mining approach and correspondence analysis.

Findings from the analyses are: 1) Students can develop attitudes that integrate their learning activities, occupational lives, and themselves through the short-term internship. 2) students can deconstruct their simple stereotypes about work competencies and they can diversify and reconstruct such cognition through short-term internships. 3) students can develop a more active and assertive approach to practical learning on and off campus through short-term internships.

Key Words: internship, career education, educational effects

1 問題の所在

本稿の目的は、主に1週間～2週間程度の学外インターンシップに参加した大学生を対象として実施した記述式意識調査をもとに、短期インターンシップの教育効果を明らかにすることにある。

平成9年に文部省、労働省、通商産業省の三省が共同してインターンシップの総合的な推進に取り組むために「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」（いわゆる三省合意）を発表した。これ以降、インターンシップは政策的に推進されてきたところであり、実施大学が徐々に増加し、参加学生も漸増してきた。

それから17年を経た平成26年には、三省合意の見直しが行われ、インターンシップが学生の就職活動や企業の採用活動とは異なるという認識が強調された。すなわち、インターンシップの形態はさまざまであるが、「いずれの類型においても、インターンシップについては、大学等の教育の一環として位置付けられ得るものであることから、大学等が積極的に関与することが必要である。この観点から、事前・事後教育等の機会を提供する等のサポート体制を構築することは、その教育効果を高めるといって有益である。」（文部科学省・厚生労働省・経済産業省 2014、2-36頁）。

教育活動としてインターンシップを行う以上、その教育効果をどう考えるかがきわめて重要である。それは、教育効果を測定するための評価指標や評価方法の開発にもつながっていく。しかしながら、現状ではインターンシップの教育効果の中身に関する議論は十分になされておらず、むしろいかに評価を行うかという議論が先行している感が否めない。たとえば、成績評価の公平性や客観性を担保する評価法として注目を集めているもののひとつに「ルーブリック評価」がある（沖 2014）。これは、特定の知識の理解度を評価するものではなく、思考や判断、態度、スキルなどを対象として3～5段階程度の到達レベルを設定し測定・評価するものである。このような評価方法はインターンシップでの学習を評価するのに適合的と考えられており、実際にインターンシップの評価に導入する動きが見受けられる（たとえば、石崎 2014 など）。

しかし、公平性や客観性を担保した評価方法が開発・導入されたとしても、評価の内容が適切に構成されていなければ、すなわち教育効果を適切に測定する指標や手法でなければ、学習活動の十全な発展につながらないであろう。そのためには、インターンシップの教育効果を明らかにする取り組みが求められる。その際、教育効果を理念的なレベルで議論

するにとどまらず、また児美川（2013）が問題視しているように職業や就労の観点に絞ることなく、インターンシップによって実際に学生にどのような変化があるのかをふまえた議論が必要であろう。すなわち、インターンシップ・プログラムを開発・提供する側の視点だけでなく、インターンシップに参加する学生側の視点から、どのような学習効果が感じられているのかを把握していく必要がある。

昨今、学習者による自己評価と指導者によるフィードバックにもとづく「ポートフォリオ評価」など、学習経験に対する自己評価やリフレクションを含めた学習効果の測定が注目されている。とくに、特定の専門知識の習得や専門的スキルへの習熟が目的でない場合には、学生が何を学んだのか、それはどのような点で重要だったのか、何が達成できて何が達成できなかったのかなどについて自己認識を深め、言語化することが重要であると考えられる。この考え方からすれば、学生自身による自己評価から当該活動の教育効果を見出すことが可能であろう。また、前述のルーブリック評価を導入する場合にも、「過去に提出されたレポート等のパフォーマンス課題とその評価を振り返ることから始めるとよい。学生に何を期待し、なぜその課題を与え、そのとき何が起こっていたかを明らかにする」（杉森、2014、28頁）ことが重要とされている。総じて、プログラム提供側の一方的な指標作成ではなく、学生の変化を観察したり学生自身による学習への意味づけをふまえたりしながら、どのような学習効果をどのように測定すべきかを明らかにする取り組みが必要であるといえよう。

