

実践共同体としてのインターンシップが大学生の キャリア形成に与える効果とそのプロセス — 社会的相互作用のモデルを手がかりに —

森 田 佐知子

高知大学学生総合支援センター特任准教授

那 須 清 吾

高知工科大学経済・マネジメント学群教授

[キーワード] 実践共同体、インターンシップ、キャリア形成、社会的相互作用

I はじめに

近年、グローバル化やテクノロジーの急速な進歩により、個人を取り巻く環境は大きく変化している。また新型コロナウイルス感染症拡大による想定外の状況が続く中、若者を含めた個人はますます、自律的にキャリアを形成していくことが求められると予測される。

森田 (2021b) によれば、このような個人の自律的キャリア形成の文脈において、近年、「実践共同体」が注目を集めているという。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 et al., 2002) である。この実践共同体は産婆や仕立屋といった徒弟制の職場における学習研究から生まれた概念であるが、1990年代以降、「バウンダリーレス・キャリア⁽¹⁾」やプロティアン・キャリア⁽²⁾といった非線形のキャリアモデルの登場とともに、組織の境界を越えて人々の自律的キャリア形成を支援する存在⁽³⁾(森田・那須, 2022) として注目されるようになった。

近年日本においてますます普及・拡大しているインターンシップを通じて学生が参加する職場コミュニティも、彼らが大学という組織の境界を越え、自身の専門領域と関連のある、もしくは自身が将来働くこと

を希望する職場で、その領域の専門家から仕事を学ぶ実践共同体であると考えすることはできないだろうか。

Wenger et al. (2002) は実践共同体には多様な形態があるが、その基本的な構造は、一連の問題を定義する知識の「領域」、この領域に関心を持つ人々の「コミュニティ」、そして彼らがこの領域内で効果的に仕事をするために生み出す共通の「実践」、という3つの基本要素のユニークな組み合わせであると定義している。この基本要素をインターンシップに当てはめると、まずインターンシップにおける「領域」とは、そのインターンシップが職場における就業体験を中心とする場合はその組織の事業領域がそれに対応すると考えられる。一方で、その組織の事業とは直接関連の無いプログラムの場合は、そのプログラムが取り扱う特定のトピックが領域に相当すると考えられる。次に、「コミュニティ」ということに関しては、どのインターンシップにおいても学生を受け入れる組織の従業員とプログラムに参加する学生というコミュニティが形成される。またそのプログラムが正課科目として大学等のカリキュラムに組み込まれている場合は、大学の教職員もそのコミュニティに属すると考えることができるだろう。最後に「実践」については領域と同様に、そのインターンシップが就業体験を中心とする場合はその組織の事業領域に関する一連の枠組みやアイデア、情報、様式、専門用語などがそれにあたる。一方で、その組織の事業とは直接関連の無いプログラムの場合は、そのプログラムが取り扱うことに関する枠組みや

アイデア、情報等となる。このように、インターンシップは「領域」、「コミュニティ」、「実践」という3つの基本要素を持っていることから実践共同体の1つとして捉えることができるだろう。

II 先行研究

実際に、インターンシップにおける学生の学びや成長を分析・理解して実践への示唆を得るために実践共同体を理論的な枠組みとして用いている研究には一定の蓄積がある。

これまでの研究では、インターンシップに、実践共同体における学びの最も大きな特徴である「正統的周辺参加(Legitimate peripheral participation : LPP)⁽⁴⁾」の概念を応用することで、学生が、その職業に就くための知識や技能だけでなく、その仕事の周辺業務、専門家の日常生活や仕事ぶり、その職業に就く専門家が持つ精神などをより深く学ぶ機会とする研究が多く見られた。例えばMurray et al. (2014) は、実践共同体におけるLPPをストレンクス&コンディショニングコーチというスポーツの専門家養成課程におけるインターンシップの設計に応用することで、学生が、専門家としてのコーチがウエイトルームの外で行う予算管理やプログラム開発、スケジュール管理といった広範な職務を理解するとともに、専門家と職業への情熱を共有することで、学生の職業への意欲を醸成することに役立つと述べている。国内の研究においても、例えば、広瀬(2013)は、保育者養成課程におけるインターンシップにLPPの理論を援用し、保育者の日常の仕事ぶりや生活といった「実践の文化」を学ぶことを目的として「保育補助活動」を考案している。神戸(2008)もまた、インターンシップを含む職業教育という視点からLPPを見た場合、最も重要な側面は職業の「精神」に光を当てた点であり、知識だけでなく実践も必要であるという考えから始まったインターンシップの「知識+実践」というフレームワークに対して、LPPは「知識+実践+精神」という第三段階のフレームワークを提示していると指摘している。

学生のキャリア形成への効果に焦点をあてた先行研究は多くは無いが、例えばSutherland et al. (2005) は

学校インターンシップにおいて、学生が現職教師の専門的実践における日々の活動に関与する機会を持つことが彼らのキャリア観に与える影響について研究し、この取組において学生は現職教員の複雑な仕事の性質を観察することで教員としてのキャリアに対する理解を深めたと述べている。また国内においても例えば横須賀(2015)は、日本企業のインターンシップに参加した外国人留学生1名の研修日誌、報告書、質問紙調査の記述データと半構造化面接の口述データを分析し、インターンシップという実践共同体の中で外国人留学生が日本人学生たちとの相互関係を通じてアイデンティティを再形成するとともに、日本社会に受け入れられるだろうと思えた実感は将来日本企業で働く自己像をイメージさせたと指摘している。さらに横須賀(2016)は、日本企業でのインターンシップに参加した外国人留学生のことは通じた学びの実相について探求し、インターンシップに参加することで彼らが、当該業界の一成員としての役割を果たし、他の成員たちとの関わりの中で企業の利益向上を求める職業人となっていく様子がみられたと考察している。

このようにこれまでの研究において実践共同体としてのインターンシップは、共同体内の熟達者としての専門家や新参者である学生同士の交流を通じて、当該職業に就いた時の自分の将来像を明確化することや、当該職業人としてのアイデンティティの形成に資することが明らかになっている。しかし、実践共同体内のどのような相互作用がこうしたキャリア形成への効果を生むのかに焦点をあて深く考察した研究は見られない。

III 目的と理論的枠組み

そこで本研究は、実践共同体としてのインターンシップへの参加が学生のキャリア形成に効果を与えるプロセスを、共同体内における相互作用に着目して明らかにすることを目的とした。

