

# 大学におけるインターンシップの動向と TAP インターンに関する研究

—TAP インターンの特徴・位置付けとキャリア教育の観点から—

A Study of Internship Trends and TAP Internships at Universities :  
Characteristics and Positioning of TAP Internship and Career Education Perspectives

工藤 亘

Wataru Kudo

キーワード：サービス、インターンシップ、ボランティア、サービス・ラーニング、キャリア教育

Keywords : service, internship, volunteer, service learning, career education

## 1. はじめに

2022年3月、Tamagawa Vison100 (2029) ブランディングプロジェクト各部門の中長期目標案(中間報告)において、学校法人玉川学園のブランド・アイデア(取り組み)は「Realizing Dreams, Empowering Visions—多くの夢を抱き、人生を開拓する力を養う—」<sup>1)</sup>と示された。

同書において、大学部門の中長期目標案(中間報告)の中に「部門横断型プログラムの開発(K-20・継続学習の考えの取り入れ)及び「社会とつながるコミュニティの形成(産官学連携の強化)」等がある。前者のゴールの一部として「インターンシップ制度を利用した部門間の職場体験授業の拡大」<sup>2)</sup>が示され、横断プログラムによる学内インターンシップの実施、職場体験授業の拡大を目指している。さらに後者のゴールの中にもインターンシップの実施が示されていることから、玉川大学として一層「インターンシップ」を重要視し、実施強化に向かっていくことは明らかである。

2000年に設立した玉川学園全人教育研究所心の教育実践センター(現TAPセンターの前身)では当時からインターンが活動をしており、形態や役割等を変化させながら現在に至っている。工藤(2013)の研究では、tap(当時は小文字表記)でのインターンシップ経験は「①コミュニケーション能力、②目標設定と意思決定、③挑戦、④ファシリテーション能力、⑤挑戦できる環境作りとtapの規範、⑥様々なアクティビティ」<sup>3)</sup>の6つの能力や要素を習得できることがわかっている。また社会人基礎力の観点から最も身に付いた能力は「相手の意見を丁寧に聴く力、物事に進んで取り組む力、意見の違いや立場の違いを理解する力」であり、傾聴力・主体性・柔軟性であった。一方で「ストレスの発生源に対応する力」や「ストレスコントロール力」を身に付けたかったということがわかっている。

さらに工藤(2017)の研究では、大学在学中にTAPインターンとして3年間の経験がある現職

教員にヒアリング調査を実施した結果、「学級活動でのアイスブレイキングとしての導入、学校行事での縦割りでの活動、活動後のふりかえりを重視した体験活動」<sup>4)</sup>としてTAPを教育現場で活用していることがわかっている。

玉川大学では全人教育の理念に加え、Kurt Hahn が1967年に設立した国際私立学校連盟「ラウンド・スクエア」の教育の柱である「IDEALS」を人生における究極的な目標と定め、大学教育棟2014校舎の外壁にも刻まれている。IDEALSとは、Internationalism（国際性の尊重）、Democracy（民主主義の精神）、Environment（環境問題に対する意識）、Adventure（冒険心）、Leadership（リーダーシップ）、Service（奉仕の精神）の頭文字である。玉川アドベンチャープログラム（以下、TAPと記す）は、「Hahnの教育哲学や思想」<sup>5)</sup>の影響を受けながらIDEALSの具現化を図っている。

またHahnは1968年、国際的な教育プログラムである国際バカロレア（IB：International Baccalaureate、以下、IBと記す）に携わっている。玉川学園は「2009年に中等教育プログラムであるMYP（Middle Years Programme）の認定を受けIBの認定校となり、さらに2010年に16歳から19歳対象（日本では高校2・3年で実施する大学進学準備）の2年間プログラムであるDP（Diploma Programme）の認定を受け、IBスクールとして教育活動を展開」<sup>6)</sup>している。このDPには全員必修の「Theory of Knowledge、CAS、Extend Essay」があり、特に「CAS（Creativity、Action、Service）」にはService（奉仕）が含まれ、IDEALSと同様に重視されている。

そこで本研究は、Hahnの教育哲学や思想に影響を受けているTAPとIDEALSの奉仕の精神を表す「Service」と関連性が高いと考えられるTAPでのインターンシップに着目する。そのうえで、①日本の大学におけるインターンシップの動向とインターンシップ・ボランティア・サービス・ラーニングの概念・位置付けを概観し、②玉川大学教育学部教育学科でのサービスラーニング・インターンシップ・教育インターンシップの変遷について整理する。そして③TAPセンターでのインターンシップの特徴と位置付けをまとめ、④キャリア教育とTAPインターンについて考察することを目的とする。

## 2. 日本の大学におけるインターンシップの動向

我が国の大学におけるインターンシップの本格的な導入は、1997年1月24日の文部省・通商産業省・労働省の三省合同による「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」（以下、「三省合意」と記す）が公表されたことに端を発している。その中では、高等教育における創造的な人材育成の一環としてインターンシップの推進を図ることが重点課題とされ、インターンシップを「学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと」<sup>7)</sup>と幅広く捉えている。この考え方はその後も現在の文部科学省・厚生労働省・経済産業省に引き継がれ、2014年、2015年に一部改正が行われている。

「三省合意」では、インターンシップの形態を概ね以下の三つに類型化している。

- イ. 大学等における正規の教育課程として位置付け、現場実習等の授業科目とする場合
- ロ. 大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環として位置付ける場合
- ハ. 大学等と無関係に企業等が実施するインターンシップのプログラムに学生が個人的に参加す

る場合<sup>8)</sup>

大学等におけるインターンシップの位置付けは、「三つの類型は、インターンシップを大学等における単位として認めるか否かに関係し、イの場合には、大学等の教育課程に位置付けられたものとして単位が認定されるが、ロやハの場合には単位として認定されない場合が多い、ということになる。(中略)一方、ロやハの形態のものであっても、広い意味でインターンシップとしての効果は認められるものも多いと思われる<sup>9)</sup>と示されている。

