

# 理論と実践の往還的学修としてのインターンシップの可能性

## ー玉川大学教育学部におけるインターンシップの実践よりー

○濱田 英毅 (玉川大学)

○佐久間裕之 (玉川大学)

○山口 圭介 (玉川大学)

### 1. はじめに

教育職員養成審議会(1987)「教員の資質能力の向上方策等について」(答申)の中で、教員に求められる「実践的指導力」が求められることが示されて以降、この「実践的指導力」を育成することは、大学における教員養成の最も中心的な課題の一つであると言っても過言ではないだろう。学校現場の直面する課題がより複雑化・多様化したことに加え教職志望者も減少傾向にある近年、教員養成段階における「実践的指導力」育成への期待は、ますます大きなものとなっている。このことは、たとえば、東京都教育委員会(2021)「主要事務事業の概要」において、なお「養成段階・採用段階における実践的な指導力の育成」が掲げられていることから端的に知ることができる。

このような「実践的指導力」の育成は、言うまでもなく、大学における教職科目の履修(理論的な学修)を積み重ねた上で、学校における教育実習を行う(実践的な学修)ことにより実現されるような、単純なものではない。それゆえ、中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」においても、「大学・学部の附属学校を積極的に活用するなど、実践的指導力の基礎の育成に資するとともに教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせるための機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させること」の必要性が示されるとともに、学校インターンシップや学校ボランティアなど「学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うこと」が「既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である」と述べられている。すなわち、「実践的指導力」は、理論的な学修と実践的な学修とを体系的・組織的・有機的関連付け、往還させることにより、はじめて育成できるものなのである。このことは、必然的に大学における教員養成を“国の定める教職課程”に限定することなく、学士課程との関連をも視野に入れた“各大学・学部の定める教育課程”として意図的・計画的に整備することの必要性を導出する。

このような視座に基づき、本発表では、教員養成課程としての玉川大学教育学部の人材養成に係る事項についてカリキュラム・ポリシー(CP)を中心に明らかにした上で、これに基づき展開されるインターンシップの具体的な取組を検討する。

### 2. 玉川大学教育学部の目指すもの

#### 2-1. 玉川大学教育学部について

「人生の最も苦しい いやな 辛い 損な場面を真っ先きに 微笑を以って担当せよ」。これは玉川学園の創立者・小原國芳が掲げた「玉川モットー」である。学園創立から93年が経過し、幼稚園から大学院までを擁する総合学園となった今でも、このモットーを刻んだ石板が、毎日変わらず正門で来園者を迎えてくれる。創立者が求めていたのは、自己の利害のみを考えるような「我利我利主義」の人ではなく、自他の幸福へ向かう献身的精神と開拓者精神に満ちた「人らしい人」、すなわち「全人」であった。

玉川大学は1947(昭和22)年2月26日、勅裁(天皇の名による裁可)によって認可され誕生した旧制最後の大学である。当時の玉川大学は「文農学部」のみの単科大学であった。旧制「玉川大学設置認可申請」書には、敗戦後の「新日本建設ノ根源ハ何ハオイテモ第一ニ教育ニアリマス」、さらに「新日本建設ニ自己ノ責任ト義務ヲ果スベキ国民指導者ヲ養成セントスル」と大学設立の目的が明記されている。これは後に「教員養成の玉川」という世評へと通ずる淵源とも言える。ただし、ここで述べられている「国民指導者」は、教員に限定されるものではなく、新日本建設という広範かつ多様な各分野の諸課題に正対する種々の指導者たちである。このことは、また現在の玉川大学の人材養成に至るまで通底している。

1949(昭和24)年2月22日、学校教育法に基づき新制・玉川大学(文学部教育学科・英米文学科、農学部農学科)の設置認可がなされた。「人らしい人」への教育、「全人教育」を実践するには、その担い手となる優れた教員の養成が不可欠である。小原はそう確信し、新制・玉川大学において本格的な教員養成が開始された。その拠点が文学部教育学科であった。2002年4月1日、教育学科は独立し、教育学部教育学科となり、翌年、乳幼児発達学科と教育学科の2学科体制の教育学部が誕生し、現在に至っている。