そもそも相互作用とは社会学及び社会心理学の領域で発展してきた概念で、斎藤(1980)は相互作用を「人対人のあらゆるタイプの相互行動」と定義したうえで、例えば、人と人の間で何らかの意味のある作用(行為、

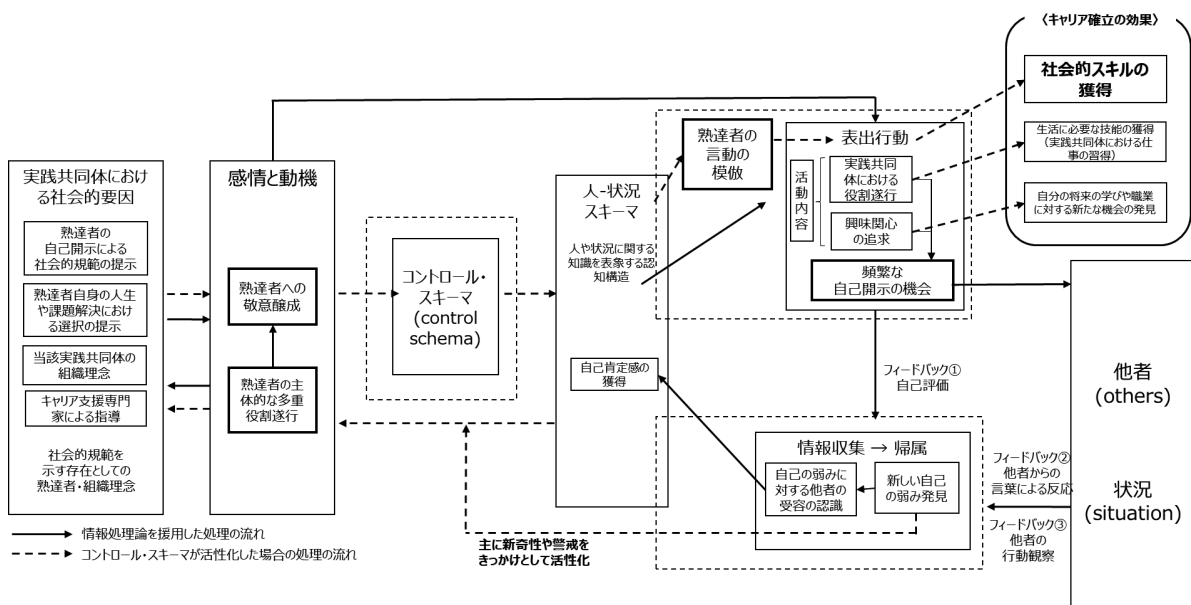
心理学的には刺激)と反作用(反応)が頻繁に行われることで二人の間に親密な人間関係が生まれると述べている。また、菅野(2003)は相互作用を「人と人とがまなざしや身振り、会話などを通じて互いに関係を持つこと」と定義しており、私たちになじみの深い表現で言うならば「コミュニケーション過程」といってもさしあたり間違いではないとしている。本研究では、インターンシップにおいて形成される実践共同体の中で、学生と組織の従業員あるいは学生同士が、作用と反作用、つまり、まなざしや身振り、会話などを通じて互いに関係を持つ中で、どのように学生のキャリア形成への効果が育まれていくのかを分析することを目的としている。

上記を考察する手がかりとして本研究では、森田(2021a)の「実践共同体への参加が若者のキャリア確立を促すプロセスのモデル(図1)」を理論的枠組みとして用いることとした。本モデルは北欧の若者が通う伝統的な実践共同体を事例として、社会心理学における相互作用のモデル(菊池・堀毛, 1994)を援用して構築されたモデルである。

森田(2021a)によれば、実践共同体のなかで図1の

相互作用を行うことにより、①社会的スキルの獲得、②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)、③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見、という3つのキャリア形成への効果が生じるという。森田(2021a)のモデル構築のもととなった調査では、まず①社会的スキルの獲得としては、大きく、新しい人間関係を構築していく力と自分のコンディションに関わらず他者に配慮し助け合う力、の2つが挙げられている。森田(2021a)の調査では、①社会的スキルの獲得は3つの効果の中で最も強く見られた効果であり、若者は実践共同体の中で、オフィシャルな活動(学習)時間外においても常に「頻繁な自己開示の機会」を持つことで熟達者及び同じ新参者である若者から多くのフィードバックを得て、そこから自分の弱みを発見し、その解決にあたって熟達者が示す社会的規範や組織の理念を参照・模倣することで社会的スキルを向上させていくとされている。次に②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)は、若者が実践共同体の中で自分に与えられた役割(仕事)を遂行していく中で、その仕事そのものを習得するとともに、自分たちが暮らす共同体や社会を維持するために自分の役割(仕事)を

図1 実践共同体への参加が若者のキャリア確立を促すプロセスのモデル(森田, 2021a)



責任を持って果たしていくことの重要性を学ぶことを指す。森田 (2021a) のモデル構築の事例となったデンマークの実践共同体では若者一人ひとりに家事役割が課せられている。家事役割は若者にとっては時に辛く退屈なものであるが、熟達者が積極的に自分の役割を果たし共同体に貢献する姿を観察することで自分の生活が多くの人に支えられていることを実感したり、他の新参者と共に主体的に役割を遂行することでそれが楽しみになることを学ぶ。これらを通じて最終的には、役割を果たすことで自分が所属する共同体や社会に貢献する力、いわゆるシティズンシップを身につけるという。最後に③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見については、自分の将来にはどのような機会が考えられるのかを知ること、自分の学問的・職業的興味関心を絞り込みそれに合う進路を考えること、希望する進路に進むための手続きを理解すること、が挙げられている。③については、主に、将来のことを考察する過程において、熟達者がこれまでの人生において行ってきた選択・決断についての話を聞いたり、キャリア支援専門家と1対1で対話を行うことを通じて高まるとされている。

本モデルは国外かつ寄宿制の実践共同体を事例として構築されたものであるが、若者を調査対象として構築されたモデルであること、さらにキャリア形成への効果が生じるプロセスを詳しく説明したモデルであることから、本研究の理論的枠組みとして適していると考ええる。また、本モデルを理論的枠組みとして使用することで、長期間にわたる寄宿制の実践共同体とインターンシップを実践共同体と見立てた場合の相違点が明らかになれば、若者のキャリア形成を促す実践共同体の普遍的なあり方を示すことができると考える。