文部科学省の「令和元年度 大学等におけるインターンシップ実施状況について」(2020年12月4日)の調査結果では、インターンシップの単位認定を行う大学(学部・大学院)の実施校数・実施率は563校(71.6%)であり、前回調査結果の565校(72.4%)と比較して2校(0.8ポイント)の減少がみられた。一方でインターンシップを単位認定していないが学生の参加状況を把握・関与している大学(学部・大学院)は431校(54.8%)であり、前回調査結果の408校(52.3%)と比較して23校(2.5ポイント)の増加がみられている<sup>10)</sup>。

2022年6月13日、「三省合意」を「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取組の推進に当たっての基本的考え方<sup>11)</sup>へと一部改正した。これまでの「三省合意」では、インターンシップで取得した学生情報を広報活動や採用選考活動に使用してはならないとしてきた。しかし、採用と大学教育の未来に関する産学協議会(以下、「産学協議会」と記す)は、2022年4月18日に公表した報告書において、一定の基準に準拠するインターンシップで得られた学生情報については、その情報を採用活動開始後に活用可能とすることで産学が合意に至ったとし、「三省合意」を改正したのである。

「産学協議会」では、学生のキャリア形成支援に係る産学協働の取組みを四つに類型(タイプ1:オープン・カンパニー、タイプ2:キャリア教育、タイプ3:汎用型能力・専門活用型インターンシップ、タイプ4(試行):高度専門型インターンシップ)し、その意義を「自律的なキャリア形成へのトレーニング<sup>12)</sup>と位置付けている。

同報告書では、タイプ3及びタイプ4の大学等のインターンシップを「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(企業の実務を体験すること)を行う活動(但し、学生の学修段階に応じて具体的内容は異なる)<sup>13)</sup>と新たに定義した。タイプ1及びタイプ2を、「従来のインターンシップと称されていたもので、今回の産学協議会の定義ではインターンシップと称されていない<sup>14)</sup>としたが、教育的効果や学生のキャリア形成への効果は一定程度期待できるものとしている。

インターンシップの効果として田中(2007)は、「気づき<sup>15)</sup>を中心とした意義と効果が認められ、さらに専門知識に対する効果も期待されるとしている。坂爪ら(2020)の研究では、インターンシップへの参加がもたらす効果として「キャリアの焦点化(将来のキャリアについて、拡散していた興味・関心が絞られ、明確化されること)、キャリアの展望化(自らの将来のキャリアについての可能性を広げること)、人的ネットワークの認知、就労意欲、自己理解<sup>16)</sup>を抽出している。また初見ら(2021)の研究では、「インターンシップには将来のキャリアを広げる、絞る、人的ネットワークの有効性を認識する、就労意欲や自己理解を向上させるなど、多様な効果が存在する<sup>17)</sup>ことが確認されている。

### 3. インターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングの概念と位置付け

インターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングの概念は、類似・近似している点があり混同される傾向がある。そこでそれぞれの定義について概観することとする。（表1）

表1. インターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングの定義（抜粋）

インターンシップ	ボランティア（活動）	サービス・ラーニング
学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと <sup>18)</sup> 。	自らの意志で、報酬を目的とせず、自らの労力、技術、時間を提供して他者、または団体に対しておこなう援助活動 <sup>21)</sup> 。	教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラム <sup>24)</sup> 。
学生が在学中に、教育の一環として、企業等で一定の業務に従事し、職業人に必要な一般的・専門的な知識や能力を実践的に身につけるため就業体験を行うことおよびその機会を与える制度 <sup>19)</sup> 。	自発性にもとづき無償で奉仕活動を行う人、あるいは行うこと <sup>22)</sup> 。	地域やコミュニティの問題に目を向け、解決するための活動に学生が従事するという体験学習の一形式 <sup>25)</sup> 。
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（企業の実務を体験すること）を行う活動（但し、学生の学修段階に応じて具体的内容は異なる） <sup>20)</sup> 。	ボランティアの基本特性は、自発性（自由意志性）・無償性（無給性）・公益性（公共性）・創造性（先駆性） <sup>23)</sup> 。	多様な形での地域貢献を通して、学生が学びと成長を得ることが出来る学習プログラム <sup>26)</sup> 。

インターンシップに関しては2022年6月の「三省合意」改正により、先述したタイプ3及びタイプ4の大学等のインターンシップは「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（企業の実務を体験すること）を行う活動（但し、学生の学修段階に応じて具体的内容は異なる）」<sup>27)</sup>と新たに定義されている。

ボランティアとは、その要素として自発的で、報酬を目的とせず、自らの労力、技術、時間を提供して他者または団体に対して行う援助活動である。

またサービス・ラーニングとは、教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラムである。

次にインターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングの位置付けについて、先行研究の図を概観する。中里ら（2015）の研究では、類似しているインターンシップ、ボラン

ティア（活動）、サービス・ラーニングについて「サービス・ラーニングと類似概念の関係」として整理している。(図1)

