

短期大学教育の再構築を目指して

—新時代の短期大学の役割と機能—

平成 21 年 1 月 16 日

日本私立短期大学協会

短期大学教育の再構築を目指して

—新時代の短期大学の役割と機能—

目 次

| | |
|--------------------------|-----------|
| はじめに | 1 |
| 第1章 短期大学の軌跡と現状 | 3 |
| 第1節 短期大学の60年 | 3 |
| 1. 短期大学制度の変遷 | 3 |
| 1) 暫定的制度から恒久的機関へ | 3 |
| 2) 短期大学設置基準の推移 | 3 |
| 3) 学位授与機関への道のり | 5 |
| 2. 発展と栄光の軌跡 | 5 |
| 1) 急速な拡大 | 5 |
| 2) 強い地域密着性 | 6 |
| 3) 女子の主流進学先として定着 | 6 |
| 4) 私学の持つ多様性を反映 | 7 |
| 3. 不振と転換の時代 | 7 |
| 4. 社会を支えた役割と機能 | 9 |
| 第2節 短期大学の現状と問題点 | 10 |
| 1. 規模の縮小と経営不振 | 10 |
| 1) 学校数、学生数とも急速に減少 | 10 |
| 2) 経営困難校の増加 | 10 |
| 2. 他の高等教育機関との競争激化 | 11 |
| 1) 4年制大学への進学率上昇 | 11 |
| 2) 実務・職業教育で競合する専修学校 | 12 |
| 3. 学生の資質の変化 | 12 |
| 4. 教育行財政の問題 | 13 |
| 1) 「四大中心主義」の弊害 | 13 |
| 2) 短期大学教育への関心の稀薄化 | 14 |
| 3) 縦割り行政の弊害 | 14 |
| 5. 教育の独自性を巡る迷走 | 14 |
| 第3節 諸外国における短期高等教育 | 15 |
| 1. アメリカのコミュニティ・カレッジの動向 | 15 |
| 1) コミュニティ・カレッジの質的向上策 | 15 |
| 2) 「教育接続化」運動の展開 | 16 |
| 3) 「教育継続化」への指向 | 18 |
| 4) コミュニティ・カレッジの特色 | 19 |
| 2. イギリスの短期高等教育の動向 | 20 |
| 1) ヨーロッパの高等教育改革とイギリス | 20 |
| 2) イギリスの短期高等教育 | 20 |
| 3) 短期高等教育強化政策の開始 | 21 |
| 4) ファンデーション・ディグリーの導入 | 22 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| 第2章 新時代の短期大学像 | 25 |
| 第1節 新たな短期大学の役割 | 25 |
| 1. 新時代の高等教育の役割 | 25 |
| 1) 生涯学習社会の到来 | 25 |
| 2) 高等教育の役割 | 25 |
| 3) 短期高等教育の役割 | 26 |
| 2. 短期大学への期待 | 28 |
| 3. 短期大学の新たな役割 | 29 |
| 1) 高等教育の機会均等を確保する役割 | 29 |
| 2) 教養教育の担い手として | 30 |
| 3) 職業教育の担い手として | 31 |
| 4) 地域の生涯学習の拠点として | 31 |
| 5) 国際化・グローバル化の担い手として | 32 |
| 6) 21世紀の学習社会の担い手として | 33 |
| 第2節 新たな短期大学の教育機能 | 34 |
| 1. 21世紀型市民教育の推進 | 35 |
| 2. 職業一般に必要な実務能力の育成 | 36 |
| 3. 特定分野での専門職業能力の育成 | 37 |
| 4. 地域の人材ニーズに対応した教育 | 37 |
| 5. 学士の学位への接続教育 | 38 |
| 1) 大学編入のための学士課程前期相当の教育 | 38 |
| 2) 海外提携による留学編入準備教育 | 39 |
| 3) 専攻科を活用した学士課程教育 | 39 |
| 4) University-College (同一法人内での大短連携課程) | 39 |
| 6. 地域の生涯学習拠点 | 40 |
| 7. 外国人留学生・研修生・労働者の教育 | 41 |
| 第3章 短期大学教育の再構築に向けて | 42 |
| 第1節 短期大学士課程の教育 | 42 |
| 1. 「短期大学士課程教育」構築の基本方向 | 42 |
| 2. 教養教育と専門教育 | 43 |
| 3. 多様な職業教育 | 44 |
| 4. さまざまな接続教育 | 45 |
| 5. 短期大学教育を特色付ける教育の内容と方法 | 46 |
| 6. 「三つの方針」について | 47 |
| 1) 学位授与の方針 (ディプロマ・ポリシー) | 48 |
| 2) 教育課程編成・実施の方針 (カリキュラム・ポリシー) | 48 |
| 3) 入学者受入れ方針 (アドミッション・ポリシー) | 50 |
| 第2節 専攻科の教育 | 50 |
| 1. 専攻科の現状 | 50 |
| 2. 多様性と柔軟性を活かして | 51 |
| 第3節 生涯学習拠点としての短期大学 | 53 |
| 1. 従来システムの限界 | 53 |
| 2. 学位課程における対応 | 54 |
| 3. 多様な非学位課程 (一般課程) の展開 | 54 |