IV 方法

本研究は、人と人との相互作用という複雑な現象の可視化に挑むため、1つの事柄についてより深く考察できる質的調査（インタビュー）を主たる方法とするが、インタビュー調査を行うにあたっての仮説を生成するため、予備調査として質問紙調査を実施した。以下、それぞれの方法について説明する。

1. 質問紙調査

質問紙調査は、四国にある国立A大学において、いわゆる一般的なインターンシップに行く機会が少ないと思われる医学部および教育学部の学生を除いた4年生951名を対象に実施した。実施期間は2022年1月19日から2022年1月31日である。質問紙調査では複数回インターンシップに行くことによるキャリア形成への効果累増の影響を除くため、大学時代に初めて参加したインターンシップについて回答してもらった。調査内容としては、そのインターンシップの実施形式に加え、インターンシップの参加前と参加後で森田 (2021a) のモデルが提示している3つのキャリア形成への効果についての自己認識がどのように変化したのかを確認した。さらに図1に提示された相互作用の要素の中で学生の行動に該当する要素（11項目）を文章化し、そうした行動をインターンシップの中で行ったかどうかについても回答してもらった。上記2点についてはすべて6件法で回答してもらった。期限までに回答があったデータから欠損データを除いた149件を有効回答として、そのうちインターンシップの参加経験有と回答した学生のデータ85件を分析の対象とした。分析対象としたデータの学生が所属する学部構成は、人文社会科学部41件（48.2%）、農林海洋科学部22件（25.9%）、理工学部15件（17.6%）、地域協働学部7件（8.2%）であった。学生が回答の対象としたインターンシップの実施形式は、対面が45件（52.9%）、オンラインが34件（40.0%）、その他が6件（7.1%）。日数は、半日～1日が55件（64.7%）、2日～4日が19件（22.4%）、1週間程度が5件（5.9%）、3週間以上が6件（7.1%）であった。

2. インタビュー調査

質問紙調査の結果から生成した仮説の検証のため、半構造化インタビュー調査を実施した。インタビューは、アンケート回答者の中でインターンシップ参加経験のある85名から、アンケート回答者の学部構成を考慮しつつランダムに30名を選択して協力依頼を行った。そのうち協力を了承してくれた16名に対して、Microsoft Teamsを利用したオンライン形式で実

表1 インタビュー協力者の属性と参加したインターンシップの概要

協力者	所属学部	日数	形式	実習先業界	協力者	所属学部	日数	形式	実習先業界
Aさん	地域協働学部	3日間	対面	小売	Iさん	人文社会科学部	4日	対面	官公庁
Bさん	人文社会科学部	1日	対面	化粧品製造	Jさん	人文社会科学部	4日	対面	官公庁
Cさん	人文社会科学部	半日	対面	人材	Kさん	人文社会科学部	3日間	対面	官公庁
Dさん	地域協働学部	3か月	対面	官公庁	Lさん	理工学部	2日間	オンライン	航空
Eさん	地域協働学部	7か月	対面	官公庁	Mさん	農林海洋科学部	半日	オンライン	食品
Fさん	人文社会科学部	半日	オンライン	卸売	Nさん	農林海洋科学部	3日間	対面	官公庁
Gさん	人文社会科学部	半日	対面	マスコミ	Oさん	理工学部	3日間	オンライン	IT
Hさん	人文社会科学部	半日	オンライン	住宅	Pさん	理工学部	2日間	対面	製造

表2 3つのキャリア形成への効果の比較（インターンシップ参加前・参加後）

	インターンシップ 参加前		インターンシップ 参加後		t (83)
	M	SD	M	SD	
①社会的スキルの獲得	4.024	0.945	4.388	0.827	-4.21 ***
②実践共同体における仕事の習得（役割遂行感）	4.224	0.886	4.459	0.834	-2.89 ***
③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見	3.871	1.049	4.400	0.996	-5.04 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

施した。実施期間は2022年3月8日から2022年3月16日である。インタビュー協力者の所属学部と参加したインターンシップの概要を、インタビュー実施順に表1に示す。

インタビュー協力者には予め、研究目的、研究協力者の権利、インタビューの録画・録音、個人情報や録画・録音データの取り扱い、研究成果の公表等について書面と口頭で説明し、了承を得た上でインタビューを開始した。インタビューでは、3つのキャリア形成に関してインターンシップ参加前と参加後の自己認識の変化に関する質問を中心に、そこから派生した質問を行った。インタビューの時間は1人当たり約1時間程度であった。

V 結果

1. 質問紙調査

(1) 3つのキャリア形成への効果について

まず、インターンシップの参加前と参加後で森田(2021a)のモデルが提示している3つのキャリア形成への効果についての自己認識に統計的な有意差があるかどうかをt検定で調べた。その結果を表2に示す。表2を見ると、全ての項目においてインターンシップ

参加前よりも参加後の得点が有意に高くなっており、実践共同体としてのインターンシップは学生のキャリア形成に大きな効果があることが明らかとなった。インターンシップ参加前と参加後の得点差をみると、③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見が0.529と最も大きく、次いで①社会的スキルの獲得が0.364、②実践共同体における仕事の習得（役割遂行感）が0.235となった。

(2) 3つのキャリア形成が生じるプロセスについて

次に、表2で示した①～③のキャリア形成への効果が、実践共同体におけるどのような相互作用により生じたのかについての仮説を生成するために、①～③のキャリア形成への効果それぞれについて、参加前と参加後で得点が上がったグループ（「効果有グループ」とする）と、参加前と参加後で得点に変化がなかった、もしくは下がったグループ（「効果無グループ」とする）に分け、図1に提示された相互作用の要素の中で学生の行動に該当する要素（11項目）について統計的な違いがあるかどうかをt検定で確認した。その結果を表3に示す。

まず、キャリア形成への効果①社会的スキルの獲得

表3 キャリア形成への効果に関する2グループ間の比較(効果有・効果無グループ)