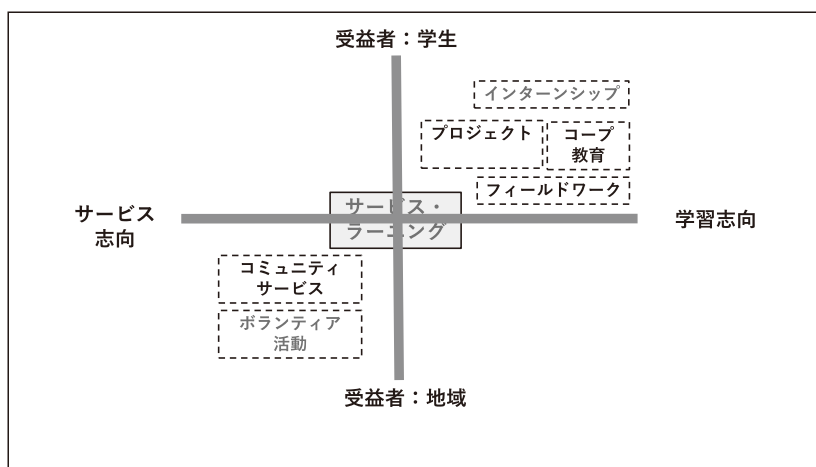


図1. サービス・ラーニングと類似概念の関係

出典：中里陽子・吉村裕子・津曲隆「サービス・ラーニングの高等教育における位置づけとその教育効果を促進する条件について」アドミニストレーション第22巻第1号、2015年、p.165

また津止（2009）は、地域への関与の仕方からインターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングをタイプ分けしている。(図2)

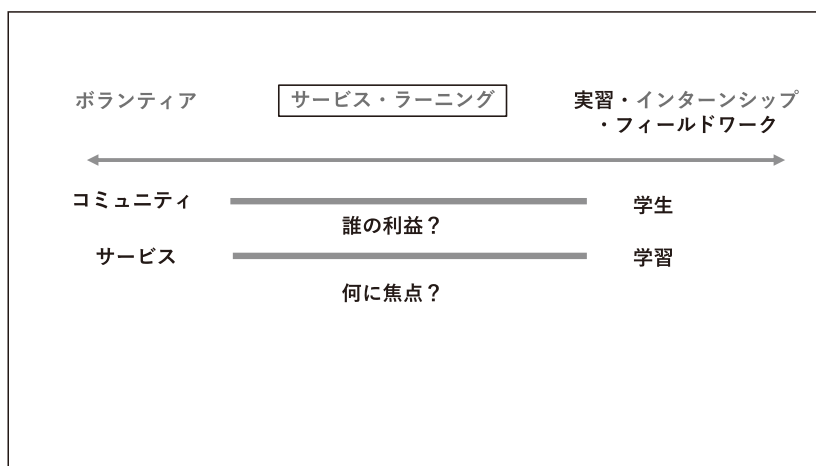


図2. 地域への関与のタイプ (Reitsma, 2006を修正)

出典：津止正敏「学校教育とボランティア活動を巡って」、桜井政成・津止正敏編著『ボランティア教育の新地平—サービス・ラーニングの原理と実践—』ミネルヴァ書房、2009年、p.12

さらに今津（2021）は、サービスの受け手と送り手の視点から、インターンシップ、ボランティア（活動）、サービス・ラーニングの位置付けを考えている。(図3)

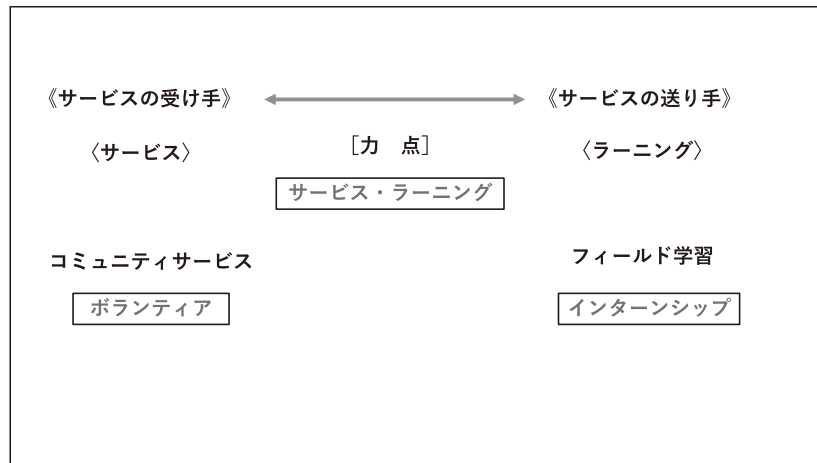


図3. サービス・ラーニングの位置づけ

出典：今津孝次郎「サービス・ラーニングと『非認知能力』の育成」東邦学誌第50巻  
第2号、2021年、p.65

#### 4. 玉川大学教育学部教育学科でのサービス・ラーニング、インターンシップ、教育インターンシップの変遷

玉川大学教育学部教育学科では、独自付与資格の要件として表2の通りに、サービス・ラーニング、インターンシップ、教育インターンシップを、前述の「イ. 大学等における正規の教育課程として位置付け、現場実習などの授業科目とする場合」として位置付け、2002年から要件と科目名を変更しながら実施してきたのである。(表2)

下線部のサービス・ラーニングB・C及びインターンシップB・Cは、2002年から2014年まではTAPセンターの前身である心の教育実践センターでの実施、2015年以降のインターンシップB・C・D及び教育インターンシップB・C・DはTAPセンターでの実施が条件付けられている。

教育インターンシップとは、「教員を目指す学生が、長期にわたって学校現場に身をおいて児童生徒と直接関わり、学校における教育活動に参画することによって、教師の役割について学ぶとともに、教員を志す自分を見つめ、目指す教員像を明確にしていくこと」<sup>28)</sup>を目的としている。

教育学部では、主に教職・保育職に就職を希望する学生の割合が64%（2019年度）であり、1年次の101・102、2年次のキャリアセミナーを含み、玉川大学教師教育リサーチセンターの1年次から4年次までの教員養成プログラムが充実している。その一方で、教職・保育職以外に就職を希望する36%の学生へのキャリア教育の充実が課題の一つとなっている。