これに近い観点からインターンシップの教育効果を検証しようとしたものとして、NPO法人エティックが興味深い資料を提示している（『カレッジマネジメント』2014年7-8月号、9-10頁）。同代表の宮城治男氏によれば、約1か月の中期インターンシップの教育効果を検証したところ、インターンシップに参加する前では「働くこと」「学ぶこと」「生きること」がばらばらに認識されているが、インターンシップ参加後は、生きていくうえで3つのすべてがリンクしていることを学生が認識するとの効果が確認されたという。さらに、「働くこと」のイメージがネガティブなものからポジティブなものに変化したり、社会とのつながりをプラスに受けとめる言葉が増えたりするなど、仕事をしていくことが楽しく、人生において重要であり、大変でもあることを理解することができる点が、インターンシップの教育効果として表れたとされている。

この教育効果は、1カ月間という相対的には中期

的なインターンシップを通じて参加学生が見出したものである。エティックが推進しているような、1か月～1年間に及ぶような中長期的なインターンシップにおいて、学生が受入先事業所の実際の業務に携わり、新規プロジェクトを開始したり新規マーケットを開拓したりする実践的な経験は、学生のキャリア観に大きな変化を及ぼしうるだろう。

しかしながら、このような教育効果は中長期的なインターンシップによってでしか得られないのであろうか。実のところ、多くの大学の現状として、特定の資格取得に関係しないインターンシップにおいて主流となっているのは1週間～2週間程度の短期インターンシップである(表1)。前出の宮城氏によれば「多くの大学と企業が、インターンシップが高い実習効果を上げるためには、1カ月以上の期間が必要だと考えている」(『カレッジマネジメント』2014年7-8月号、7頁)という。しかし、「高い実習効果」の中身については前述のように多くの議論において看過されるか立場に応じて異なる見解が披歴されるにとどまっておき、大学生の学習活動としての効果は何かについて応えるものはほとんどない。¹⁾

では、現状において大半を占める短期インターンシップの教育効果とは、いったい何であろうか。このような問題意識にもとづき、以下では短期インターンシップに参加した学生を対象として実施した意識調査(事前調査および事後調査)をもとに、学生目線からの教育(学習)効果の特徴について明らかにしていく。

2 調査の概要および学生のインターンシップ経験

(1) インターンシップの概要

本稿での一連の調査は、平成26年度前期(8月～9月の夏季休業中)に短期インターンシップに参加した山口県立大学の学部1～3年生を対象として実施した。すなわち、共通教育科目「インターンシッ

プ」を履修してインターンシップに参加した学生(正課学生、単位認定あり)と、当該科目を履修せずにインターンシップに参加した学生(課外学生、単位認定なし)が調査対象である。正課学生は前期授業を受講するため課外学生よりも事前学習の回数がやや多いが、マナー講座や企業研究などくに重要な事前学習には正課学生・課外学生の両方が参加した。提出書類については、インターンシップの参加申込から終了報告まで正課学生も課外学生も同一の手続きで行った。

表2に、平成26年度夏季インターンシップ参加者の概要を示した。全参加者数は32名であり、就職活動中の学部4年生を除き、学部1年生から3年生まで幅広い学年からの参加が確認できる。しかも、就職活動を控えた3年生だけでなく、低学年次の参加者も少なくない。大学におけるインターンシップの普及がここ数年で進んでいるため単純な比較はできないが、平成23年度の全国的な動向からみれば²⁾、本学ではインターンシップ参加者に占める低学年次生の割合が高いといえるだろう。

本学におけるインターンシップの事前指導について、ポイントを絞って説明しておきたい。事前指導では、正課学生に対しては、何度かの講義を通じてインターンシップそのものについて説明を行っている。課外学生はこれらの講義に参加しないが、参加申込段階からの指導の流れは同一である。すなわち、(1)志望理由の作成・提出を課し、志望理由が不明確の場合には教員が個別指導を実施し、明確化するよう促す。(2)外部講師による「マナー講座」を開催し、ビジネスマナーを学ぶ機会を設けることで、学生の就業体験に対する意識を向上させる。(3)受入先決定後に「企業研究ワークシート」の作成を課すことで、受入先事業の特質や強み、特徴をふまえた学習目標を設定するよう促す。このように、インターンシップの参加目的・学習目標を段階的に具体化・高度化させる重層的な取り組みを行っている点が、本学の実習指導の特徴である。