#### 2-2. 教育学部の人材養成

玉川大学教育学部では、「人材養成等教育研究に係る目的」を次のように定めている。

教育学部は、全人教育の理念に基づき、幅広い知識と理解の深化、社会の変化やニーズに対応できる総合的かつ汎用的な技能や諸能力の体得、平和で豊かな社会

の実現に積極的に寄与できる態度・志向性の涵養、そして専攻する分野における幅広く深い専門力、創造的思考力、実践的指導力の醸成を目指す人材養成等の教育研究を行うことで、人間や社会への理解や敬愛、規範意識・倫理観、教育や職務への使命感・責任感、自ら研鑽に努める意欲、実社会におけるリーダーシップ、それらを総合的に活用し自ら課題を解決する能力等を有する教員・保育士ならびに社会人を世に輩出する。

玉川大学教育学部は、ここに示されているように「全人教育」の理念に基づいて人材養成に係る目的を掲げ、その達成へ向けてカリキュラム・ポリシー（以下、CP）を策定している。

学部の1年次から4年次までに通底する教育課程編成の基本方針は次の通りである。

全人教育および12の教育信条を教育課程の編成の根本に据えつつ、教育職員免許法施行規則第六条の区分、児童福祉法施行規則および指定保育士養成施設指定基準を踏まえて科目を開設し、基礎的・概論的な科目から各論的・実践的な科目、さらにより発展的な内容の科目へと履修を進めていくことができるように科目を配列している

このCPに明示されているように、教育学部は確かに「教員養成の玉川」として、教育職員免許状と保育士資格取得に関わる諸科目を中心にカリキュラムを編成している。なかでも、特色のある学修機会として、1年次から近隣地域の公立学校や同じ学園内の併設校での参観実習、教育・保育の現場へ赴く教育インターンシップやボランティア等が挙げられる。これらの機会を通じて、教育・保育に関する理論と実践の往還的学修に取り組んできた。その取り組みは、文部科学省・教員養成GP（Good Practice）「実践的指導力を育てる体験学習プロジェクト」（2007）として採択され、現在まで継続・展開されている。

しかし、CPは教職・保育職へ向けた学修機会の提供に留まるものではない。「誰一人取り残さない、持続可能で多様性と包摂性のある社会の実現に向け、多様なキャリアを模索することのできる社会人」へ向けた学修機会も用意している。その一つはCPの中で次のように記されている。

企業等でのインターンシップの機会を提供し、現場での関わりや活動を通じて、社会人に必要な汎用的な力（社会人基礎力等）を効果的に育成し、自身の進路選択の幅を広げる。

とはいえ、教職・保育職からそれ以外の職業かなどといった単純な二分法でカリキュラムが用意されているわけではない。職業人である前に、まず人間であれ。これがまずもって重視されているのである。前述の「玉川モットー」も、全人教育の具体的実践的指針であり、このモットーを実践できる人こそ、どのような職業においても通用する汎用性のある人材となろう。

### 3. 玉川大学教育学部のインターンシップ

#### 3-1. 教育・保育・企業系の各インターンシップの連携

以上の教育業界に関する問題意識や、本学独自の教育理念に基づき、玉川大学教育学部では教職関係の教育インターンシップ（小中）、保育職関係の教育インターンシップ（幼稚園）、および企業系のインターンシップの3種類を開講している。教育インターンシップ（小中）および同（幼稚園）は通年開講、企業系のインターンシップは秋学期開講である。すべてに共通するのは、いずれもただ単に現場で体験を積むだけのインターンシップではなく、月に一回程度の振り返り活動（リフレクション）を重視し、大学における講義内容と現場での体験を紐づける理論と実践の往還と、対話によって自己の体験内容を客観的に見つめて自己変容を促す協働省察に力を入れている点である。こうした取り組みが「実践的指導力」の育成にそのままつながることは、言うまでもない。

共通コンセプトで運営される3種類の教育学部インターンシップは、互いに連携をとりつつ進められている。たとえば教育学部インターンシップ担当は、教育学部の教育学科・乳幼児発達学科をまたぐ教育・保育・企業系の全てのインターンシップを総括する立場にある。また、関係する教員が共同研究を実施し、省察的实践に関する共著論文を執筆<sup>①</sup>した点でも証明できる。