そこで、玉川大学キャリアセンター・玉川学園人事部・学外企業との連携を図り、2020年度の秋学期から一般企業や学内部署（DTSやTAPセンター等）でも「インターンシップA～D」が実施可能になったのである。教育インターンシップは学校教育機関で実施するのに対し、上記のインターンシップA～Dは、多様な職種で実施することで、教職・保育職以外に就職を希望する学生のキャリア教育の一環として位置付けられている。

表2. 玉川大学教育学部教育学科での独自付与資格の要件と科目名の変遷

年	科目名	教育学部独自付与資格（メンター）の要件
2002 ～2006	サービス・ラーニングA (2単位) サービス・ラーニングB (2単位) サービス・ラーニングC (2単位)	(児童のためのIT&メディア教育指導者・児童のための英語教育指導者・児童のための音楽教育指導者・児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者</u> サービス・ラーニングA必修、サービス・ラーニングBまたはC必修選択、および、その他の科目
2007 ～2009	インターンシップA (2単位) インターンシップB (2単位) インターンシップC (2単位)	(ピアヘルパー・児童のための英語教育指導者・児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者</u> インターンシップA必修、インターンシップBまたはC必修選択、および、その他の科目
2010 ～2012	インターンシップA (2単位) インターンシップB (2単位) インターンシップC (2単位)	(児童のための英語教育指導者・児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者</u> インターンシップA必修、インターンシップBまたはC必修選択、および、その他の科目
2013 ～2016	インターンシップA (2単位) インターンシップB (2単位) インターンシップC (2単位)	(児童のための英語教育指導者・児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者</u> インターンシップA必修、インターンシップBまたはC必修選択、および、その他の科目
2017 ～2020	教育インターンシップA (2単位) 教育インターンシップB (2単位) 教育インターンシップC (1単位) 教育インターンシップD (1単位)	(児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者</u> 教育インターンシップA必修、教育インターンシップBまたはCまたはD必修選択、および、その他の科目
2021～	教育インターンシップA (2単位) 教育インターンシップB (2単位) 教育インターンシップC (1単位) 教育インターンシップD (1単位)	(児童のための体育指導者Aのみ)・ <u>児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者</u> 教育インターンシップA必修、教育インターンシップBまたはCまたはD必修選択、および、その他の科目

## 5. TAP インターンの特徴と位置付け

2022年8月1日現在のTAPインターン生は27名である。TAPセンターの前身である全人教育研究所心の教育実践センターの設立当初から現在に至るまで、TAPインターンとしての参加は任意であり、学部学科等の指定や制限もなく、正規の教育課程として位置付けられてきたわけではない。

したがってTAPインターンは、「三省合意」の中の形態としては、「ロ. 大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環として位置付ける場合」に該当する。また「産学協議会」での「学生のキャリア形成支援に係る産学協働の取組み」の四類型では、タイプ2のキャリア教育に最も比重がおかれ、タイプ3の汎用型能力・専門活用型インターンシップとも関連性があると考えられる。

TAPインターンは、先述した玉川大学教育学部教育学科で独自付与している「児童のための心の教育指導者・児童のための野外活動指導者」の資格取得のために単位を履修するものではなく、あくまでも自主的かつ任意で活動を行う特徴がある。

TAPインターンの様々な活動（K-16の授業補助、TAP体験会等の企画・運営、大学体育会文化会のリーダーズトレーニングの運営・補助、企業等のプログラム補助、TAP関連のシンポジウム等の企画・運営等）は、ボランティアの基本特性である自発性・無償性・公益性・創造性の要素があり、ボランティアも含まれている。また、地域での貢献度は低いものの、教育活動の一環として一定の期間、様々な活動を通すことで自分の学問的取組や進路について新たな視野を得ることができるため、サービス・ラーニングの要素も含まれていると考えられる。

以上を踏まえ、先述の図1～3にTAPインターンの特徴を鑑みると、図4～6のようにTAPインターンを位置付けることができると思う。

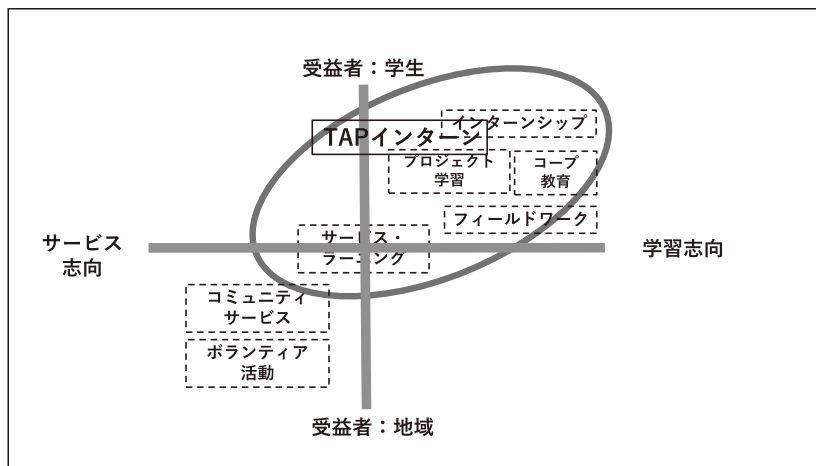


図4. TAPインターンと類似概念の関係

出典：中里陽子・吉村裕子・津曲隆「サービス・ラーニングの高等教育における位置づけとその教育効果を促進する条件について」アドミニストレーション第22巻第1号、2015年、p.165に筆者加筆