また事後指導では、インターンシップ終了後に山

表1 インターンシップの実施期間(体験学生数構成比)

| 学校種 | | 1週間未満 | 1週間～2週間未満 | 2週間～3週間未満 | 3週間～1ヶ月未満 | 1ヶ月～3ヶ月未満 | 3ヶ月～6ヶ月未満 | 6ヶ月以上 | 不明 |
|-----|-------------------|-------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|------|
| 大学 | 体験学生数構成比 | 16.9% | 24.6% | 19.7% | 18.0% | 11.3% | 3.7% | 3.6% | 2.1% |
| | うち特定の資格取得に関係しないもの | 21.5% | 40.1% | 20.0% | 3.6% | 5.8% | 3.3% | 2.4% | 3.3% |
| | うち特定の資格取得に関係するもの | 16.0% | 21.4% | 19.7% | 21.0% | 12.5% | 3.8% | 3.8% | 1.8% |

注：文部科学省「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」より抜粋

表2 参加者の概要（％、正課学生と課外学生の合計括弧内実数）

| | | | | | |
|------|--------------------------------|-------|-----------|-----|-----------|
| 性別 | 男性 | 女性 | 合計 | | |
| | 0.0 | 100.0 | 100.0（32） | | |
| 学年 | 1年生 | 2年生 | 3年生 | 4年生 | 合計 |
| | 21.9 | 21.9 | 56.3 | 0.0 | 100.0（32） |
| 実施期間 | 平均 5.6 日（3 日間～5 日間が 90.6%を占める） | | | | |

口県インターンシップ推進協議会作成の様式にしたがって「インターンシップ体験レポート」を作成・提出し、インターンシップ担当教員の指導を受ける。さらに、後期開始日に開催される「夏季インターンシップ報告会」に参加し、一部学生は体験報告を行う（報告を行わない学生は、報告内容をすべて要約し自身の経験との違いや共通点を抽出することで客観的な振り返りを行う）。このように、個別的なりフレクシオンと集合的なりフレクシオンを行うことで、インターンシップのりフレクシオンに深みを出すよう指導している。

（2）学生のインターンシップ経験

本稿の主題である教育効果の探索的検証に入る前に、インターンシップでの学習経験に対する学生の認識を確認しておきたい。そのために、山口県インターンシップ推進協議会が作成した「インターンシップ体験後アンケート」に対する本学学生の回答結果を概観しよう。

図1では、インターンシップで得られたことについて、「コミュニケーションの大切さを感じた」「業界・職種に対する理解が深まった」「自分に足りないものに気付くことができた」「学生と社会人の責任の違いを感じた」などの項目で「強くそう思う」が高い数値を示している。一方、「学んできたことが現場でどう活かされているか知ることができた」の項目で、「強くそう思う」の数値が相対的に低くなっている。この点は、専門職養成における臨地実習とは異なるインターンシップ（表1における「特定の資格取得に関係しないもの」など）において、専門性をどのように扱うかという問題を提起しているように思われる。この点は理系学部・大学院の学生よりも、文系学部・大学院の学生にとってより深刻な問題となっていると考えられる。

また、図2では、インターンシップの満足度に関する回答結果を示した。その結果、すべての項目において満足度は比較的高いといえることができるが、「社員との交流・コミュニケーションについて」において「どちらかといえば満足していない」が1割を超えている。業務内容の説明を含め、社員との交流・コミュニケーションは学生にとってインターンシップへの主要な参加動機であるため、この点への満足度は相対的にシビアに評価された可能性がある。また、1週間程度の期間であるため、受入事業所の具体的な目標の共有や目標達成のための取り組みといった活動は限定的にならざるを得ず、本来であれば日常の業務遂行の過程でなされる相互作用が薄くなったのではないかと考えられる。今後、コミュニケーションをうながすようなインターンシップ・プログラムを新たに開発したり、受入事業所との連携を通じて改善したりする必要があるだろう。

以上のプログラムを受講したインターンシップ参加者を対象として、インターンシップの事前と事後に「インターンシップ意識調査」を実施した（詳細は後述）。事前調査・事後調査の両方の回答票を回収できたのは25名（全体の78.1%）であった。以下では、ここで得られたデータを使用して、短期インターンシップの教育効果を探索的に検証していきたい。

3 教育効果の探索的検証

それでは、短期インターンシップに参加した学生は、どのような学習効果が得られたと考えているのだろうか。

そのことを明らかにするため、実習前と実習後に「インターンシップ意識調査」を実施した。この調査で記名式で実施し、「以下の質問について、思いつくことを、できるだけたくさん記述してください」

