



「大学教員インターンシップ」の試行と課題：湊川短期大学での実践を中心に

近田, 政博
葛城, 浩一
鶴田, 祥子
倉澤, 悠維

(Citation)

大學教育研究, 31:115-129

(Issue Date)

2023-03

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100481701>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100481701>



「大学教員インターンシップ」の試行と課題 —湊川短期大学での実践を中心に—

Trial and Error in Academic Internship as Preparing Future Faculty Program

近田 政博 (神戸大学 大学教育推進機構 教授)
葛城 浩一 (神戸大学 大学教育推進機構 准教授)
鶴田 祥子 (湊川短期大学 人間生活学科 教授)
倉澤 悠維 (神戸大学 保健学研究科 大学院生)

要旨

神戸大学では、プレ FD プログラムの修了生を対象として、他大学の受け入れ教員のもとで一定期間受け入れてもらい、その職務を見学・体験する「大学教員インターンシップ」を 2021 年度末から試行している。このねらいは、大学教員を志望する博士課程の大学院生に、大学教員の多様性と職業特性について理解を深めてもらう点にある。本稿はその挑戦の記録である。今回の試行では、神戸大学を修了し、現在は神戸地域の高等教育機関に勤務する教員に受け入れていただき、大学間で協定書を取り交わした。

試行によって明らかになったことは、インターンシップの実施時期や研修内容については研修生、コーディネーター教員、受け入れ教員の三者による事前ミーティングで入念に確認し、受け入れ教員側の事情に合わせることの重要性である。本格実施に向けての中長期的な課題としては、送り出し側の神戸大学だけでなく受け入れ機関・教員にとっても一定の互惠性を担保すること、本プログラムの履修が大学院生のキャリア形成に資すること、大学教員の職務の多様性や全体像を大学院生に伝えることを指摘したい。

1. はじめに

神戸大学では、将来の大学教員を目指す博士課程の大学院生を対象に、大学教員という職業について理解を深め、大学で教壇に立つ際に必要となる授業設計や教授法の基本を習得するために、「大学教員準備講座」を 2020 年度から実施している。大学教員公募の際には、模擬授業やシラバス作成を課す事例が増えているため、研究大学では大学院生用にしたスキル修得の機会を提供する必要がある。このようなプログラムは「プレ FD」と通称されており、日本の大学では博士課程（後期課程）学生への提供が努力義務とされている（大学院設置基準 42 条の 2）。大学院教育の正課として単位化している大学も少なくない。神戸大学では現在のところ、夏期集中形式で行う 3 日間の正課外プログラムとして位置づけている。

神戸大学の特色は、この大学教員準備講座に加えて、その修了生が他大学の受け入れ教員のもとで一定期間受け入れてもらい、その職務の一部を見学・体験できる「大学教員インターンシップ」を設計し、2021年度末から試行している点にある。そのねらいは大学教員としての職務が多岐にわたり、しかも教育機関によって大きく異なることを理解し、大学教員をめざす上での意欲や心構えを醸成することにある。そこで、本稿は企画立案者（近田）、コーディネイター教員（葛城）、受け入れ教員（鶴田）、研修生（倉澤）による共同執筆とする。最初に企画立案者とコーディネイター教員から同プログラムの着想と運用方法を説明したのち、実際のプログラム内容、受け入れ教員の所感、研修生自身の振り返り、コーディネイター教員として改善すべき直近の問題点、企画立案者の立場からの中長期的な問題点について言及する。これにより、2023年度に向けてフィードバックするための課題を明らかにしたい。なお、試行内容については、2021年度後期実施分について取り上げる。

2. 「大学教員インターンシップ」の着想

本学がプレFD「大学教員準備講座」に加えて、同インターンシップを立ち上げたのにはいくつかの理由がある。一義的には、神戸大学のプレFDは日本の他の研究大学よりも後発であったので、プログラムの内容面で何らかの独自色を出せないだろうかという戦略的な意図があった。これに加えて、学術的な理由がいくつか存在する。

第一の理由は、せっかくプレFDで大学での授業実践の基礎知識とスキルを修得しても、日本の大学では大学院生がこれらを実践する機会は限られているからである。ほとんどの大学において、ティーチング・アシスタント（以下TA）は教育補助業務に限定されている。近年ではTAの上級職（ティーチング・フェロー、シニア・ティーチング・アシスタントなど、呼称は大学によって多様）を設ける大学も増えつつあるが、この上級職ですら単独で教壇に立つことは容易に認められていないのが通例である。現行制度では、正規の大学教員である助手ですら正式な授業担当者になれないので（単独で授業担当できるのは助教以上）、「いわんや大学院生をや」の論理に陥ってしまうのである（近田 2007）。また、認証評価などによって大学教育の質保証が厳しく求められるようになった結果、かつてのように、学位取得前の大学院生が他大学で非常勤講師を担当できる機会は制限されつつある。プレFDで大学教授法の基礎知識を学び、模擬授業までやっても、いわば「畳の上の水練」で終わってしまう可能性が高い。