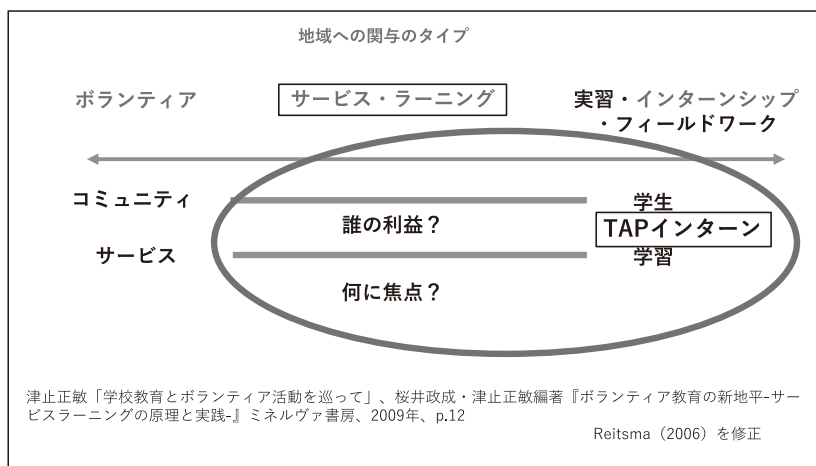


図5. 地域への関与タイプ

出典：津止正敏「学校教育とボランティア活動を巡って」、桜井政成・津止正敏編著『ボランティア教育の新地平—サービス・ラーニングの原理と実践—』ミネルヴァ書房、2009年、p.12に筆者加筆



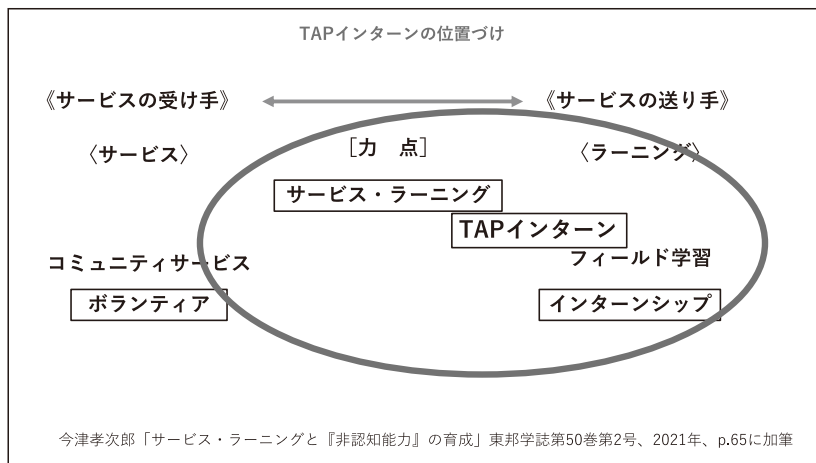


図6. TAPインターンの位置付け

出典：今津孝次郎「サービス・ラーニングと『非認知能力』の育成」東邦学誌第50巻第2号、2021年、p.65に筆者加筆

Furco (1996) は、「サービス・ラーニングと他の活動やサービスなどを通じた経験から学ぶ活動、例えばボランティア、フィールド教育、インターンシッププログラムを排除すべきではない」<sup>29)</sup>と論じている。また齋藤 (2014) は、Furcoの影響を受けて「インターンシップ、フィールドワーク、サービス・ラーニング、コミュニティサービスなど、インターンシップを体験学習ととらえ、学生の学びを深める可能性をもつ」<sup>30)</sup>としている。

TAPインターンは、先述したように多様な活動を通しながらまさに体験学習を行っている。ただ単に活動やプログラムに参加しているのではなく、TAPセンターのスタッフと共に、対象者のニーズアセスメントや目標設定、プログラミングや記録、用具の準備と片付け、小グループでのファシリテーション、事後の振り返りや互いにフィードバックを行い、体験学習サイクルに則りながら体験的に学んでいるのである。この積み重ねによってTAPインターンは、コミュニケーション能力やリーダーシップ等を含む社会性を身につけ、人間的に成長していくと考える。

## 6. キャリア教育とTAPインターン

「三省合意」では、大学等及び学生にとってのインターンシップの意義を、「キャリア教育・専門教育としての意義、教育内容・方法の改善・充実、高い職業意識の育成、自主性・創造性のある人材の育成」<sup>31)</sup>と示している。また2022年6月の「三省合意」改正により、大学等におけるインターンシップをはじめとする学生のキャリア形成支援に係る産学協働の取組を、「大学等での学修と社会での経験を結びつけることで、学習の深化や学習意欲の喚起、職業意識の醸成などにつながるものであり、その教育的効果や学生のインターンシップをはじめとするキャリア形成支援における効果が十分に期待できる」<sup>32)</sup>と示している。

長尾 (2016) はインターンシップ体験の意義を「授業や教科書などの座学だけではどうしても漠然となりがちなキャリアデザインについて、実習という実践的な体験を通じてより確かな手ごかりをつかむこと」<sup>33)</sup>としている。ここでいうキャリアデザインとは、「自分自身の将来の人生を積極的に設計し、その夢や希望を実現するための方法を模索しながら、そのために必要な知恵と力を身につけること」<sup>34)</sup>を指している。

以上のことからキャリア教育とTAPインターン活動の意義を考えると、①学修と社会での経験を結びつけながらキャリア教育の一端を担っている、②キャリアデザインやキャリア形成支援のために有用な体験学習ができる場や機会である、③TAPインターンとして様々な活動に参画することによる人材育成であるといえる。

大学生のキャリア発達段階は、「社会に出る直前であり、自らの視野を広げ、進路を具体化し、職業人としての必要な能力や態度を専門的分野での学修を通じて伸長・深化させていく時期であり、キャリア発達課題は、職業についての希望を明らかにしていく事<sup>35)</sup>である。また、青年期後期である大学生は、将来への見通しを立てるために人生観や自我同一性（本当の自分）の確立することが発達課題である。