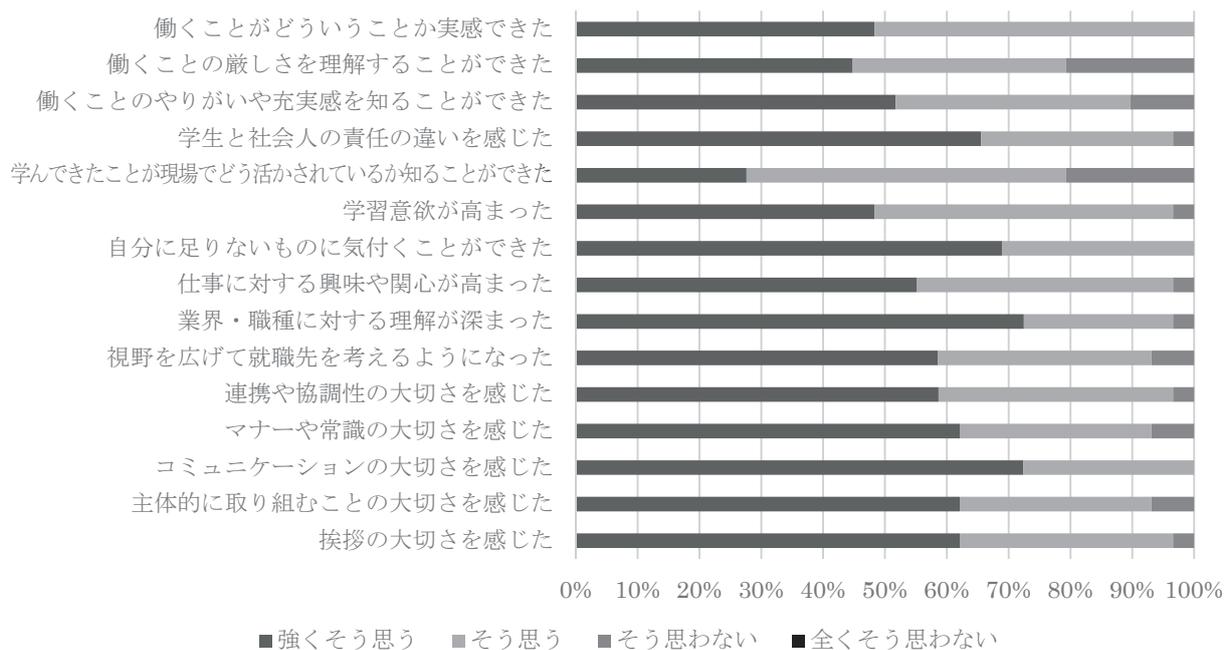


図1 インターンシップで得られたこと

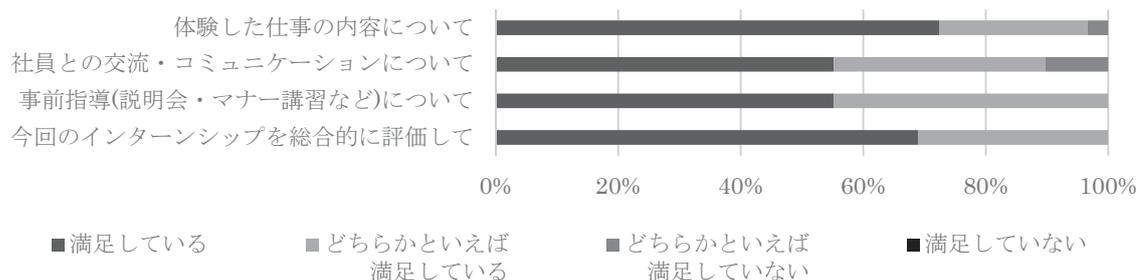


図2 インターンシップの満足度

注：いずれも、山口県インターンシップ推進協議会「インターンシップ体験後アンケート」本学実施分の結果（回答者数：29名、実施時期：平成26年9月～10月）。

い」としたうえで、「1. インターンシップでは、どのようなことを学びたいですか？期待していますか？」「2-1. 自分の長所はどんなところですか？」「2-2. 自分の短所はどんなところですか？」「3-1. 就職するためには、どのような知識・能力・態度が必要だと思いますか？」「3-2. 仕事をするうえで、どのような知識・能力・態度が必要だと思いますか？」「4. 現在、大学ではどのようなことを学ぼうとしていますか？」という6つの質問に回答してもらった。回答票の様式は図3に示したとおりである。