そこで、他の研究大学ではさまざまな工夫を行っている。東京大学ではプレFD修了生にプレFD模擬授業でのファシリテーター役や附属図書館でのミニ講演の機会を提供している。大阪大学ではプレFDの授業において、大学院生が大学生に向けて90分間の授業を実践している。しかし、たとえこうした代替措置をとったとしても、大学教員が授業担当する際の全体像を把握することは至難であることを、第二の理由として挙げたい。授業に

は教壇に立つ場面だけでなく、その前後にさまざまな作業を要するからである。それらは担当教員の専権事項であり、原則として TA 等が関与することはできない。具体的に言えば、授業前にはシラバス作成、教材作成、LMS へのコンテンツ入力などがあり、授業終了後には採点、成績評定・入力作業、自己評価シート作成などがある。教壇に立つことよりも、いわば「舞台裏の」作業の方が所要時間は多いのかもしれない。週数コマの授業をハンドリングして、学期末に数百人の学生の成績評定を行う労力や時間量は、実体験のない大学院生にとって想像しにくい。模擬授業は文字通り「マイクロティーチング」(授業のごく一部分) にすぎないのである。

第三の理由は、授業場面に限らず、大学教員の職務内容は多岐にわたり、それらの多くは学生から窺い知るのが難しいからである。学生の目に映る大学教員は限られた一面にすぎない。実際の日常業務は、学内委員会の運営、カリキュラムの見直し作業、入試問題の作成、志願者獲得のための広報・営業活動、非常勤講師探し、地域連携事業、招聘講演、学会の日常的な運営、学会誌の査読など、学生の目には映らない多種多様な活動がある。どこまでが勤務校の本務でどこからがボランティアな仕事なのか、境界性がはっきりしない点も大学教員の職業特性である。さらに、職務内容は、勤務校の性格、職位、専門分野などによっても大きく異なる。どんな高等教育機関で働くことになるのか見当のつかない大学院生にとって、自身の指導教員は研究大学の教授・准教授である場合が多く、指導教員が必ずしも将来のロールモデルとは限らないのである。

第四の理由は、プレ FD のモデルとなったアメリカの大学における PFF (Preparing Future Faculty) プログラムでは、若い研究者が大学院生から大学教員へと巣立っていく過程を、送り出し側の研究大学と受け入れ側の多様な大学が連携することによって円滑ならしめるという意図が込められているからである¹。日本の研究大学におけるプレ FD では、主として教授法や授業設計のスキル修得に重点が置かれ、この大学間連携についてはあまり注目されてこなかった²。すなわち、日本のプレ FD はアメリカの PFF プログラムとは同義ではない。どういうわけか、この点はこれまでほとんど指摘されることがなかった。

¹ 米国の PFF プログラムでは、博士号授与大学とパートナー大学が連携して、「クラスター」と呼ばれる大学の連合体を作り、大学院生はパートナー大学の教員のもとで研修を受ける。受け入れ教員の役割は「新たな助言者」(和賀 2003) となることであり、大学院生にとっては「大学教授の役割と責任の全体像」(吉良 2008) を学ぶ機会となる。

² 多くの大学でプレ FD を担当しているのは、大学教育関連センターの若手・中堅教員である場合が多いため、授業担当に限らない大学教員の全体性や総合性を論じることは難しかったのではないかと推測する。一般に助手、助教、講師など大学教員の初期キャリアでは、自己の授業や研究活動、特定業務に専念できる割合が高いが、職位が上がるにつれて職務が総合的になっていく傾向がある。

3. 学内調整上の課題

筆者（近田）が大学教員インターンシップを着想したのは、2021年8月に開催した「大学教育準備講座」であった。履修者から高等教育機関や大学教員の多様性について知る機会が少なく、大学教員をめざしているにもかかわらず、その職業特性については表面的なことしかわからず、学ぶ機会が限られているという指摘を受けたことが契機となった。そこで、「教育実習」の大学教員版のような仕組みを作れば応募してみたいかとの筆者の問いに対して、多くの大学院生が首肯したことが背中を押す形となった。

このアイデアを具体化していく際に、学内調整の過程でいくつかの課題が明らかとなった。第一の課題はプログラムの安定性である。新型コロナウイルスの感染状況が一進一退を続けている状況であったので、大学院生を相手機関に安心して受け入れてもらうことができるのかという点が懸念された。そこで当初から、指導教員の事前了解を得ること、志望動機を書かせること、守秘義務などの誓約条項を設けること、応募者、コーディネーター教員、受け入れ教員の三者による事前・事後ミーティングの機会を設けることを基本設定とした。

この基本案を大学教育推進機構内で合意形成する段階で、さらにいくつかの調整が必要となった。機構長からは、他のインターンシッププログラムと同様に、両校の間で正式な協定書を取り交わすように、そのやりとりには事務局を介するよう、という条件提示があった。この条件には、神戸大学の教員有志と受け入れ機関の教員有志との任意のやりとりではなく、大学間の正式なインターンシップとして位置づけてほしいとの意図が込められている。神戸大学の第4期中期計画では、博士課程後期課程学生の中長期（2週間以上）インターンシップの充実をKPIとして設定しているため、本インターンシップもここに位置づけようということになった。