大学生であるTAPインターンをキャリア発達段階からみると、この時期は「①暫定的に選択した職業について準備し、それを試行することによって現実を吟味し、それが自分自身の生涯にわたる職業になりうるかどうか、あるいは自分にとってふさわしい職業かどうかを考える模索段階である<sup>36)</sup>と位置付けられる。そして「②ワーク・キャリアを中核にしながらも、それを包含するライフ・キャリア全体を描きながら、自分自身の将来のキャリア全体を見つめ、検討している時期<sup>37)</sup>である。

TAPインターンは、全員がTAPセンターに就職をすることを目指してインターン活動を行っている訳ではないため、上述の②の方が該当していると考えられる。ただしTAPでのインターン活動は、教職のみならずあらゆる職業種で求められる基礎的・汎用的な能力を磨くことにつながっていると考えている。

平成23年（2011）の中教審答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において、キャリア教育と職業教育の基本的な方向性の一つとして、幼児期から高等教育までを体系的に進めることと示されている。その中心は基礎的・汎用的能力を確実に育成することであり、社会・職業との関連を重視するために実践的・体験的な活動を充実させることが求められている。基礎的・汎用的能力の具体的な内容は「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力<sup>38)</sup>の四つである。

キャリア教育では、ただ単に丸暗記した知識やテスト問題を解けるという力ではなく、将来の社会人や職業人として必要な基礎的能力や自分の生き方を開拓し創造していく力である「自己冒険力<sup>39)</sup>を育む必要があると考える。この自己冒険力の獲得によって、就職後も「試行錯誤しながら生涯にわたって自分の人生や仕事、キャリアのあり方を考え続けるプロセス<sup>40)</sup>であるキャリア自律が可能となり、「与えられた仕事や役割をこなすだけでなく、自分で仕事や役割をつくり出し、結果まで含めて責任を持つ<sup>41)</sup>人材になっていくと考える。

これは玉川学園のブランド・アイデア「Realizing Dreams, Empowering Visions—多くの夢を抱き、人生を開拓する力を養う—」の実現に合致する部分も多く、TAPインターンは、プログラムに参画し、実際にグループに対してファシリテーションを実践することによって自己理解が進み、自身のキャリアデザインやキャリアプランニングをする能力を養いながら成長すると考える。

TAPインターンには、主体的に様々な活動に関わり、個人の能力や人間性を高め、将来に亘って広く社会に貢献できる人材になることを期待している。そのためにTAPで育成したい人材像は表3の通りであり、この人材像を念頭におき、日々のインターン活動に臨んで欲しいと考える。（表3）

表3. TAPで育成したい人材像

探究心がある人	正解の不確かなことに対し、その本質・意義・価値などを深く考え、与えられた課題を超えて追及する逞しさや+αへの挑戦をする人を目指します。
知識と心が豊かな人	先人の教えや最先端の知識・技術に触れるのみではなく、多様な体験や労作を通じて心も豊かな人を目指します。
リーダーシップとフォロワーシップを発揮できる人	誰かのために行動し、何らかの好影響を与えられる人を目指すと同時に、誰かの行動を支援できる人を目指します。またファシリテーション能力の向上に努めます。
コミュニケーション力がある人	言語・非言語のコミュニケーションを巧みに用いることができ、相手の立場や状況を尊重した上での自己主張や傾聴ができる人を目指します。
倫理観のある人	道徳性を有し、社会人としてふさわしい行動ができる自律した人を目指します。
多様性を受容できる人	異なる価値観・文化・考え方に触れ、その理解に努めながら互いに受容できる人を目指します。
相互尊重ができる人	互いの個性や考えを尊重し、健全で建設的な関わり方ができる人を目指します。
アドベンチャーができる人	成功するかどうかわからないことに挑戦し、人生を自分自身で開拓していく人を目指します。
全人を目指す人	真善美聖健富の六つの価値を備え、調和のとれた全人を目指し、教育の12信条や玉川モットーを胸に行動します。
学び続ける人	夢や自己実現に向かい、体験での気づきや学びを実生活に応用・転用し続ける人を目指します。

出典：工藤亘「TAPで育成したい人材像とIBとの親和性についての研究」玉川大学TAPセンター年報第7号、2022年、p.80

最後に、TAPインターンが上述した人材像に近づくために、4年間をかけてどのような能力等を培っていくのかを年次ごとに整理し、想定したのが表4である。この過程を経ることによってTAPインターンがTAPを通じたキャリア形成の支援につなげたいと考える。(表4)

表4. TAPを通じた4年間のキャリア形成支援プログラム

	1年生	2年生	3年生	4年生
	入学／学生生活スタート	インターンシップ／部活動／留学など		就職活動／面談／セミナー
	TAPインターン			
TAPを通して培われる能力など	チャレンジ精神・主体性の促進、自己理解の促進	他者理解の促進、コミュニケーション能力、対人関係能力、リーダーシップ能力、問題発見・解決能力、協働する力の促進、多様性の受容		自己分析力、自己表現力の向上 キャリア自律の促進

## 7. まとめ

玉川大学では全人教育の理念に加え、IDEALSを人生における究極的な目標と定めている。

TAPは全人教育とIDEALSを具現化するための教育手法の一つであり、本研究は「Service」と関連性が高いと考えられるTAPでのインターンシップに着目した。

まずは日本の大学におけるインターンシップの動向とインターンシップ・ボランティア・サービス・ラーニングの概念・位置付けを概観した。日本の大学におけるインターンシップの本格的な導入は、1997年の文部省・通商産業省・労働省による「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」(「三省合意」)が公表されたことに端を発している。その後も現在の文部科学省・厚生労働省・経済産業省に引き継がれ、2014年、2015年に一部改正が行われている。

「三省合意」では、インターンシップの形態をイ、ロ、ハの三つに類型化し、大学等におけるインターンシップの位置付けは、インターンシップを大学等における単位として認めるか否かに関係し、イの場合には、大学等の教育課程に位置付けられたものとして単位が認定されるが、ロやハの場合には単位として認定されない場合が多い。ロやハの形態のものであっても、広い意味でインターンシップとしての効果は認められている。