省察、すなわち振り返り活動を重視した教育学部インターンシップの効果は、たとえば次の通りである。小学校・中学校の教育現場に入る教育インターンシップ（小中）を受講する学生にありがちな傾向としてあげられるのは、子供と接する方法や教える技術を身につけるために実習したいという思いから入る点である。しかし、振り返り活動を繰り返すうちに、学校現場の多様性や複雑性を深く理解して自らの教育観をあらためるに至り、児童・生徒と接し対話することを通して教師としての自覚を高めていくのである。最後に、当初求めていた手法や技術は、些末な問題であると気付く。「実践的指導力」が単純な方法や技術に基づくものではなく、人間観なり教育観、あるいは社会観を背景と指定成立しているのと同様である。

表1 教育インターンシップの履修者数

	履修人数	玉川学園	稲城市	町田市	川崎市	横浜市	相模原市	大和市	秦野市	藤沢市	伊勢原市	海老名市	厚木市	東京埼玉千葉 神奈川県					
2018春	35	3	2	5	1	10	1	2	2	1	2			1	5				
2018秋	38	1	3	5	1	4	1	6	1		3				12				
2019春	38	1	4	2	1	5	5	2	2	1	2	5			6				
2019秋	36		3	3	4	1	3	8		1	2	3			1	7			
2020秋	41			1	7	1	2	5	1	4	1	2	3	2		1	11		
2021春	43	2	1	1	10	3	5	2	1	2	1	3	1	2	2		7		
2021秋	75	5	3	1	15	9	2	11	3	1	1	3	1	1	1	2	2	2	8

こうした振り返り活動の充実とともに、教育インターンシップの履修者は年々増加している。表1は、2018年以降の教育インターンシップの履修者数である。30人台で推移していたが、2020年度より40人を超え、2021年度には75人を数えるに至った。現場経験を積みたいとい

う学生のマインドの変化も考慮しなければならないが、毎月1回程度の振り返り活動自体に意義を見出さなければ、単なる面倒なイベントに過ぎないのであり、そもそも履修することはないだろう。授業の評判について、学生は口コミ情報を信頼するものである。つまり、教育インターンシップの履修人数の増加は、理論と実践の往還や協働省察が適切に機能し、学生自身が自己変容(新たな気づき)を認め、教育観を高めることができたことの証左であると言える。こうした好ましい影響は、3種類すべてのインターンシップに波及していくと想定される。

### 3-2. 企業系インターンシップの取り組み

共通コンセプトで運営される3種類の教育学部インターンシップのなかでも、とりわけ特色あるものが、2020年度から始めた企業系インターンシップである。企業系インターンシップは、企業就職や玉川学園への就職を視野に入りたい学生(もちろん教職志望者も含む)を主な対象とし、自分の職業適性が分からない人、業種・業界・職種が定まらない人にまず体験してもらうことを念頭に置き、幅広い業種・業界・業種の就業体験を提供する。就業体験を通して自覚を高め、自己変容を促し、キャリア形成をサポートする授業である。おそらく他大学にはない、玉川大学教育学部の企業系インターンシップの最大の特徴は、学内インターンシップを基軸として学外インターンシップを組み合わせる点である。その意図は、学園をあげて学生のキャリア形成を応援するとともに、就業体験を通じて学園への関心を高めてもらい、ひいては学園職員も就職先として検討してもらおうという点にある。ゆえに、受け入れ先となる学園各部署の対応も、相応に真剣度を増す取り組みとなっている。

ただし、さすがに学生の個人情報に触れる部署で就業体験をさせるわけにはいかないため、それ以外の法人及び幼小中校に関連する部署が対象となる。これまでに受け入れをお願いした部署を列記すれば、以下の通りである。

人事部人事課、学園教育学部学園教学課、学園教育学部入試広報課、総務部総務課、教育情報・企画部資金運用課、教育情報・企画部広報課、TAPセンター、アカデミック・サポートセンター図書・情報活用推進室、アカデミック・サポートセンターES推進室
--

このように広範な学内の各部署での就業体験が可能となったのは、学内インターンシップに関連する関係教職員の努力もさることながら、本学が幼稚園から大学院まで擁する総合学園であり、かつ学園の理念として「玉川モットー」をはじめとする全人教育を掲げており、おおむね協力的である点大きい。また、全ての部署で実現できるとまではいかないが、就業体験を通じて学生が職員の業務に向き合う真剣な姿勢を目の当たりにし、実際の業務にふれると同時に、職員が学生を信頼して学生ならではの発想を積極的に求め、そこから業務上の重要なヒン