第二の課題は博士学生支援体制の一元化である。従来、神戸大学では博士課程の大学院生に対する支援（研究助成、就職支援）はキャリアセンターが所掌しており、さらに同センターを基盤として大学院博士支援推進室を立ち上げた経緯がある。ただし、同推進室の就職支援は民間企業就職を想定した内容となっており、大学教員などアカデミック・キャリアへの支援は含まれていなかった。機構長からは、各部署がバラバラに大学院生のキャリア支援を行うのではなく、できるだけ統合的に進めてほしいとの意向が示された。そこで、同インターンシップの運営は大学教育研究センターが中心となり、募集要項の作成、インターン学生の選定、事前・事後ミーティング等を行っている。他方、事務局からの支援も受けている。受け入れ校との協定書の締結実務は学務部キャリア支援課が、インターン学生の募集は同学務課が担当する仕組みを整備したところである。

（近田政博）

4. 本プログラムの枠組み

4.1 受け入れ教員

本プログラムでは、神戸大学の教員もしくは神戸大学の修了生が常勤教員として勤務している高等教育機関（短大、専門学校、高等専門学校を含む）の教員が、研修生を受け入れるという制度設計をした。神戸大学と同様の研究重視型の大学だけでなく、教育重視型の高等教育機関（中堅以下の私立大学、短大等）にも受け入れてもらう設計としているのは、特に初期キャリアにおいては必ずしも研究重視型の大学に職を得るとは限らないからである。神戸大学とは異なる「現実」（大学の機能や規模の違いに基づく文化や構成員（学生・教職員）等の違い）に触れておくことは非常に重要であると考えられる。

今回の試行実施は、湊川短期大学の鶴田祥子教授（本学自然科学研究科修了生）と、神戸学院大学の江田英里香准教授（本学国際協力研究科修了生）に受け入れ教員となることを了承いただいた。2021年度後期実施では鶴田教授に、2022年度前期実施では江田准教授に、2022年度後期実施ではお二方に受け入れ教員になっていただいた。本稿では、2021年度後期分の試行について述べる。

4.2 研修生の選考プロセス

本プログラムでは、研修生の選考プロセスを2段階に分けて行う制度設計をした。第1段階では、「大学教員準備講座」の修了生を対象にプログラムへの参加を呼びかけ、希望者が応募フォーム（Google フォーム）から申し込みを行い、応募内容に基づき、コーディネーター教員が候補者を選考した。第2段階では、候補者、受け入れ教員、コーディネーター教員の3者によるミーティング（以下、事前ミーティング）を行い、コーディネーター教員がマッチングの適切性を判断し、研修時期や研修内容等を相談した上で、研修生を確定した。

4.2.1 候補者の選考（選考プロセスの第1段階）

選考プロセスの第1段階について、応募フォームでは、「メールアドレス」、「名前」、「所属研究科・専攻」、「学年」、「指導教員の氏名」、「実施時期」、「志望動機（200字以内）」、「誓約条項」を求めることとした。

候補者を選考する上で特に重要なのは志望動機である。インターンシップの受け入れ枠が現時点では限られているので、希望者が多くなればなるほど、この志望動機からうかがえる意気込みが候補者を選考する上での重要なカギとなる。なお、誓約条項については、図1に示す10点について確認を行った。

2021年度後期の試行実施では、「大学教員準備講座」の修了生を対象としたプログラムへの参加呼びかけが、実施手続きの遅れにより年も押し迫った12月24日となってしまった。締切は年明けすぐの1月5日と時間的余裕がなかったこと、しかも実施は1月下旬と

選択の余地がなかったこと、さらにはオミクロン株の脅威がメディアで騒がれ始めていたことも手伝ってか、応募フォームからの申し込みは1名のみであった。この1名について、コーディネーター教員が応募内容を確認した上で候補者とした。

誓約条項（全ての項目にチェック☑を入れてください。一つでも未記入だと受理できません。）*

- 現在履修している授業科目、研究室での活動、自身の研究等に支障ありません。
- 応募にあたり、指導教員から事前承諾を得ます。
- 事前・事後のミーティングに参加します。
- 受け入れ先の教員と事前ミーティングで取り決めた約束を守ります。
- 受け入れ先機関における学生の個人情報及び内部情報に関する守秘義務を果たします。
- 実習生に確定したら、自身の保険と損害賠償保険に加入します。
- 実習期間中は受け入れ教員の指示に従います。
- 実習中に生じる費用をすべて自費負担します（交通費、昼食費等）。
- 実習終了後にコーディネーター教員に所定の報告書を提出します。
- 実習内容等を大学教員準備講座や本実習の改善・研究活動に活用することを承諾します。

図1 大学教員インターンシップの誓約条項

4.2.2 研修生の確定（選考プロセスの第2段階）

選考プロセスの第2段階では、先述のように、候補者、受け入れ教員、コーディネーター教員の3者による事前ミーティングを行い、コーディネーター教員がマッチングの適切性を判断し、研修時期や研修内容等を相談した上で、研修生を確定した。