また、実習後にも同様の意識調査を実施し、事前

調査と項目を対応させて「1. インターンシップでは、どのようなことを学びましたか？」「2-1. インターンシップに行って、いま、自分の長所はどんなところだと思いますか？」「2-2. インターンシップに行って、いま、自分の短所はどんなところだと思いますか？」「3-1. インターンシップに行って、いま、就職するためにはどのような知識・能力・態度が必要だと思いますか？」「3-2. インターンシップに行って、いま、仕事をするうえでどのような知識・能力・態度が必要だと思いますか？」「4. これから、大学ではどのようなことを学ぼうとしていますか？」という6つの質問に回答してもらった。

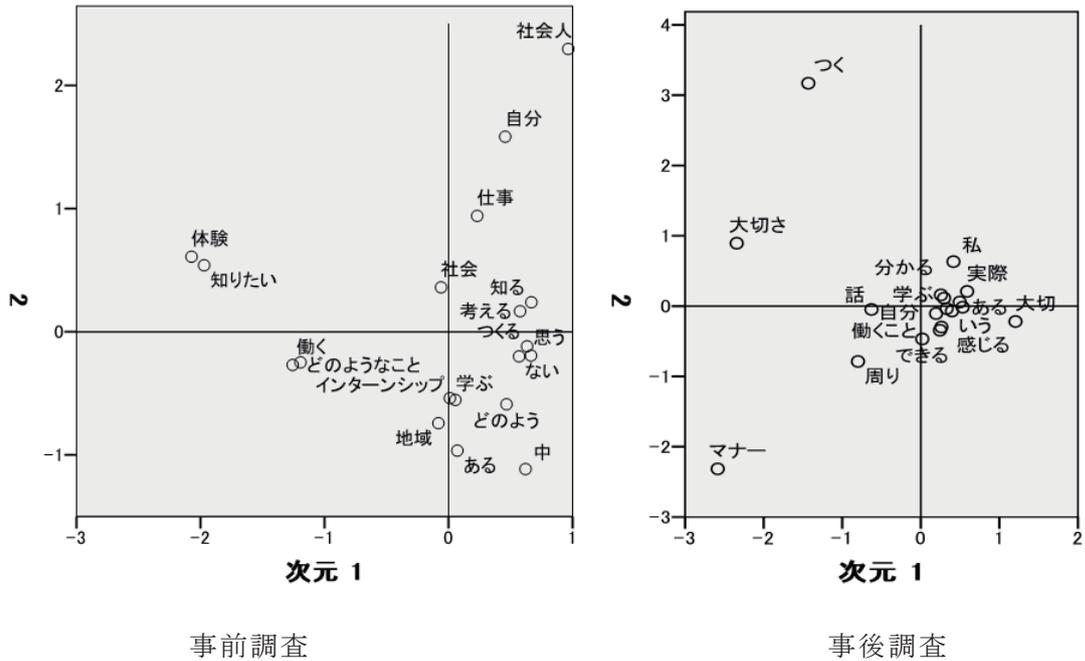


図4 インターンシップでの学びに関する意識の変化

と意思ですか？」(事後)への記述データを用いて、前述の手続きにより得られたキーワードの布置図が図5である。

事前調査と事後調査を一瞥すると、前項の傾向とは真逆で、キーワードがやや拡散している。ここから、事前には単一のカテゴリとして抽出された能力観が、インターンシップで各学生がさまざまな業界・企業・職場を経験したことで多様化した、と理

解することができるだろう。事前調査において抽出された能力観は、仕事をするうえで必要な知識・能力・態度に対する一般的なイメージや先入観によって単一的な構造となったと考えられる。一方、事後調査では、各学生がさまざまな業界・企業・職場でインターンシップを行ったことで、単一的・画一的だった能力観が各文脈に固有のかたちにかスタマイズされていったのではないかと推察される。