	①社会的スキルの獲得					②実践共同体における仕事の習得 (役割遂行感)					③自分の将来の学びや職業に 対する新たな機会の発見				
	効果有 グループ (n=26)		効果無 グループ (n=59)		p	効果有 グループ (n=23)		効果無 グループ (n=62)		p	効果有 グループ (n=35)		効果無 グループ (n=50)		p
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
1. 興味関心の追求	5.346	0.745	5.017	0.991	0.10	5.435	0.662	5.000	0.992	0.02	5.343	0.684	4.960	1.049	0.04
2. 実践共同体における役割遂行	4.462	1.067	4.593	0.873	0.58	4.783	1.166	4.468	0.824	0.24	4.371	1.003	4.680	0.868	0.14
3. 頻繁な自己開示の機会	3.846	1.120	3.847	1.157	1.00	4.391	1.118	3.645	1.088	0.01	4.143	0.974	3.640	1.208	0.04
4. フィードバック①自己評価	4.538	1.140	4.593	1.069	0.84	5.043	0.767	4.403	1.137	0.00	4.486	1.095	4.640	1.083	0.52
5. フィードバック②他者からの言葉による反応	4.577	1.137	4.339	1.092	0.37	4.870	0.968	4.242	1.112	0.01	4.371	1.031	4.440	1.163	0.78
6. フィードバック③他者の行動観察	4.500	1.421	4.373	1.081	0.69	4.870	1.058	4.242	1.197	0.02	4.457	1.245	4.380	1.159	0.77
7. 自己評価による新しい自己の弱み発見	4.654	1.018	4.525	1.040	0.60	4.913	1.083	4.435	0.985	0.07	4.714	0.987	4.460	1.054	0.26
8. 他者の言動による新しい自己の弱み発見	4.654	1.093	4.339	1.183	0.24	5.043	0.878	4.210	1.175	0.00	4.771	0.877	4.200	1.278	0.02
9. 自己の弱みに対する他者の受容の認識	4.269	1.185	4.102	1.170	0.55	4.348	1.301	4.081	1.121	0.39	4.229	1.239	4.100	1.129	0.63
10. 他者の受容の認識による自己肯定感の醸成	4.038	1.183	4.085	1.134	0.87	4.391	1.234	3.952	1.093	0.14	4.229	1.087	3.960	1.177	0.28
11. 熟達者の言動の模倣	4.500	1.304	4.271	1.229	0.45	4.870	1.180	4.145	1.226	0.02	4.514	1.173	4.220	1.298	0.28

については、効果有グループと効果無グループとで、学生の行動に有意差が見られなかった。このことから、インターンシップにおける社会的スキルの獲得は、森田(2021a)のモデルとは異なるプロセスで得られる可能性が示唆された。次に、②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)は、3つのキャリア形成への効果の中で最も多く11項目中7項目で有意差が見られた。このことから②については森田(2021a)のモデルにおける相互作用のプロセスに近い形で効果が生じている可能性が示唆された。特に大きな差異が見られた項目は「4. フィードバック①自己評価」と「8. 他者の言動による新しい自己の弱み発見」である。そこで②に関しては、森田(2021a)のモデルに近いプロセスである中で、特に、インターンシップにおける自分の仕事(役割)について自己評価をしたり、他者の言動から自分自身の弱みや課題を見つけることが実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)につながるという仮説を生成した。最後に③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見については、2つのグループ間で「1. 興味関心の追求」、「3. 頻繁な自己開示の機会」、「8. 他者の言動による新しい自己の弱み発見」の3項目で有意差が見られた。このことから③については、インターンシップのプログラムに興味関心を持って取り

組む中で、自分自身の知識や能力、特性を他者に開示し、他者の言動からフィードバックを得ることで、自分自身の新たな可能性や選択肢を発見できるという仮説を生成した。

2. インタビュー調査

(1) キャリア形成への効果①社会的スキルの獲得について

インタビュー調査で協力者が回答してくれた内容を筆者にてまとめたものを表4に示す。本項では、質問紙調査の結果から生成した3つの仮説について、インタビュー調査の結果をもとに記述的推論を行いながら検証していく。

まず、キャリア形成への効果①社会的スキルの獲得については、質問紙調査から、森田(2021a)のモデルとは全く異なるプロセスで得られるという仮説が示唆されていた。そこで①がインターンシップ参加後に高くなっていた5名の学生の質問紙調査の結果とインタビュー調査の回答内容を分析すると、以下の2つのケースに分けることができた。1つ目は、数カ月に渡る長期間のインターンシップに参加したケース(Dさん、Eさん)である。この2名の参加したインターンシップは寄宿制ではないものの対面かつ長期間にわた