文部科学省の「令和元年度 大学等におけるインターンシップ実施状況について」(2020年)の調査結果では、インターンシップの単位認定を行う大学の実施校数は563校であるが、インターンシップを単位認定していないが学生の参加状況を把握・関与している大学は431校であり、前回調査結果より23校の増加がみられている。

2022年、「三省合意」を「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取組の推進に当たっての基本的考え方」へと一部改正した。「産学協議会」では「学生のキャリア形成支援に係る産学協働の取組み」を四つに類型(タイプ1:オープン・カンパニー、タイプ2:キャリア教育、タイプ3:汎用型能力・専門活用型インターンシップ、タイプ4(試行):高度専門型インターンシップ)し、その意義を「自律的なキャリア形成へのトレーニング」とした。

同報告書では、タイプ3及びタイプ4を「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(企業の実務を体験すること)を行う活動(但し、学生の学修段階に応じて具体的内容は異なる)」と新たに定義した。タイプ1及びタイプ2を「従来のインターンシップと称されていたもので、今回の産学協議会の定義ではインターンシップと称されていない」としたが、教育的効果や学生のキャリア形成への効果は一定程度期待できるものとしている。

インターンシップの効果は、①「気づき」を中心とした意義と効果が認められ、専門知識に対する効果も期待される、②インターンシップには将来のキャリアを広げる、絞る、人的ネットワークの有効性を認識する、就労意欲や自己理解を向上させる等、多様な効果がある。

インターンシップ、ボランティア(活動)、サービス・ラーニングの概念は、類似・近似している点があり混同される傾向がある。ボランティアは、自発的で、報酬を目的とせず、自らの労力、技術、時間を提供して他者または団体に対して行う援助活動である。サービス・ラーニングは、教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラムである。

玉川大学教育学部教育学科では、独自付与資格のサービス・ラーニング、インターンシップ、教育インターンシップを、前述の「イ、大学等における正規の教育課程として位置付け、現場実習などの授業科目とする場合」として位置付け、2002年から要件と科目名を変更しながら実施

してきた。サービス・ラーニングB・C及びインターンシップB・Cは、2002年から2014年までは心の教育実践センターでの実施、2015年以降のインターンシップB・C・D及び教育インターンシップB・C・DはTAPセンターでの実施が条件付けられている。

教育学部では、教職・保育職に就職を希望する学生は64%（2019年度）である。しかし、教職・保育職以外に就職を希望する36%の学生へのキャリア教育の充実が課題の一つとなったため、玉川大学キャリアセンター・玉川学園人事部・学外企業との連携を図り、2020年度の秋学期から一般企業や学内部署（TAPセンター等）でも「インターンシップA～D」が実施可能となった。

TAPインターンは、設立当初から現在に至るまで参加は任意であり、学部学科等の指定や制限もなく、正規の教育課程として位置付けられてはいない。したがって「三省合意」の形態としては、「口. 大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環として位置付ける場合」に該当する。また「産学協議会」での「学生のキャリア形成支援に係る産学協働の取組み」の四類型では、タイプ2のキャリア教育に最も比重がおかれ、タイプ3の汎用型能力・専門活用型インターンシップとも関連性があると考えられる。

TAPインターンとしての様々な活動（K-16の授業補助、TAP体験会等の企画・運営、大学体育会文化会のリーダーズトレーニングの運営・補助、企業等のプログラム補助、TAP関連のシンポジウム等の企画・運営等）には、ボランティアの基本特性である自発性・無償性・公益性・創造性の要素が含まれている。また地域での貢献度は低いものの、教育活動の一環として一定の期間、様々な活動を通すことで自分の学問的取組や進路について新たな視野を得ることができるためサービス・ラーニングの要素も含まれている。

Furcoや齋藤の研究では、フィールドワーク、サービス・ラーニング、コミュニティサービス、インターンシップを体験学習ととらえており、TAPでのインターンシップ活動も体験学習である。TAPインターンは、TAPセンターのスタッフと共に体験学習サイクルに則りながら体験的に学んでおり、この積小為大によってTAPインターンはTAPで育成したい人材像に近づきながら人間的に成長していくのである。

TAPインターン活動の意義は、①学修と社会での経験を結びつけながらキャリア教育の一端を担っている、②キャリアデザインやキャリア形成支援のために有用な体験学習ができる場や機会である、③TAPインターンとして様々な活動に参画することによる人材育成であるといえる。

大学生であるTAPインターンをキャリア発達段階からみると、この時期は、①暫定的に選択した職業について準備し、それを試行することによって現実を吟味し、それが自分自身の生涯にわたる職業になりうるかどうか、あるいは自分にとってふさわしい職業かどうかを考える模索段階であると位置付けられる。また②ワーク・キャリアを中核にしながらも、それを包含するライフ・キャリア全体を描き、自分自身の将来のキャリア全体を見つめ、検討している時期でもある。

こうした時期でのTAPインターン活動を通じたキャリア教育では、TAPインターンは、様々な活動を通じて多様な価値観や他者に触れ、プログラムの準備や企画、実践、省察等を体験的に学びながら自身のキャリア形成に役立てていると考えられる。そして将来の社会人や職業人として必要な基礎的能力や、自分の生き方を開拓し創造していく力（自己冒険力）を育むことが可能であると考えられる。さらにこの自己冒険力の獲得によって、就職後もキャリア自律が可能になり、与えられた仕事や役割をこなすだけでなく、自分で仕事や役割をつくり出し、結果まで含めて責任を持つ人材になっていくと考える。これは玉川学園のブランド・アイデア「Realizing Dreams, Empowering Visions—多くの夢を抱き、人生を開拓する力を養う—」の実現に合致する部分も多