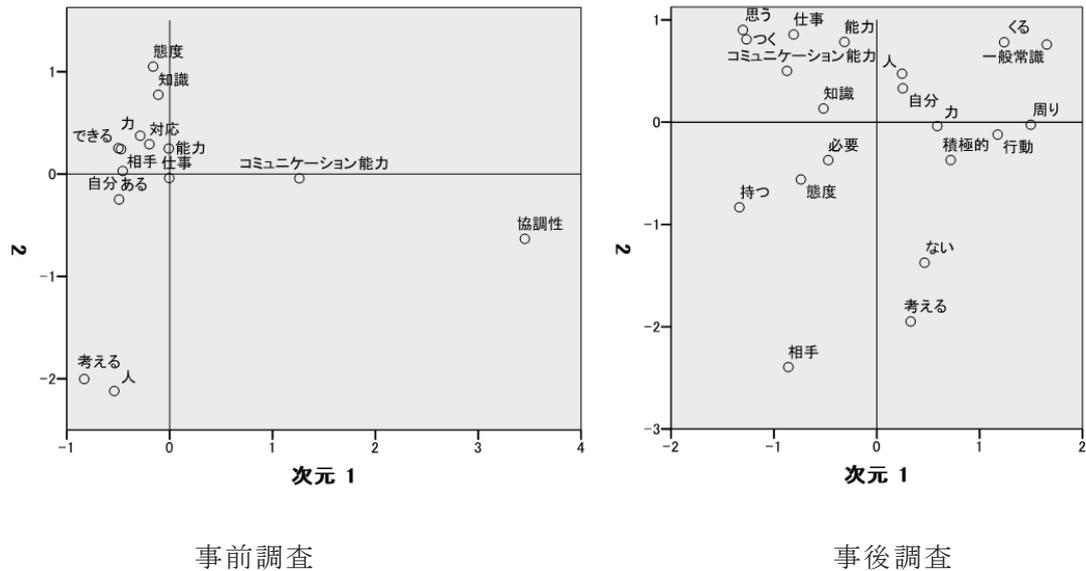


図5 仕事をするうえで必要な知識・能力・態度に関する意識の変化

このことから、インターンシップの教育効果の一つには、単一的・画一的な能力観（仕事をするうえで必要な知識・能力・態度に関するイメージや先入観）を解体し、各自の経験に即して再構築する契機となりうる点が指摘できるだろう。ただし、今回の調査では参加者全体において何らかのパターンが見出されたわけではない。それゆえ、この効果については仮説の域にとどまっているといわざるをえない。

(3) 大学で学ぼうとしていることに関する意識の変化

最後に、大学で学ぼうとしていることに関する意識の変化をみてみよう。「4. 現在、大学ではどのようなことを学ぼうとしていますか？」（事前）および「4. これから、大学ではどのようなことを学ぼうとしていますか？」（事後）への記述データを用いて、前述の手続きにより得られたキーワードの布置図が図6である。

変化を一瞥してわかることは、事前・事後で同一の閾値を採用したにもかかわらず、抽出されるキーワードが増え、多様化していることである。とくに、「実習」「ボランティア」「視野」「広げる」などのキーワードが新たに出現し一つのまとまりを形成していることから（第2象限）、インターンシップ経験を通じて、正課内外での多様な実践的活動が、視野を広げる重要な機会として認識されたことがわかる。また、「自分」「学び」「幅広い」「挑戦」「社会」といったキーワードも一つのまとまりを形成しており（第3象限）、社会において幅広く、積極的に挑戦して

いくこのとの重要性が認識されている。さらに、第1軸周辺で「大学」「知識」「能力」「情報」「身につける」というキーワードが一つのかたまりを形成しており、第2軸に影響を受けない大学固有の学びを志向するカテゴリーも出現した。

また、事後調査で「専門分野」という大学の専攻に関するキーワードが出現している点は興味深い。本稿の冒頭で述べたように、インターンシップを含む従来のキャリア教育は就業力育成に偏重しており、大学における正課カリキュラムとの関連や、キャリア発達を体系的に支援するものとはいいがたい段階にとどまっていた。このことをふまえ、インターンシップによって大学での専門分野での学習に対する意味づけに働きかけることができれば、それは重要な教育効果といえるだろう。

しかしながら「専門分野」は周辺的な位置にあり、その他のキーワードと十分な結びつきを有しているとはいえない。これを受けて、今後はインターンシップと専門教育の関連性を強調した事前・事後指導や、実習プログラムを開発する必要があるだろう。