| | |
|--|-----|
| 第4節 短期大学が挑むべき改革の道筋 | 55 |
| 1. 改革の基本姿勢 | 55 |
| 2. 多様な教育プログラムの開発 | 56 |
| 3. 教育条件の向上・充実 | 58 |
| 4. 教育の質保証 | 59 |
| 第4章 短期大学団体や国等の取組み | 62 |
| 第1節 短期大学団体が果たすべき役割と機能 | 62 |
| 1. 日本私立短期大学協会の役割と機能 | 62 |
| 2. 機能強化のための施策 | 63 |
| 1) 対外的に行うべき施策 | 63 |
| 2) 協会組織や会員校に関わる施策 | 64 |
| 第2節 国等が取り組むべき施策 | 65 |
| 1. 短期大学教育の方向性の提示 | 65 |
| 1) 従来型大学行政からの脱皮 | 65 |
| 2) 財政的裏付けの明示 | 66 |
| 2. 制度的枠組みの修正と整備 | 66 |
| 1) 日本型コミュニティ・カレッジへの条件整備 | 66 |
| 2) 多様な非学位課程を組める条件整備 | 67 |
| 3) 設置基準と質保証システムの整備 | 67 |
| 3. 短期大学に関する情報提供の充実 | 68 |
| 4. 財政支援等の充実 | 68 |
| 1) 短期大学に適した私学助成等 | 68 |
| 2) 大学団体に対する支援の充実 | 70 |
| 3) 地方公共団体による支援の充実 | 70 |
| 5. 短期大学の制度・教育に関する議論の先導 | 71 |
| おわりに | 74 |
| 用語解説 | 77 |
| 図表 | 89 |
| 「新時代の短期大学の役割と教育機能」 概要 | 113 |
| 審議の経過 | 125 |
| 「短期大学教育の充実に関する検討特別委員会」 名簿 | 128 |