2021年度後期の試行実施では、この事前ミーティングを1月11日（火）にオンライン（Zoom）で行った。事前ミーティングの直前には、受け入れ教員とコーディネーター教員の2者のみで以下の点について確認を行った。すなわち、これから事前ミーティングを行うが、これを経た上で研修生が確定するので、その前提でミーティングを行う確認をした。また、オミクロン株の脅威が迫りつつある中での実施となるが、受け入れ側としては問題ないか、研修期間は実施要綱で目安とされている2週間でよいか、具体的には1月17日（月）から28日（金）までの2週間でよいかの確認をした。

その後の候補者を交えての事前ミーティングでは、候補者にこれから行う事前ミーティングを経た上で研修生として最終確定することを伝え、候補者による志望理由を交えた自己紹介の後に、主には研修時期と研修内容についての相談を行った。研修時期については、1月で授業が終わってしまうこともあってこの時期で行うのが望ましいこと、ただし、2月14日に成績発表があり、このイベントはぜひ見ていただきたいとの説明が受け入れ教員からなされた。一方の研修内容については、受け入れ教員からは事前に、受け入れ教員の業務見学・補助、ゼミ指導補助、各教員の授業見学、事務局の業務見学が提示されていたが、これらに加えて、受け入れ教員が担当する授業でのゲストスピーカーとしての登壇の提案もなされた。これは特に候補者が希望していたことでもあり、ゲストスピーカーとしてどういった内容について話すのか、またどのくらいの時間話すのか、さらにはどのタイミングでその機会を持つのか、といった点についての相談がなされた。なお、そのタイミングは研修最終日ということになり、2週間の研修の締め括りにふさわしいタイミングとなった。研修初日の動きや待機場所について確認してから事前ミーティングを終えた。

その後、候補者には10分後に再入室するよう伝えた上でいったんZoomから退出してもらい、受け入れ教員には事前ミーティングの内容をふまえた上で、研修生として確定してよいかの確認を行った。その確認の後、今度は受け入れ教員にZoomから退出してもらってから、候補者にZoomに再入室してもらい、候補者には事前ミーティングをふまえた上で研修生として取り組む意思があるか、改めて確認を行った。受け入れ教員と候補者、双方とも問題ないとのことだったため、その旨を改めてメールにて伝えるとともに、特に候補者については翌週に迫る実施日前までに諸々の手続き³を行うよう連絡を行った。

(葛城浩一)

5. インターンシップの内容について

5.1 受け入れ教員の視点から

5.1.1 受け入れにあたって

多くの研修生にとって「大学」とは自身が所属している部局が主であって、指導を受けながら経験した範囲内でしか教員の職務を理解できない場合が多い。そのため研修生の受け入れにあたっては、大学教員が担うべき仕事の全体像を知り、教員としての義務と責任

³ ここでいう諸々の手続きとして想定されていたのは、保険の加入であった。先に示した誓約条項にもあるように、「研修生に確定したら、自身の保険と損害賠償保険に加入」しなければならない。ただ、保険加入の証明書を求めるか否かについては想定しておらず、本格実施の際には事前に受け入れ教員に確認しておく必要があることが認識できた。加えて、オミクロン株の脅威が迫っていたため、研修生には抗原検査（あるいはPCR検査）を受けることも求めた。事前ミーティングで研修生として確定してから1週間もない短期間で諸々の手続きを進めねばならず、研修生にはかなり負担をかけてしまった。このタイトなスケジュールは、2021年度後期の試行実施をなんとしても年度内に行いたいという企画側の意図によるものであった。

を理解する機会になることを目指した。また、組織構成や職務は大学間で共通している一方、日常業務は勤務校の性格や職位等によって大きく異なると言えるため、「大学間で共通性の高い部分」と「大学の個性が現れる部分」の双方を研修生に伝えられるように意識した。加えて、研究者・教員という立場から見た大学組織だけでなく、大学組織の中での自身の役割という視点を養いたいと考えた。

研修生の受け入れ時期は繁忙期（年度や学期の開始・終了時期等）と長期休暇を避けた学期中頃とするよう希望したが、実施手続きの関係から学期終了間際の2週間となった。募集は2名までとし、実際には1名の受け入れを行った。

5.1.2 プログラムの内容と実際

研修生の募集時点では、プログラム内容として受け入れ教員の業務見学・補助、ゼミ指導補助、各教員の授業見学、学内行事の見学、事務局の業務見学を提示した。2週間という限られた期間であることや実施時期に鑑み、実際のプログラムでは教育に関連する内容に重点を置いた。プログラムは業務を理解するための「座学」と現場を知るための「体験」に分けて設定し、座学と体験の双方から理解を進められるように努めた。