トを見出すような互恵的な関係が生じることで、継続的に就業体験を受け入れるという学内インターンシップの好循環が生まれている。それゆえ、今後とも、さらに受け入れ部署を広げていく予定である。

こうした「学園をあげて学生のキャリア形成を応援」する体制は、学生の心理面にも好影響をもたらしている。就業体験終了後の最終報告会で共通しているのは、学生から職員に対する感謝の念と、就業体験をできたことの喜びである。普段、事務作業を通してしか接点のない学生と職員の関係はどうしても固くなりがちであるが、就業体験を通して学生は業務に参加でき、時には参画してアイデアを提案することができる。そのために職員は一定の時間をかけて学生を指導する。こうした人間的な関係があるからこそ、就業体験は意味を持つといえる。

この他、企業系インターンシップに関する具体的な成果として、開講初年度の2020年度より、履修生10名から学園職員への就職者1名を輩出することができたことがあげられる。2021年度の履修生6名の中にも学園職員への就職に関心を寄せる学生がいる。教員養成を標榜する教育学部で企業系のインターンシップの存在は異色であるが、以上のように学内インターンシップを基軸とする企業系インターンシップの取り組みは、一定の成果をあげつつあると評価することができよう。

### 3-3. 学内各部署との連携体制の構築

学内インターンシップを基軸とした企業系インターンシップを実施するには、強固な連携体制が欠かせない。主軸となるのは、教育学部の教員、人事部人事課の職員、キャリアセンターの職員であり、この3部署の教職員が役割を分担することで成立している。具体的には、教育学部の教員が振り返り活動を含む授業運営と学生指導を担う。人事部人事課の職員が学内各部署との調整をし、学生を各部署に配置する。キャリアセンターの職員が就職動向の説明やマナー講座などのコンテンツを提供し、時に応じて学外のインターンシップの紹介にも携わる。とりわけ重要となるのが、教育学部の教員と人事部人事課の職員との協働である。教育学部としてどのようなインターンシップを望むのか、そして学園としてどのような職員の獲得につなげたいのか。入念なすり合わせを行った上で企業系インターンシップを実施しなければ、就業体験は意味を持たなくなってしまう。

このため、2021年度からは、あらたな取り組みを開始した。「教育学部インターンシップ授業デザイン勉強会」と題し、教育学部インターンシップ担当を中心に人事部人事課の職員、キャリアセンターの職員が集まり、学部の就職担当である教育学科主任・乳幼児発達学科主任、他学部のインターンシップ担当教員、受け入れ先の部署の職員を招待メンバーとして、春学期間の平日就業時間後に、ZOOMを利用して4回の勉強会を実施した。教員と職員でそれぞれ抱える問題、お互いへの注文もあり、そうした点

を忌憚なく意見交換する非公式の場は貴重であった。いわば教職員による協働省察の場である。こうした実のある教職協働があって、はじめて学内インターンシップは機能しているといえよう。

#### 4. 結びにかえて：「実践的指導力」の性格を踏まえた他分野への展開の可能性

言うまでもなく、教員に求められる「実践的指導力」は、単に学習指導の場面で発揮されるだけのものではない。教員に求められる「実践的指導力」は、幼児児童生徒の「人格の完成」を目指すあらゆる教育活動の中で発揮されるものである。このことは、教員に求められる「実践的指導力」が幼児・児童・生徒、さらには、保護者や地域の人々など、他者との具体的・直接的な関係のもとで育成されるべきものであることを示唆するものとしてとらえることができる。また、教育職員養成審議会（1987）「教員の資質能力の向上方策等について」（答申）では、教員に求められる「実践的指導力」が「教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養」を基盤とする「いつの時代にも求められる資質能力」であることが示されている。このことは、教員に求められる「実践的指導力」が理知的な側面だけでなく、心情的・意志的な側面をも包括した全体的・人間的なものととしてとらえられなければならないことを示唆するものと理解することができる。