表4 3つのキャリア形成への効果に対する学生の認識

	実習について				①社会的スキルの獲得		②実践共同体における仕事の習得 (役割の獲得感)		③自分の将来の学びや職業に対する 新たな機会の発見	
	日数	形式	業務 体験	GW	得点 差	事前事後の得点変化の理由	得点 差	事前事後の得点変化の理由	得点 差	事前事後の得点変化の理由
Aさん	3日	対面		有	0	これまで大学における実習の中で見ていた自分の強みと弱みを再確認するにとどまった。	0	グループワークはあったが、自己分析を行う内容であったので、自分の役割を果たすという機会にはなかった。	0	自分がその業界で働くイメージが持てないまま終わり、その業界で働きたいという気持ちにまでは至らなかった。
Bさん	1日	対面		有	0	実際に仕事をしてみる経験がなかったので、社会で働くうえで必要なスキルが身に着いた実感はなかった。討議などはあとで参加したISでは改善できたと思う。	0	初めて参加したISだったので、グループのなかで発言はできたが、最後の発表に自分から手を挙げるなどではできなかった。	1	自分の専攻と全く異なる業界のISに参加し、それまでに知らなかった職種を知り、自身の能力と見極めができた。
Cさん	半日	対面		有	0	自分から話しかけることはできたが、早くから就活を始めていた他学生に圧倒された面もあり、力が身に着くとまではいかなかった。	-2	学生のグループワークに対して社員の方が評価してくれる機会があったが、その時の評価が低かった。	-1	ISに参加しても、社風面で自分には合わないと感じることも多く、本選受受験を見送ることもあったため。
Dさん	3か月	対面	有		3	学部の実習で学んだことの延長線上の力が身に着いた。また休憩時間のコミュニケーションを通じてその人と話す次の機会のことを考えるようになり、長期間に渡る競場で関係構築力が身に着いた。	2	若手が自分だけという環境で、他の人と比較して自分が得意なことを見つけ、それをやることを心がけた。本当の意味での役割分担ができた。それをインターンシップ先の方も評価してくれた。	2	山間地域においては「消費、購入することでお互いを生かしていく」という視点があること、また生涯にわたる1つだけの仕事でなくても良いという、働くことに対する新しい視点を身に着けた。
Eさん	7か月	対面	有		1	お昼休憩の時に職場の人と話す中で、仕事に関する助言を得たり、自分のプライベートなことを開示することで、より人間関係を深め、円滑にできるようになった。	0	新しい仕事を与えていただいているが、それを自分がしっかりとできているか不安な部分もあり、しっかりと役割を果たせていると断言するまでには至っていない。	0	高校生の時から志望し、内定先でもあるので、思っていたイメージに近く新たな気づきは少なかった。外部の人との接触など仕事の範囲が広がると新たな気づきもあると思う。
Fさん	半日	オン		有	-1	他の学生の高い意欲や積極的な態度を見て、自分のスキルが足りないと感じた。	0	グループワークの時間が15分程度と短かったこともあり、しっかりと役割を果たすというよりは普段通りの行動となった。	-1	営業職に興味を持ちISに参加したが、自分の特性と実際に営業をしている方の特性が違うように思えた。
Gさん	半日	対面		有	0	半日だったこともありあまり変わらなかった。これまで社会人の方とも接してきてコミュニケーション力にはある程度自信があった。	0	半日間だったので役割を果たす機会は少なかった。明るく、楽しく、元氣よく参加しようと思っておりそれは達成できたと思う。	3	職場に関しては事前にOB訪問をしていたので、OB訪問で聞いたことを確認できた。また、普段読んでいた新聞の新しい読み方、見方を学ぶことができた。
Hさん	半日	オン		有	-1	自分のスキルが、自分のイメージよりも低いと感じた。初めてのIS参加でかつオンラインであったので、準備不足になってしまった。のちに参加した同じ組織のISでは改善できたと思う。	-1	人の意見を聞くということは問題なくできたが、他者の意見を引き出すということができなかった。オンラインでグループワークの時間も短く一人ひとりの発言の機会も少なかった。	-1	参加したISの業界におけるクライアントとの距離感が、自分が思っていたものと違っており、他の業界も見えてみようというきっかけとなった。
Iさん	4日	対面	有		1	IS参加まで、目上の方と接する機会が少なかった。ISを通じて初めて社会人とコミュニケーションを取ったり、振り返りの時間に発表することで、他者に分かりやすく伝える力が鍛えられたと思う。	-1	他の人は自分から率先して職員の方のサポートができていたが、自分自身はあまりそのようなことができなかったと感じた。次のISでは少し改善できたと思う。	1	ISの実習先の方がとても丁寧に対応してくださり、自分の地元ではなく大学の所在地で就職することを視野に入れて考えるきっかけとなった。
Jさん	4日	対面		有	0	ISに参加した動機が曖昧であったこともあり、自分のスキルがこの仕事や職場で活かせるという評価を得られなかった。	0	一緒に参加した学生が自分よりも実習先の業務に関連する知識を多く持っており、グループで良いものを作りたい思いはあったが、うまく意見をまとめることができなかった。	1	ISのグループワークを通じて、情報を処理したり組み合わせたりするという新たな自分の強みを発見し、それを進路選択に活かしていけると感じた。
Kさん	3日	対面			0	広く人と関わったり、市民の方と関わる機会がなかったので、スキルが向上したという感覚はなかった。	-1	IS中はその職場への「訪問者」というような立場だったので、仕事を任せられるということはなく、役割を果たす機会がなかった。	2	初めて就職やキャリアのことを真剣に考えた。この仕事につくためには様々なキャリアパスがあり、多様な選択肢があることを知った。
Lさん	2日間	オン		有	0	フィードバックが全てポジティブな内容であったため、力を磨く、弱点を改善するところまでは至らなかった。	1	グループワークの中で実習先の方から与えられた役割(それぞれに役割が付与された)をしっかりと果たすことができたと思う。	0	志望度の強い業界であったため、予め業界や仕事のことをしっかりとリサーチしていたので、特に変化はなかった。
Mさん	半日	オン			1	IS参加まで社会人の人とはアルバイト等で決まった会話しかしていなかったが、実習先の方、お互いに意見を汲み取り合うコミュニケーションの仕方をみて勉強になり、次のIS等で取り入れた。	0	半日のISだったので自分が何かの役割を果たす機会にはなかったが、その業界における様々な職種や役割については学ぶことができた。	4	特定の業界にのみ興味を持っていたが、同じ業界の中でも様々な職種があることを知った。またそれを知ることで自分の進路選択の大きな方向性を定めることができた。
Nさん	3日	対面			1	アルバイトや大学では自分の意見をあまり言う機会がなかったのだが、実習先の方は学生の意見を汲み取り、社員同士も円滑なコミュニケーションで勉強になった。	0	普段はリーダーシップを取ることが多いが、ISでは、職場の方が受け入れてくださっていることもあり、自分が主体になって動く場面はなかった。	0	これまで目指してきた職場だったので新たな発見は特になかったが、自分の希望している進路に向けてしっかりと準備して行こうと思うきっかけにはなった。
Oさん	3日	オン		有	0	他の参加学生が積極的であったこともあり、スキルが伸びた認識はなかった。聞く力は伸びたように思い、それを別の機会を活かすことではなかったと思う。	1	自分らしくない役割はしないでおこうと思って参加した。議論の軌道修正など普段から行っている役割を実践し、そのことを実習先の方にも評価していただき、表立って動かなくても自分が果たせる役割があることを認識できた。	3	自分が知っている職業が少なく、知っている職業にしか就けなと思っていて、他の職業にも就けることを知った。また実習先以外の業界でも就ける仕事があるのではないかと視野を広げるきっかけとなった。
Pさん	2日間	対面	有		0	他の人と相互に話す機会は懇親会しかなかった。で、スキルが身についたという認識は持たなかった。	0	実習内容が1人でやる作業が多く、グループワークなどもなかった。で、役割を果たす機会がなかった。	1	元々興味があった業界であったが、ISに参加してより興味を持った。ISで学んだ技術を研究装置の開発に導入できた。またISを経験したことで、実用を意識して研究できるようになった。