4 考察と課題

本稿の分析は限定的・探索的なものである。分析対象者数が少数であるため、データ分割などの方法による検証的な分析が困難であった。同様の理由から、テキストマイニングの過程での辞書の精緻化も割愛せざるを得なかった。したがって、本研究の結果の解釈には慎重であるべきである。

しかしながら、インターンシップの経験が自己・学び・職業の関係についてのイメージを顕著に変容

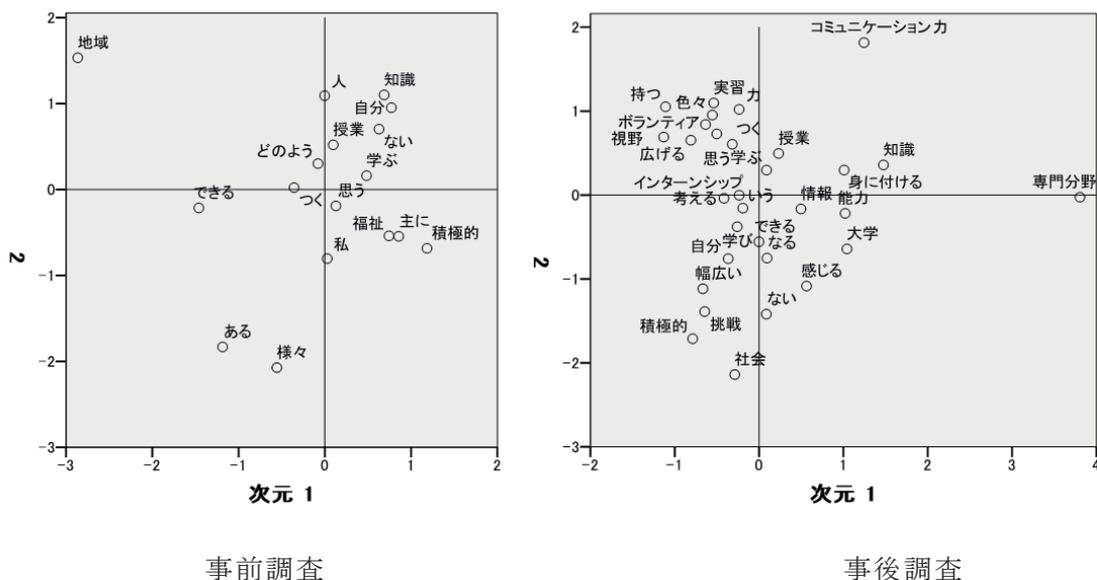


図6 大学で学ぼうとしていることに関する意識の変化

させる契機となっていることは、確かである。短期インターンシップの教育効果について探索的に検証してきた本稿から得られた知見は、主に以下の3点である。

第1に、インターンシップでの学びに関する意識は、インターンシップ参加前後で変化していることが明らかになった。具体的には、自分自身と働くことや学ぶことを関連づけて認識するようになっていた。この結果は、短期インターンシップでも中期インターンシップの教育効果（前述のNPO法人エティックによる報告）と同様の効果があることを示唆している。ただし、同様の傾向が観察されたからといって同程度の教育効果があるというわけではない。

第2に、仕事をするうえで必要な知識・能力・態度に関する能力観に変化が見られることが明らかになった。すなわち、事前調査では単一的・画一的な仕事観・能力観が主流であったが、事後調査では能力観に関連するキーワードが多様化し、拡散していた。この背景には、イメージや先入観などにもとづく能力観が、様々な業界・企業・職場でのインターンシップに参加したことにより、それぞれの文脈で派生・発展したものと考えられる。

第3に、大学において学ぼうとしていることがら、インターンシップ参加後に増加するとともに多様化することが明らかになった。すなわち、短期インターンシップを通じて各自の課題を発見・整理し、それに応じた学習課題を展望するようになる効果が得られると考えられる。とくに、大学の正課内外における実践的な活動の重要性や、社会において幅広く積極的に挑戦していく意識が芽生えたことは、一種の「導入教育」ともいえる短期インターンシップの教育効果としてはきわめて重要であった。一方、そうした学習意識が大学での専門的な学習に接続するよう指導を行うことが、今後の課題となることが明らかになった。

以上より、参加学生自身が記述する短期インターンシップの教育効果は、以下のように集約されるだろう。

- 1) 1週間程度の短期インターンシップであっても、就業体験を通じて自分自身と「働くこと」「学ぶこと」を関連づけようとする態度を育成でき、自己と学びと職業生活とを統合的に理解できるようになる。
- 2) 限られたイメージや先入観によって固定化されていた能力観を解体・多様化させ、再構成する契機とすることができる。ただし、それらがインターンシップ経験（業種の特殊性や職場の雰