「座学」部分は「大学教員の職務の概要」、「講義・教務」、「学生指導」、「組織構成・組織運営」、「委員会・その他業務」という5項目に分け、受け入れ教員と研修生が一对一で説明・質疑する形式をとった。各項目につき1コマ（90分）程度の時間を充てた。「大学教員の職務の概要」では、教員が担っている業務を整理して実際の資料等と共に提示し、多岐にわたる業務内容の全体像を把握することを目指した。「講義・教務」では科目構成と免許資格との関係、シラバス作成から授業実施・成績評価に至るまでの一連の流れと実際の業務について、「学生指導」ではチューター業務や履修指導、成績指導等について、具体的な事例を挙げながら説明を行った。「組織構成・組織運営」では委員会等を含めた大学組織の構成とその運営形態、管理職の役割等について述べ、「委員会・その他業務」の中で具体的な業務内容を説明した。

「体験」部分では、まずできるだけ多くの授業を見学する機会を設けることとした。研修生に10科目（講義科目6、演習科目4）を提示し、シラバスを確認すると共に原則として授業開始から終了まで見学するよう指示した。教員側の視点に立って様々な形式の授業を見学することで、各授業の構成や工夫、改善点を認識できるようにした。加えて、図書館で開示されている授業評価アンケートの結果と教員からのフィードバックコメントを閲覧するように指示した。授業評価アンケートの自由記述欄は学生の率直な意見が述べられている場合が多いため、それらを客観的に見ることで教員と学生という双方の視点から授業改善を考える機会になることを期待した。最終日にはゲストスピーカーとして登壇する場を設け、座学と体験で学んだ事柄を実践する機会とした。また、インターンシップ期間中に2回、合計半日程度の時間を充てて事務局の見学と業務体験を行った。これは、教員

として勤務する上で、パートナーとなる事務組織に対する理解が重要だと考えたためである。そのため、総務課および教務学生課の職員から事務組織の構成や職務内容について説明を受けると共に、業務の一部を体験する時間を設けた。これによって組織の中での自身の役割や教員と職員が協働することの重要性を理解する契機になることを期待した。終了後に事務局の担当者から、事務局見学と業務体験に関するプログラム設計が不十分であった点と、研修生が目的を十分理解できていなかった点が課題として挙げられたため、改善に向けて検討しなければならない。

以上に加えて、プログラムの合間に研修生が教員と交流する機会をもてるようにした。複数の教員と積極的に交流した結果、研修生は今後のキャリアを考える上で参考になる話を聞くことができたようである。組織や職務の理解という当初の目的に加え、インターンシップが研修生にとって今後のキャリアを考える機会となった点が意義深い。

5.1.3 受け入れを終えて

今回の試行実施では、年度終了間際の1月中旬から下旬の受け入れとなった。行事が無く体験内容が限定された点や、オミクロン株の感染拡大期で研修生と受け入れ側双方の安全確保に配慮が必要であった点が問題となった。受け入れ機関の事情や社会状況の変化から実施時期を一律に決定する事は難しいため、今後の実施時期については綿密な打ち合わせのもと個別に設定する必要があると考える。

募集時には受け入れ可能数を2名とし、実際には1名の研修生を受け入れた。プログラム内容や受け入れ側の負担から考えると、当初の計画通り1~2名程度が適正な人数であると言える。研修生の志望動機や研究分野に加えて、バックグラウンドや目指す将来像といった情報が事前に提供されればプログラムに反映させることができ、より有益なインターンシップに繋がるのではないだろうか。また、研修生が個人情報や内部情報に触れる機会もあったことから、受け入れ前に守秘義務の遵守に関する指導が望まれる。加えて、今回の受け入れ校は小規模であったため大学組織を俯瞰して理解できるという利点があり、インターンシップの趣旨や研修生の希望に沿うように柔軟にプログラムを作成することが可能であった。しかし受け入れ側の条件によって提供できるプログラムは異なるため、研修生の希望や期待との乖離が生じる恐れを否定できない。以上のことから、より適切なマッチングと円滑な実施のために事前ミーティングを充実させる必要があるといえる。

インターンシップ期間中に研修生への指導や意見交換を繰り返す事によって、受け入れ教員が教育や職務について再考する機会を得ることができた。また、研修生との交流を持つ中で他の教員や学生も刺激を受けたようである。研修生の受け入れに負担が生じることは否定できないが、受け入れ側にとっても負担のみで終わるものではなく、研修生と受け入れ側の双方にとって利点があることを確認することができた。

(鶴田祥子)

5.2 研修生の視点から

本項では、研修生自身の視点から気づいたこと、学んだことを述べていきたい。まず、研修生の経歴についての紹介を交えつつ、なぜ本インターンシップへの参加を希望したのか、その理由について記載する。以下、研修生を「私」と表記する。

私は、私立大学の社会学部で社会福祉学を専攻していたのだが、身体障害者補助犬（以下、補助犬）について研究したい思いが強くなり、神戸大学大学院保健学研究科の修士課程へ進学した。進学当初は補助犬の研究をして社会に貢献したいと思っていただけであったが、修士課程で学んでいく中で研究したことは様々な立場から社会へ発信できると知り、福祉を学ぶ学生に補助犬についての教育をしたいという思いから、大学教員になりたいと考えるようになった。