※表中の「GW」はグループワーク及びグループディスカッション、「IS」はインターンシップを指す。

るもので、デンマークの事例と近い実践共同体であると考えられた。彼らは質問紙調査において図1に提示された相互作用の要素の中で学生の行動に該当する要素(11項目)全てについて平均より高い得点をつけていることから、森田(2021a)のモデルに近いプロセスを経て社会的スキルを獲得している可能性が示唆された。インタビュー調査においてこの2名から得られた発言からは、デンマークの事例と同様、オフィシャルな活動(学習)時間以外において熟達者に対して自分の仕事上の課題やプライベートな内容を含めた自己開示を行い、それに対する熟達者の反応をもとに職場における長期的な関係構築力を磨いたり(Dさん)、自分が担当している業務についての助言を得たりしている(Eさん)ことが明らかとなった。2つ目は、当該インターンシップに参加するまで社会人とのインタラクティブな会話経験をほとんど持ったことが無かったケース(Iさん、Mさん、Nさん)である。彼らは質問紙調査では際立った共通点は見られなかったが、インタビュー調査においては共通して、実践共同体の熟達者同士の円滑なコミュニケーションの様子を観察したり、学生である自分の意見を汲み取ろうとする熟達者の態度姿勢を観察し、自身のコミュニケーションの模範としようとする様子がうかがえた。この3名が参加したインターンシップは日数も短くオンラインで実施されたものもあったが、そもそも社会人とのインタラクティブな会話経験をほとんど持ったことが無かった3名にとってみると、社会で働く熟達者のコミュニケーションの取り方は自分が知っているそれと大きく異なり、それを観察するだけでコントロール・スキーマが稼働し、熟達者の言動を参照・模倣することへと導いたと推測することができた。

(2) キャリア形成への効果②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)について

次に、キャリア形成への効果②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)、については、森田(2021a)のモデルにおける相互作用のプロセスに近い形、中でも、インターンシップにおける自分の仕事(役割)について自己評価をしたり、他者の言動から自分自身の弱

みや課題を見つけることから生じるという仮説を生成していた。インタビューに協力してくれた16名のの中でインターンシップ参加後に②の得点が上がっていたのは3名(Dさん、Lさん、Oさん)だけであったが、この3名には2つの共通点が見られた。それは、インターンシップのプログラムの中で実習先の熟達者から明確な役割を与えられる、もしくは自分自身で役割に関する目標を設定してそれを実行していたこと、そして、それを実行した結果、熟達者から評価を得られた経験をしていたこと、という点である。森田(2021a)がモデル構築の基礎とした北欧の若者が通う伝統的な実践共同体においても、②の効果は、若者が実践共同体において家事役割を与えられ、それを遂行することで、当該実践共同体における役割遂行感や、将来社会において自分の役割を果たしていくことの重要性を学んでいた。インタビュー調査の結果、本研究においても、森田(2021a)のモデル同様のプロセスを経て②の効果が高まったと考えることができた。

(3) キャリア形成への効果③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見について

最後にキャリア形成への効果③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見、について考察する。この効果は質問紙調査において、インターンシップの参加前後でその平均点が最も大きく伸びた項目であった。実際にインタビューに協力してくれた学生16名についても、9名がインターンシップ参加によってこの効果があったと回答していた。質問紙調査からこの効果は、インターンシップのプログラムに興味関心を持って取り組む中で、自分自身の知識や能力、特性を他者に開示し、他者の言動からフィードバックを得ることで、自分自身の新たな可能性や選択肢を発見できるという仮説を生成していた。しかし、インタビュー調査からこの効果が高まるプロセスは、当該学生のキャリア形成の段階やインターンシップに参加した目的、プログラム等により様々であることが明らかとなった。例えばそれは、インターンシップのプログラムの中で当該組織が属する業界やそこにある職種等の説明を聞くことで、職種・勤務地・キャリアパスにつ

いての新たな選択肢を知った（Bさん、Iさん、Kさん、Mさん、Oさん）、インターンシップにおいて当該組織の事業を学んだり経験したりすることで学びや研究、日常生活への示唆を得た（Gさん、Pさん）、地域で生活することで働くことに対する新しい視点を知った（Dさん）、グループワークでの役割遂行を通じて職業に活かせるような自分の新しい強みを知った（Jさん）ということである。この結果を見ると、DさんとJさん以外は、他者との相互作用からではなく、インターンシップのプログラムを通じた学習により③の効果をj得ていることが分かる。一方でDさんは特定の地域で長期間生活する中で、その地域が抱える課題とそれに対応しようとする熟達者や多様なキャリアパスを持つ熟達者と交流することで、長期的なキャリアや生き方に対する新しい視点を身につけていた。またJさんは、グループでの活動において自分が果たした役割とそれによる成功体験から新たな自分の強みを発見していた。

VI まとめ

本研究は、実践共同体としてのインターンシップへの参加が学生のキャリア形成に効果を与えるプロセスを、社会心理学における社会的相互作用の理論を援用して明らかにすることを目的とした。ここでは本研究の結果について、森田（2021a）のモデル構築のもととなったデンマークの実践共同体と比較しつつその知見をまとめ、最後に本研究の限界や今後の課題についても考察したい。

1. 3つのキャリア形成への効果について

まず、インターンシップへの参加においても、デンマークの実践共同体で見られた3つのキャリア形成への効果全てが生じていることが確認された。この3つの効果は、社会の中で他者と協力しながら自分の役割を果たすことで社会に貢献しうる人材を育成することに対して、また若者の職業への移行を支援することにおいて非常に重要な効果であり、そのための教育方法の1つとしてインターンシップの有効性を示す根拠となりえる結果だと考える。一方で、デンマークの実践

共同体では①の社会的スキルの獲得が最も大きな効果として語られていたことに対して、インターンシップでは③の自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見、が最も大きな効果となった。この違いはそれぞれの実践共同体の目的の違いに起因していると考えられ、現在の日本におけるインターンシップのプログラムは、社会的スキルの獲得やその組織の事業に関連した仕事の習得（役割遂行感）といった学生の能力向上よりも、職業に関する視野を広げる色合いが強いことを示唆している。インターンシップを実践共同体とみなした場合、それぞれの実践共同体の目的や領域は多様であることが考えられ、また学生が自分の将来の学びや職業に対する新たな機会を発見できることは重要な目的の1つであると考えられる。しかし、インターンシップについては従来よりそのあり方が議論され、近年「学生がその仕事に就く能力が自らに備わっているかどうか（自らがその仕事で通用するかどうか）を見極めることを目的に、自らの専攻を含む関心分野や将来のキャリアに関連した就業体験（企業の実務を経験すること）を行う活動（文部科学省 et al., 2022）」と改めて定義されたことから考えると、少なくとも学生がその仕事に関わる能力を発揮したり磨いたりできる機会を含むことが望ましいと考えられる。

2. キャリア形成に効果を与える相互作用のプロセス

次に、それぞれのキャリア形成への効果を生む相互作用のプロセスについて考察した結果を表5に示す。

まず①の社会的スキルの獲得については、長期間かつ対面実施のインターンシップでは、デンマークの実践共同体に近いプロセスで高まっていることが分かる。両者の共通点から、社会的スキルの獲得は意外にも、オフィシャルな活動（学習）時間外の相互交流により高まることが明らかとなった。このことからインターンシップ実施者は、オフィシャルな活動（学習）だけでなく、それ以外の時間においても、学生が熟達者や他の新参者に対して自己開示を行う機会を設け、そこで意味あるフィードバックを得る機会を設けることが必要であると考えられる。一方で、社会人とのインタラクティブな会話経験の少ない学生にとっては、短期間の