囲気）にもとづいている必要がある。

- 3) 学内外での実践的な活動に対する積極性が育成される。また、大学固有の学びに対する展望をひらくこともできるが、専門分野との関連づけを十分行うためには、指導上の工夫が相当程度求められる。

従来、インターンシップの教育効果は理念的に語られるか、就業力育成に限定されて議論されるくらいがあった。これに対して、短期インターンシップの教育効果を実証的に明らかにした本稿の結果は、今後インターンシップの評価を考えていくにあたり重要な足掛かりとなるであろう。しかしながら、いくつかの限界や課題も残されている。本稿は本学学生を対象とした限られた調査によるものであるため、短期インターンシップの教育効果の普遍的な指標を提供したわけではない点に注意を払う必要がある。また、分析手続きについてもいっそう精緻化してゆく必要がある。

とはいえ、本稿は、特定の教育効果を理念的ないし限定的な視点から予め想定してきた従来の議論を批判的にとらえ、学生目線から教育効果を検証しようとした先駆的な試みである。今後は調査票の改善や他大学での実施、分析手続きの精緻化などを行い、普遍性の高い教育効果の指標作成に取り組んでいきたい。

注

- 1) 高等専門学校や工学系大学院など、専門性の高いインターンシップの教育効果に関する議論は比較的なされている（たとえば、原野ほか 2012；野口ほか 2008 など）
- 2) 全国平均については表3を参照のこと。

表3 インターンシップの実施学年（体験学生数構成比）

| 大学学部 | 学年 | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 専攻科 1年 | 専攻科 2年 | 別科 |
|-----------------------|----------|------|-------|-------|-------|-------|------|-----------|-----------|------|
| | 体験学生数構成比 | | 9.5% | 15.1% | 33.8% | 32.6% | 6.2% | 2.6% | 0.1% | 0.0% |
| うち特定の資格取得 に関係しないもの | | 7.3% | 18.8% | 61.8% | 8.2% | 2.3% | 1.6% | 0.0% | 0.0% | 0.0% |
| うち特定の資格取得 に關係するもの | | 9.9% | 14.3% | 28.0% | 37.7% | 7.0% | 2.8% | 0.1% | 0.0% | 0.1% |
| (参考)H19年度 | | 3.7% | 13.2% | 74.7% | 6.8% | 1.5% | 0.1% | — | — | — |

注：文部科学省「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」より抜粋

引用参考文献

- 原野智哉・吉村洋・釜野勝・福田耕治・川畑成之、2012、「阿南高専におけるコーオプ教育の教育効果」『工学教育』60(6), 93-98頁。
- 石崎龍二、2014、「福岡県立大学における初年次から取り組むインターンシップ」、平成26年度インターンシップ等実務者研修会（九州地区）報告資料、2014年7月28日。
- 経済産業省・NPO法人エティック、2014、『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』
- 児美川孝一郎、2013、『キャリア教育のウソ』ちくまプリマー新書。
- 野口徹・吉川孝三・中村雅人、2008、「大学院共通科目としてのインターンシップとその教育効果」『工学教育』56-4, 69-77頁。
- 沖裕貴、2014、「大学におけるルーブリック評価導入の実際—公平で客観的かつ厳密な成績評価を目指して—」『立命館高等教育研究』14号、pp.71-90。
- リクルート、2014、『カレッジマネジメント』187(7-8月号)。
- 杉森公一、2014、「キーワードで読み解く大学改革の針路第3回 ルーブリック」『Between』10-11月号、進研アド、pp.28-29。
- 田中寧、2013、「コーオプ教育の歴史と現状、および、日本における展開とその課題」『高等教育フォーラム』Vol.3, pp.9-20。

文部科学省・厚生労働省・経済産業省、2014、「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方（一部改正）」

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2014/04/18/1346604_01.pdf (2014年11月25日現在)

参考URL

- 文部科学省「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」（体系的なキャリア教育・職業教育の推進に向けたインターンシップの更なる充実に関する調査研究協力者会議（第6回）配付資料）
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/055/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2013/07/12/1337777_1.pdf (2014年11月25日現在)