そのためのライフプランとして、大学教員になるためには専門職として現場経験を積むことも重要と考え、修士課程修了後、社会福祉士として市役所へ就職した。また、大学教員になるためには博士号取得が有利と考え、博士課程へ内部進学することにした。このような経緯で社会人学生として博士課程で学んでいたのだが、市役所勤務の経験と博士号取得のみで大学教員になれるのかという疑問があった。その他に身につけておくべきことがあるのではないかと思いつつも、それが何なのかはわからなかったのである。そんな中、大学教員準備講座を受講し大学教員の特性を学んだことでさらに大学教員になる思いが強くなっていった頃、本インターンシップの案内があった。

私は、大学時代の教職課程で教育実習と国家資格取得のための現場実習を経験しており、現場に実際に出て体感したり実践したりすることで、座学では学べないことが学べるということを実感していた。このこともあり、本インターンシップに参加したい気持ちは強かった。しかし、本インターンシップの内容を確認した時に自分が参加してよいのか悩んでしまった。というのも、インターンシップ先は養護教諭や医療事務員を目指す学科となっており、私の専攻する福祉の分野ではなかったからであった。しかし、この機会を逃すのは得策ではないと思い、思いきって参加することとした。

今回のインターンシップを通して気づいたこと、学んだことは大きく次の三点である。第一は、大学教員の仕事は研究や教育だけではないと実感したこと、第二は、大学教員になるためのルートは一つではないと発見できたこと、第三は、これまでの自分の経験は決して無駄にならず、それを活かせるということである。以下、詳述する。

第一に、学生の立場から見えていた大学教員像は、大学教員のほんの一部分にしか過ぎなかったことに気づいた。授業以外の業務で想像がついていたのは、論文の執筆や研究であり、研究実績のみで大学教員が務まると思っていた。2週間という限られた時間であったが、本インターンシップを通して大学教員は授業以外に大学という組織の一員としての役割や責務があるということ学んだ。また、大学教員準備講座で研究重視型の大学と教育重視型の大学の特徴について事前に学び、その視点をもって本インターンシップに参加し

たわけだが、神戸大学のような研究重視型大学と教育重視型の短期大学の違いを実感することができた。大学教員を目指す院生は、研究重視型の大学教員像の一部しか見えていない可能性が高いのではないかと考えられるため、本インターンシップを通して事前に自分の経験とは異なる大学（短大含む）や研究分野を体験し、それぞれの大学教員を見ておくことは、大学教員を目指す院生にとってとても重要なことであると考え。

第二に、本インターンシップ中、湊川短期大学のさまざまな教員の方々と話をする時間がたびたびあり、経験談を伺えたことが本インターンシップの大きな収穫となった。多くの大学教員が必ずしも自身の研究分野で就職しているのではなく、さまざまなきっかけや機会があって就職していたことを知った。大学教員を目指す院生は、まず自身の研究分野での教員像をイメージしがちではないかと考える。私自身、自身の研究分野での教員像のみをイメージしていた。しかし、今回異なる分野でのインターンシップに参加し、異なる分野であっても自分の研究や経験を教員としてどのように活かせるかが重要なことであり、自分の分野だけに限定する必要はないと気づいた。異なる研究分野に踏み込んでみることも大事な経験と感じたため、自分の研究分野だけに視点を置くのではなく、今後は広い視野をもって大学教員を目指していきたい。

第三に、本インターンシップの研修計画の中には模擬授業があり、「保健実践学習」という授業の一コマを担当させてもらう機会に恵まれた。まず、シラバスを確認し、その内容を押さえたうえで、私の研究分野である福祉や補助犬の視点を授業に盛り込みたいと考えた。受講しているのは養護教諭取得を目指した学生であることから、養護教諭と社会福祉士、補助犬の共通点について考えた。また、自分の担当する前の回で取り扱った授業内容が聴力に関する内容であったことから、その内容を関連づけられるようにした。意識した点としては、私自身の専門分野である福祉や補助犬の内容がメインにならないように留意すること、養護教諭と関連する場면을提示し学生が興味関心を抱けるようにすること、養護教諭として生かせる情報を伝えること、学生に発言する時間を与えて学生自身が考える時間を設けることである。大学時代に教育実習を経験していなければここまで授業構成を考えることができなかつた。研究分野の異なる学生を対象とした授業であったが、自分の経験を盛り込み授業をすることができたことで、これまでの自分の経験は決して無駄にならず、それを活かせるということを実感した。

本インターンシップに参加することで、自分に見えていた大学教員がいかにより一部分にしすぎなかつたかに気づき、学生からの視点では見えていなかった部分を見ることができた。また、多様な教員の話聞くことができ、広い視野をもって大学教員を目指すことが大事だと考えるようになった。本インターンシップに参加することは、自身の経験や研究が大学教員という立場でどのように活かすことができるのかを知り、体感できる機会となるので、大学教員を目指す大学院生にはぜひ参加してもらいたいと考える。

(倉澤悠維)

6. プログラムの質保証

研修が始まってしまうと、その実施は受け入れ教員に委ねられ、コーディネーター教員等がその内容を逐一確認することはしない。そのため、研修生が本プログラムを通してどのような学びを得たのかは、研修終了後に実施する事後ミーティングと、同じく研修終了後にコーディネーター教員に提出される所定の報告書によって確認されることになる。