表5 キャリア形成に効果を与える相互作用のプロセス

キャリア形成への効果	デンマークの実践共同体	インターンシップ	
①社会的スキルの獲得	若者は実践共同体の中で、オフィシャルな活動(学習)時間外においても常に「頻繁な自己開示の機会」を持つことで熟達者及び同じ新参者である生徒から多くのフィードバックを得て、そこから自分の弱みを発見し、その解決にあたって熟達者が示す社会的規範や組織の理念を参照・模倣することで社会的スキルを向上させていく。	長期かつ対面実施のインターンシップ	オフィシャルな活動(学習)時間外において主に熟達者に対して「頻繁な自己開示の機会」を持つことで、それに対する熟達者の反応をもとに職場における長期的な関係構築力を磨いたり、業務の課題を解決する糸口や新たな業務を得る力を身につける。
		短期かつ対面・またはオンライン実施のインターンシップ、かつ、社会人とのインタラクティブな会話経験をほとんど持ったことが無い学生の場合	実践共同体の熟達者同士の円滑なコミュニケーションの様子を観察したり、学生である自分の意見を汲み取ろうとする熟達者の態度姿勢を観察し、自分が知っているコミュニケーションの仕方との大きな違いを認識することでコントロール・スキーマが稼働し、熟達者の言動を参照・模倣することで高まる。
②実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)	熟達者が共同体の運営に貢献する姿を観察することで自分が生活していく中で多くの人に支えられていることを実感したり、他の新参者と共に主体的に役割を遂行することでそれが楽しみのことを学ぶ。これらを通じて役割遂行を通じて自分が所属する共同体や社会に貢献する力、いわゆるシティズンシップを身につける。	インターンシップのプログラムの中で実習先の熟達者から明確な役割を与えられる、もしくは自分自身で役割に関する目標を設定してそれを実行し、それを実行した結果、熟達者から評価を得られたことにより高まる。	
③自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見	将来について悩む過程において、熟達者がこれまでの人生において行ってきた選択・決断についての話を聞いたり、キャリア支援専門家と1対1で対話を行うことを通じて高まる。	プログラムからの学習により高まるケース	インターンシップのプログラムの中で当該組織が属する業界やそこにある職種等の説明を聞くことで、職種・勤務地・キャリアパスについての新たな選択肢を知る。
		熟達者との交流により高まるケース	実践共同体の熟達者やそこでの活動を通じて知り合った熟達者との対話により、働くことに対する新しい視点を身につける。
		グループ活動での新参者同士の交流により高まるケース	グループ活動で自分が果たすことができた役割について振り返り、自分の新しい強みを発見する。

インターンシップに参加して熟達者である社会人同士の会話を観察したり、そうした社会人とコミュニケーションを取ることで社会的スキルの向上につながる事が明らかとなった。このことから大学等においては、当該学生の社会的スキルに関するこれまでの経験をヒアリング等により確認し、実習先とのマッチングをしていくことが有効であると考えられる。

②の実践共同体における仕事の習得(役割遂行感)については、インターンシップの期間・形式に関わらず、

デンマークの実践共同体に近いプロセスで高まることが明らかとなった。両者の共通点より、インターンシップ実施者は、そのプログラムの内容が実際の業務の一部を行う就業体験であっても、業務とは異なる内容の活動であったとしても、学生に何らかの役割を与えたり、もしくは学生に役割に関する目標設定を促したりする必要があるだろう。一方で、インターンシップにおいては、デンマークの実践共同体で見られたような、役割遂行を通じて将来的に自分が所属す

る共同体や社会に貢献する力を身につけるといいうゆるシティズンシップの習得まで言及した学生はほとんど見られなかった。このことは先述の通り、それぞれの実践共同体の目的の違いからくると考えられるが、インターンシップの本来の目的から言えば、実習先での活動を通じて学生が、自分が大学で学んできたことや身につけた技術やスキルを社会においてどう活かし、自分が社会にどう貢献できるのかといったことまでを深く考察する機会を提供することが望ましいのではないだろうか。

③の自分の将来の学びや職業に対する新たな機会の発見については、表5にも示した通り、デンマークの実践共同体とインターンシップとで相違がみられた。またインターンシップによりこの効果が高まるプロセスも1つではなく複数確認できた。学生の回答を見ると、インターンシップ実施者は、まず当該組織が属する業界やそこにある職種の説明をしっかりと行うこと、当該組織やその周辺で働く社会人と学生との交流の機会を設けてそこで社会人から働くことについての価値観や考えを学生に伝えてもらうこと、そしてグループ活動を行う場合はその活動を通じて自分が果たした役割とそこから見えた強みを考察する機会を学生に提供すること、をそのプログラムに組み込むことが有効であると考えられる。

しかし、③の効果が高まるプロセスについては、①及び②と異なり、それぞれの学生の進路選択に対する準備度やインターンシップに参加した目的、参加したインターンシップ先の業界や職種、プログラムの内容等によりさまざまなパターンがあると推測された。この点については、今後の課題として継続して分析を続けたい。

最後に、本研究の限界について説明したい。本研究では、質問紙調査とインタビュー調査の結果を慎重に分析、検討を行ったが、特に予備調査として実施した質問紙調査の有効回答数が149件、そのうち分析に利用したデータが85件と少ない。この点については今後さらなるデータを収集し分析していく必要があると考える。また質問紙調査、インタビュー調査ともに、A大学の学生のみを対象としているため、研究結果の