いと考えられる。

TAPインターンは、プログラムに参画し、実際にファシリテーションを実践することによって自己理解が進み、自身のキャリアデザインやキャリアプランニングをする能力を養いながら成長するのである。TAPインターンには、主体的に様々な活動に関わり、個人の能力や人間性を高め、将来に亘って広く社会に貢献できる人材になることを期待している。

そのためにTAPセンターでは、キャリア教育の視点やTAPインターンの特徴や位置付けを踏まえたうえで、TAPで育成したい人材像を目指し4年間をかけてキャリア形成支援に取り組んでいく必要があると考える。

## 【引用文献】

- 1) 学校法人玉川学園「Tamagawa Vison100 (2029)ブランディングプロジェクト各部門の中長期目標案 (中間報告)」学校法人玉川学園、2022年、p.40
- 2) 前掲書1)、p.102
- 3) 工藤亘「tapのインターンシップ経験で習得した能力や要素についての一考察」教育実践学研究第17号、2013年、p.11
- 4) 工藤亘「TAPを実践している教師が考えるTAPの意義と課題についての研究」教育実践学研究第20号、2017年、p.24
- 5) 工藤亘「TAPとKurt Hahnの教育哲学との関係性についての研究—自己冒険力とI.D.E.A.L.Sに着目して—」玉川大学教育学部全人教育研究センター年報2020第8号、2021年、p.13
- 6) 星野あゆみ「国際バカロレアと全人教育」小原芳明監修『全人教育の歴史と展望』玉川大学出版部、2021年、p.111
- 7) 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年9月18日、2014年4月8日一部改正、2015年12月10日一部改正) p.1
- 8) 前掲書7)、p.2
- 9) 前掲書7)、p.3
- 10) 文部科学省「令和元年度 大学等におけるインターンシップ実施状況について」[https://www.mext.go.jp/content/20201204-mxt\\_senmon01-000010706\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20201204-mxt_senmon01-000010706_01.pdf) (2022年6月7日最終アクセス)
- 11) 文部科学省・厚生労働省・経済産業省「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取組の推進に当たっての基本的考え方」<https://www.mhlw.go.jp/content/11800000/000949684.pdf> p.1 (2022年6月22日最終アクセス)
- 12) 採用と大学教育の未来に関する産学協議会「産学協働による自律的なキャリア形成の推進」採用と大学教育の未来に関する産学協議会2021年度報告書、2022年、p.29
- 13) 前掲書12)、p.27
- 14) 前掲書11)、p.1
- 15) 田中宣秀「高等教育機関におけるインターンシップの教育効果に関する一考察—新たな「意義」をみだし、改めて「効果」を考える—」インターンシップ研究年報10巻、2007年、p.9
- 16) 坂爪洋美、梅崎修、初見康行「インターンシップ参加効果の規定要因としての参加前のキャリア探索状態—インターンシップ参加効果尺度を用いた検証—」法政大学キャリアデザイン学会生涯学習とキャリアデザイン18巻1号、2020年、p.96
- 17) 初見康行、梅崎修、坂爪洋美「大学生のインターンシップ効果測定尺度の開発—テキスト分析とパネルデータによる実証研究—」日本労働学会誌、Vol.21No.3、2021年、pp.37-38
- 18) 前掲書7)、p.1
- 19) 古閑博美編著『インターンシップ キャリア教育としての就業体験』学文社、2011年、p.12
- 20) 前掲書11)、p.1
- 21) 岩内亮一他編集『教育用語辞典[第四版(改訂版)]』学文社、2011年、p.220
- 22) 折戸晴雄、根木良友、山口圭介編『インターンシップ実践ガイド』玉川大学出版部、2017年、p.176
- 23) 米山岳廣編著『ボランティア活動の基礎と実際』文化書房博文社、2006年、p.7

- 24) 桜井政成、津止正敏編著『ボランティア教育の新地平』ミネルヴァ書房、2009年、p.11
- 25) 折戸晴雄、根木良友、山口圭介編『インターンシップ実践ガイド』玉川大学出版部、2017年、p.153
- 26) 文部科学省用語集  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf)  
 (2022年5月24日最終アクセス)
- 27) 前掲書11)、p.1
- 28) 玉川大学教育学部インターンシップ研究グループ「玉川大学教育学部教育インターンシップ報告書」玉川大学教育学部、2020年、p.1
- 29) Forco, Andrew (1996) "Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education" *Expanding Boundaries:Service and Learning*, Corporation for National Service, Learn and Serve America:Higher Education Cooperative Education Association
- 30) 齋藤百合子「体験学習としてのインターンシップの可能性と課題」明治学院大学国際研究45巻、2014年、p.101
- 31) 前掲書7)、pp.1-2
- 32) 前掲書11)、p.1
- 33) 寿山泰二、宮城まり子、三川俊樹、宇佐見義尚、長尾博暢編『大学生のためのキャリアガイドブック Ver.2』北大路書房、2016年、p.60
- 34) 前掲書33)、p.48
- 35) 工藤亘「キャリア教育の変遷と職業観・勤労観の形成支援からみた教師の役割に関する研究—キャリア発達段階と体験学習を踏まえた自己冒険力の育成を視座に一」教育実践学研究第20号 2017年、p.96
- 36) 日本キャリア教育学会編『キャリア教育概説』東洋館書房、2008年、p.211
- 37) 前掲書36)、p.211
- 38) 文部科学省答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」平成23年1月31日中央教育審議会、p.16
- 39) 前掲書35)、p.89
- 40) 高橋俊介『21世紀のキャリア論』東洋経済新報社、2012年、p.26
- 41) 大久保幸夫『マネージャーのための人材育成スキル』日本経済新聞出版社、2014年、pp.106-107