事後ミーティングとは、研修生、受け入れ教員、コーディネーター教員の3者によるミーティングである。研修生にとっては自分の学びを振り返る機会であるとともに、コーディネーター教員にとっては研修生が本プログラムを通してどのような学びを得たのかを知ることのできる重要な機会である。

2021年度後期の試行実施では、日程調整の都合上、インターンシップ最終日の夕方に事後ミーティングを行うこととなった。まず、ゲストスピーカーとしての登壇経験についての振り返りが、研修生と受け入れ教員によってなされた。その後、コーディネーター教員も交えて、研修生がこのインターンシップを通してどのような学びを得たのかについての確認がなされた。最後に、本プログラムの課題・改善点について、研修生、受け入れ教員、それぞれの視点から指摘した。指摘事項は以下の通りである。

(1) 実施時期について（受け入れ教員より）

今回の時期だと、授業も終盤で、学内行事も少ないため、研修生に与えられる機会が少なくなってしまう。湊川短期大学でいえば、オープンキャンパスが夏休み前には終わってしまうので、6月から7月上旬ぐらいがベストか。

(2) 事前ミーティングで取り上げる内容について（受け入れ教員より）

研修生のバックグラウンドや将来像がもっとわかっていたら、それを考慮した学びの機会を与えることができたように思う。今回の事前ミーティングではそこまで踏み込んで聞いていなかったなので、今後はその辺まで踏み込んで聞いた方がよい。

(3) 社会人院生への配慮について（研修生より）

社会人学生だと、実施時期や実施期間の面で参加しにくい。

(4) インターンシップ先を選択できることの是非について（研修生より）

今回は他の選択肢を選ぶ余地がなかったので、思いもよらない学びの機会を得ることができたが、もし選択肢があった場合には、学生が自分により近い選択肢を選択することになるだろうから、それはそれで学びを妨げることになるかもしれない。選択できないように強制的に割り振ることもあるかもしれないし、複数の大学等に一定期間ずつ行くこともあるかもしれない。

なお、2022年度前期の試行実施の事後ミーティング等で確認された本プログラムの課題・改善点についても以下に挙げておく。

(5) プログラムの趣旨との乖離について（受け入れ教員より）

プログラムの趣旨としては、教育活動だけでなく研究活動や管理運営活動を含む業務に取り組む姿をみてもらうことが望ましいのだが、研究活動や管理運営活動はその性質上、学外者に見せられない面が多いため、事実上教育活動のみを見てもらうことになった。教育活動のみ参加してもらうということでもよいのではないか。

(6) 研修期間について（研修生より）

研修期間は10日間だったのだが、ゲスト講師も含め授業に参加させてもらう場合には、2回（週）参加できることが望ましいので、研修期間は2週間ある方がよい。

(7) 研修生への注意喚起について（コーディネーターより）

受け入れ教員には完全にボランティアとして研修生を受け入れていただいているが、研修生の中にはその点を理解しておらず、受け入れ教員に物理的・精神的負担をかけているケースもあった。研修生には受け入れ教員の立場を理解するとともに、自身の研修生としての立場を理解した上でインターンシップに臨むよう、注意喚起する必要がある。

以上の指摘をふまえた上で、今後の実施においては以下のような改善策を講じた。以下の番号は上記の指摘事項に対応している。

(1) 実施時期については、受け入れ教員と相談の上、決定する。

(2) 事前ミーティングでは、研修生のバックグラウンドや将来像についてもたずねる。

(5) プログラムの趣旨との乖離については、受け入れ教員の負担と直結する問題であるため、受け入れ教員にプログラムの趣旨を理解いただいた上で、可能な範囲で対応していただく。

(6) 研修期間については、原則2週間とする。

(7) 研修生への注意喚起については、トラブルが生じないように徹底する。

なお、(3) 社会人学生への配慮や(4) インターンシップ先を選択できることの是非については、現時点では非常に難しい問題であるため、今後の検討課題とすることとした。

（葛城浩一）

7. おわりに—試行から見えてきた中長期の課題

この大学教員インターンシップは、座学だけでは窺い知れない大学教員の職務を実地体験することに主眼を置いている。また、大学院生が多く在籍する研究大学とは異なるタイプの大学で教員に求められる内容の多様性を知り、研究者としてだけでなく、大学教員の卵として視野を拓けることをねらいとしている。この取組は国内の大学ではほとんど前例がないため、開始にあたって適切なロールモデルは存在せず、試行錯誤の連続であった。改善すべき課題については前述の通りであるが、より中長期的な視点からいくつかの論点が浮き彫りになったので、ここに書き留めておきたい。