普遍性を高めるためには、異なる特徴を持つ複数の大学に所属する学生に対して同様の調査をしていく必要があるだろう。この点についても課題として、研究を継続したい。

【注】

- (1) バウンダリーレス・キャリアは「単一の雇用環境の境界を超える一連の雇用機会」(Defillippi & Arthur, 1994)と定義される。Arthur (2014)によれば、初めて「バウンダリーレス・キャリア」という言葉が提唱されたのは1993年8月に開催されたマネジメントアカデミー会議でのことで、DefillippiとArthurは、ジャック・ウェルチによって広められた「境界のない組織の管理」の概念が自分のキャリアを形成する個人にも当てはまるのではないかと考え、シンポジウムの提案をするに至った。
- (2) プロティアン・キャリアは「常に学び続けることで、自らの人生やキャリアの方向性を再構築できる能力」(Hall, 1996)と定義される。Hall (2004)は、プロティアン・キャリアの本質的な価値は自由と成長であり、個人は雇用主の助けがない時でも自分のキャリア形成を行うための資源と能力を持ち、成長・達成することで自分たちの潜在能力を最大限発揮する必要があると述べている。
- (3) 例えば、Arthur et al.(2005)は、バウンダリーレス・キャリアの観点から考えると、個人のキャリアに対する支援は、同じ組織の同僚、メンター、上司からの支援だけでは十分ではなく、組織の境界を越えて外部の人を取り込む「実践共同体」の重要性を指摘している。
- (4) 「正統的周辺参加 (Legitimate peripheral participation : LPP)」とは「ゆるやかな条件のもとで実際に仕事の過程に従事することによって業務を完遂する技能を獲得していく」(Lave & Wenger, 1991) ことと定義されている。

【参考文献】

Arthur, M. (2014). The boundaryless career at 20:

- Where do we stand, and where can we go? *Career Development International*, 19, 627-640.
- Arthur, M. B., Khapova, S. N., & Wilderom, C. P. M. (2005). Career success in a boundaryless career world. *Journal of Organizational Behavior*, 26 (2), 177-202.
- Defillippi, R. J., & Arthur, M. B. (1994). The Boundaryless Career: A Competency-Based Perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15 (4), 307-324.
- Hall, D. T. (1996). *The career is dead--long live the career: A relational approach to careers*. Jossey-Bass Publishers.
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65 (1), 1-13.
- Lave J., & Wenger E. (1991). *Situated cognition: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖訳[1993].『状況に埋め込まれた認知：正統的周辺参加』東京：産業図書).
- Murray, M. A., Zakrajsek, R. A., & Gearity, B. T. (2014). Developing Effective Internships in Strength and Conditioning: A Community of Practice Approach. *Strength & Conditioning Journal*, 36 (1) , 35-40.
- Sutherland, L. M., Scanlon, L. A., & Sperring, A. (2005). New directions in preparing professionals: Examining issues in engaging students in communities of practice through a school-university partnership. *Teaching and Teacher Education*, 21 (1) , 79-92.
- Wenger E., McDermott R. T., & Snyder W. M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press. (野村恭彦監修, 櫻井祐子訳 [2002].『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形態の実践』東京：翔泳社).
- 崔玉芬 (2019) 大学生におけるインターンシップの意義：インターンシップの前後における職業意識、主体性、リーダーシップ、ライフスキル、ソーシャルスキル、メンタルヘルスによる検討. 関東学園大学紀要 Liberal Arts, 28 (0), 1-11.
- 広瀬健一郎 (2013) 「正統的周辺参加学習」モデルによる保育実践力涵養の取組み：一年次学生に対する「保育補助活動」の意義と成果. 国際人間学部紀要, 19, 15-38.
- 文部科学省・厚生労働省・経済産業省 (2022) インターンシップを始めとする学生のキャリア形成支援に係る推進に当たっての基本的考え方. https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/sangaku2/20220610-mxt_ope01_01.pdf
- 斎藤由五郎 (1980) 集団と組織の社会学. 新評論.
- 森田佐知子 (2021a) 実践共同体への参加が若者のキャリア確立を促すプロセスの仮説モデル構築—北欧のエフタスコーレ、フォルケホイスコーレの事例をもとに—. 日本キャリアデザイン学会 第17回研究大会・総会 (2021年度大会) 資料集, 134-137.
- 森田佐知子 (2021b) 実践共同体研究の展開と課題：個人の自律的キャリア形成への効果に着目して. 経済教育, 40, 102-109.
- 森田佐知子・那須清吾 (2022) 実践共同体としてのオンラインキャリア教育授業の効果と課題——社会的相互作用のモデルをてがかりに——. 大学教育研究ジャーナル, 19, 14-27.
- 横須賀柳子 (2015) チーム実践共同体でのアイデンティティ資本の獲得：日本企業でのインターンシップ参加留学生の事例から. 桜美林言語教育論叢, 11, 51-63.
- 横須賀柳子 (2016) インターンシップ参加による「職場リテラシー」の学び. リテラシーズ, 18, 74-88.
- 神戸康弘 (2008) 「正統的周辺参加」理論を用いたインターンシップ教育の考察：学生および受け入れ企業双方のアイデンティティ変容と学びの手がかりを中心として. 山陽学園短期大学紀要, 39 (0), 19-31.
- 菅野仁 (2003) ジンメル・つながりの哲学. 日本放送出版協会.
- 菊池章夫・堀毛一也 (1994) 社会的スキルの心理学：

100のリストとその理論. 川島書店.
鍛島秀明・辻文・神原知佐子・杉山寿美・藤井保・谷
本昌太(2019) 産学連携によるプロジェクト型イン

ターンシップの実践と効果：学生の社会的スキル・
社会人基礎力の観点から. 県立広島大学総合教育セ
ンター紀要, 4, 103-110.

Effects and Processes of Internships as Communities of Practice on University Students' Career Development: Based on a Model of Social Interaction.

※1 Sachiko MORITA

※2 Seigo NASU

[Key Words]

Communities of practice, Internships, Career development, Social interaction

[Abstract]

In recent years, the social environment surrounding us has been changing rapidly due to globalization and advancement in technology. In addition, career self-reliance will become an increasingly important aspect in an individual's career development, especially in the unexpected circumstances that we are experiencing due to the Covid-19 pandemic. In relation to this career self-reliance, the importance of the communities of practice (hereinafter, called "CoPs") has recently been gaining attention. CoPs are defined as "A group of people who have interest or passion in something and who learn how to do it better by interacting regularly". For university students, the workplace community in which they participate through an internship can be regarded as CoPs. The purpose of this study is to clarify the effects and processes of internships as CoPs on university students' career development based on a model of social interaction in social psychology. We conducted a preliminary questionnaire survey and interviews with 16 students to clarify the above research question. First, the questionnaire survey revealed that internships as CoPs are effective in three career development areas: 1) acquisition of social skills, 2) mastery of work in the community, and 3) discovering new opportunities for their further learning and career. Furthermore, the findings of the interviews indicated the significance of students' perception of their role in internships, multiple participation in short-term internships, and internships during their undergraduate years for graduate school students.

※1 Center for General Student Support, Kochi University • Associate Professor

※2 School of Economics & Management, Kochi University of Technology • Professor