このように考えたとき、教員に求められる「実践的指導力」を育成するための教育分野のこれまでの取組の成果は、教員以外のさまざまな職業で求められる「実践力」を育成する上でも、きわめて有効なものとなり得る可能性が明らかになる。たとえば、経済産業省中小企業庁（2018）「我が国産業における人材力強化に向けた研究会（人材力研究会）報告書」は、「自らの体験や経験と知識や理論をリフレクションすることにより、自らに不足する能力や今後高めるべき能力を認識し、学習や体験の充実によって、これらが結びつき、環境が変化しても適応可能な実践的な知恵」を獲得することの重要性に言及しているが、ここで述べられている「学習や体験」の充実や学習と体験の連関を検討する上で、日本教育大学協会が2006年に答申し、検討を続けてきた「体験と省察」を基軸とする「モデル・コア・カリキュラム」に係る成果<sup>2)</sup>は、多くの示唆を与えるものと考えられる。

予測困難な時代の中で、「学び続ける」ことは、あらゆる分野の人材の育成に共通して求められる課題とされている。このことは、実際、中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会（2021）『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて」（審議まとめ）の中でも、経済産業省中小企業庁（2018）「我が国産業における人材力強化に向けた研究会（人材力研究会）報告書」の中でも、言及されている。

さらに、文部科学省が2016年に明らかにした現行学習指導要領の方向性と経済産業省が2018年に定義した「人生100年時代の社会人基礎力」の3つの視点も——表現的な違いが一部にみられるものの——内容的には、鋭く一致している。

教育分野における人材育成と教育以外の分野における人材育成の目的や方針の比較・検討、教育分野における理論と実践の往還を中核的な課題とし、歩みを進める各教職大学院の教育課程や実習の成果の検証など、インターンシップにおける理論と実践の往還の学修の可能性をより確かなものとするための課題は多岐にわたるものであるが、今回の発表では、副題に示したとおり、実践事例を通じたインターンシップの可能性を指摘することと、これらの課題の具体的な検討は、今後の課題としたい。

#### 【注】

- 1 石井恭子・岩田恵子・中村香・濱田英毅（2020）『「学校インターンシップ」を通じた学校・行政・大学の連携—学生が学校現場に入る意味と受け入れ側との互恵的学び—』『論叢 玉川大学教育学部紀要』第20号、67—90頁所収。
- 2 日本教育大学協会の「モデル・コア・カリキュラム」は、「教員養成教育が学問性と実践性の相互の往還の中で力量形成を果たしていくことを旨とする以上、子どもの成長に関わる〈体験〉的要素と、その〈体験〉したことがらの振り返り〈省察〉は、教員養成教育におけるカリキュラムの根幹をなす」との立場から、この「〈体験〉—〈省察〉」を基軸としている。「モデル・コア・カリキュラム」の詳細や日本教育大学協会のこれまでの取組については、日本教育大学協会のホームページ（<https://www.jaue.jp/index.html>）をはじめ、さまざまな先行研究で取り上げられている。

#### 【主要参考文献】

- 小原國芳（1921）「全人教育」樋口長市ほか『八大教育主張』大日本学術協会、305—370頁
- 経済産業省中小企業庁（2018）「我が国産業における人材力強化に向けた研究会（人材力研究会）報告書」（<https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/20180319001.html> 2022年7月1日最終取得）
- 玉川学園（1946）「玉川大学設置認可申請」『玉川大学教育学部全人教育研究センター年報』第4号、玉川大学教育学部全人教育研究センター、2017年、24—56頁所収
- 玉川大学教育学部（2007）『玉川大学教育学部教員養成GP報告書 実践的指導力を育てる体験学習プロジェクト—地域連携プログラムの検証と研究—』玉川大学教育学部
- 玉川大学教育学部（2022）「人材養成等教育研究に係る目的」、「教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）」（<https://www.tamagawa.ac.jp/education/policy/index.html#anc04> 2022年7月3日最終取得）
- 東京都教育委員会（2021）「主要事務事業の概要」（[https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/action\\_and\\_budget/action/action\\_and\\_budget/index.html](https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/action_and_budget/action/action_and_budget/index.html) 2022年7月1日最終取得）
- 文部科学省（2021）「中央教育審議会 諮問・答申等一覧」（[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/index.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/index.html) 2022年7月1日最終取得）