第一は、送り出す側の神戸大学と受け入れ機関の互惠性をどう担保するかという点である。現状においては本インターンシップにおいて、受け入れ教員側はそれなりの労力を必要とする。本制度では神戸大学の修了生に受け入れ教員を依頼し、長い目で後輩を育ててほしいという彼らの善意に依存する形をとっている。湊川短期大学の受け入れ教員からは、短期大学の置かれた状況や課題について、将来の大学教員をめざす大学院生に知ってもらいたいという意図を窺い知ることができた。これは湊川短期大学にとって短期的な利益には直結しないが、長期的にはプラスになりうるかの判断ではないかと思われる。このように、神戸大学と受け入れ機関との互惠性はいまだ十分に担保されているとは言えないが、相互の信頼関係がこれを補っている状況である。今後の持続可能性を考えると、受け入れ側の高等教育機関が研修生を積極的に受け入れたくなるようなインセンティブを工夫する必要があるだろう。

第二は、この経験が大学院生のキャリア形成にとって本当にプラスになるのかという点である。2022年前期までの試行では、受け入れ機関からの修了証発行を特に行わなかったため、当該大学院生が教員公募に応募する際などにアピールする材料がなかった。そこで、2022年度後期の試行では受け入れ機関から何らかの形で修了証を発行してもらう仕組みを整備した。研修を受ける大学院生はこのインターンシップを経験した裏付けを得られるため、キャリア形成にとっていくらかの後押しになるのではないかと思われる。

第三は、大学教員の全体像を見せることはかなり難しいという点である。本インターンシップの趣旨は、授業担当や学生対応に限らない大学教員の全体像を実地体験することであるが、実際には学内運営等に関する内容は守秘義務を伴うため、他大学の大学院生にはオープンにできないことが多い。研究内容も個人によって千差万別なため、必然的に本インターンシップは教育活動に偏りやすい性質がある。その教育活動においても、当該大学の学生の個人情報等を守ることが最優先となる。こうした種々の制約下で、研修生にいかにして大学教員の全体像を理解してもらおうかという本質的なジレンマが存在する。

第四は、本来的にどのような高等教育機関に研修生を受け入れてもらうことが望ましいのかという点である。今回の試行段階では、神戸地域における短期大学と大規模私立大学に受け入れていただいた。就職先としての高等教育機関は他にも国立大学、公立大学、中小規模の私立大学、高等専門学校、専修学校、大学校などが考えられることから、選択肢がより多い方が望ましいのかもしれない。ただし受け入れ機関を増やすことは、協定書の発行など、一定の運営コストを伴う。相手先の機関によっては、送り出すだけでなく、相互に送り出し、受け入れるような仕組みも検討する必要があるだろう。

第五は、研修生と受け入れ教員の間で、専門分野のマッチングをどこまで絞り込むのかという点である。筆者らは本インターンシップの趣旨を考えれば、必ずしも専門分野を細かく指定する必要はないと考えていた。しかし本稿で紹介したケースのように、博士論文に取り組んでいる最中の大学院生は自身の専門分野にこだわる場合もありうる。

このように、送り出し側の神戸大学だけでなく受け入れ機関や受け入れ教員にとっても一定の効用を見込めること、本プログラムが大学院生のキャリア形成に資すること、学生の知らない大学教員の職務の多様性と全体像を大学院生に知ってもらうこと、多様な研修先を確保することなどが今後の中長期的な課題である。どんな職業であれ、人材育成には多大な時間と労力を要する。大学教員の育成においては、送り出し機関と受け入れ機関が協働することで、大学院生から大学教員への移行を地域全体で円滑ならしめ、その育成を長い目で見守ることが重要である。

(近田政博)

参考文献

- 吉良直 (2008) 「アメリカの大学における TA 養成制度と大学教員準備プログラムの現状と課題」『名古屋高等教育研究』第 8 号、193-215 頁.
- 近田政博 (2007) 「研究大学の院生を対象とする大学教授法研修のあり方」『名古屋高等教育研究』第 7 号、147-167 頁.
- 近田政博 (2021) 「大学院生の教育能力育成に関する課題ープレ FD 実施大学への聞き取り調査を中心に」神戸大学 大学教育推進機構編『大学教育研究』第 29 号、73-86 頁.
- 和賀崇 (2003) 「アメリカの大学における大学教育準備プログラムーファカルティ・ディベロップメントとの関連に注目してー」大学教育学会編『大学教育学会誌』第 25 号第 2 巻、83-89 頁.
- 和賀崇 (2007) 「大学教育準備プログラム」吉良直編『アメリカの大学教育の改善とティーチング・アシスタント制度の研究』科研費基盤 (C) 研究成果報告書、53-63 頁.
- DeNeef, A. (2002), *The Preparing Future Program: What Difference Does it Make?*, Association of American Colleges and Universities, Washington DC.
- Gaff, J., et al.(2000), *Building the Faculty We Need: Colleges and Universities Working Together*, Council of Graduate Schools and the Association of American Colleges and Universities.
- Gaff, J., et al.(2003), *Preparing Future Faculty in the Humanities and Social Sciences: A Guide for Chance*, Council of Graduate Schools and the Association of American Colleges and Universities.
- Wurgler, E., et al.(2014), “The Perceived Benefits of a Preparing Future Faculty Program and Its Effect on Job Satisfaction, Confidence, and Competence”, *Teaching Sociology*, Vol.42(1), pp.50-60.