短期大学教育の再構築を目指して —新時代の短期大学の役割と機能—

はじめに

- 我が国の大学は、質量ともに大きな問題を抱えている。
質を巡る状況としては、国際的な広がりを見せる高等教育の質保証の動向を背景として、例えば中教審（中央教育審議会）が学士課程教育の構築に向けて果敢に議論を進めているように、大学における教育研究の在り方が問われている。量を巡る状況としては、18歳人口減少期に遭遇した我が国が、ほぼ同時に大学に対する量的規制を解いたことにより、教育機会の需給関係が一気に緩んで、定員を充足できない大学が年々増加している。厳しい競争にさらされた大学は、いよいよ淘汰の時代に突入したとさえ言われる。
- 同じ大学でも、短期大学の状況は4年制大学より厳しい。ここ10年余りの間、校数も学生数も一方が増加の一途を辿っているのに対して、短期大学は減少を続けている。定員未充足校の割合もより高く、さらに増加を続けている。専門学校と比較しても、短期大学は善戦しているとは言えない。
国が率先して促すこの時代の競争とは、個々の大学間の競争のみならず、学校種の間での競争と捉えることもできる。
- 短期大学関係者の危機意識は年々高まっている。しかしながら、危機の淵源を18歳人口が減少していること、4年制大学の容量が増していること、女子の4年制大学志向が高まったことなど、専ら外的要因に求める向きも相変わらず少なくない。他方、短期大学の提供する教育が時代の求めと齟齬をきたしているのではないか、大学とも専門学校とも違う独自の教育が見えにくく、結果として社会の支持を得にくいのではないかと、内省的に、より真摯に危機感を募らす声も次第に高くなっている。
- 日本私立短期大学協会（以下、本協会と称す。）では、こうした状況を短期大学制度が発足して以来最大の危機と捉え、この危機を乗り越えて短期大学の未来を拓く方策を検討するために、平成19年11月、「短期大学教育の充実に関する検討特別委員会」（以下、「委員会」と称す。）を設置した。
本協会は、委員会の任務として、中教審、文部科学省等への必要な意見表明など、当面の課題に対応することと、新たな時代の要請に応える短期大学教育の役割と機能について短期集中的に審議して必要な提言をなすことを定めた。

- 委員会は、当初は本協会の役員 13 名によって組織され、主として課題の捉え方と議論の道筋について活発な協議を重ねた。その間、広く会員校からの意見を求めたところ、この種の意見募集としては異例といえる高い反響に接した。その後、国内外の短期高等教育に詳しい研究者 2 名を専門委員として迎え、短期集中的に広範な議論を続け、平成 20 年 10 月に、その成果を中間報告書として取りまとめて公にした。

委員会は、これに対する意見を会員校から募集し、寄せられた意見ならびに役員会における議論を踏まえて加筆・修正して最終報告書を協会に提出した。

本書は、この報告書を役員会で検討し、さらに必要な修正を加えた上で、新しい時代の短期大学の役割と機能についての本協会の見解を示すとともに、短期大学教育の再構築の可能性について論じ、会員短期大学ならびに本協会がとるべき方策について明らかにし、あわせて今後の短期大学教育振興のために国等がとるべき施策について提言するために、刊行するものである。

- 本書は、第 1 章で、短期大学制度の変遷と短期大学の発展、そして不振の時代への流れを概括し、我が国が戦後の復興期から高度成長期を経て成熟社会に至る過程において、短期大学が果たしてきた役割を総括する。次いで短期大学の現状と問題点について整理し、さらに今後の展望を描く参考として先進諸国の短期高等教育に着目し、特に欧米における発展状況を報告して我が国との比較を試みる。

第 2 章では、新たな時代の短期大学像を描くこととし、21 世紀の高等教育に期待される役割の中に短期大学を位置付け、短期大学の新たな役割について論じる。また、それらの役割を果たすために短期大学が担うべき多様な教育機能について提言する。

第 3 章では、短期大学教育の再構築に向けて、多様で広範な短期大学教育の可能性を、「短期大学士」の学位を授ける課程の教育、短期大学独自の専攻科活用、主として非学位課程によって地域の人々の生涯学習ニーズに細やかに対応する可能性、に 3 区分して述べる。また、これらの教育機能を担って社会の信頼を得るために、短期大学が挑むべき改革の道筋について提言する。

最後に第 4 章で、短期大学に今後も一定の社会的役割を担わせ、優れた短期高等教育を提供させるためには、短期大学自身の改革努力のみならず官民のさまざまな支援が不可欠であるという観点から、短期大学団体や国等の取組みについて提言する。

- 本協会は、本書を材料として、設置者、教職員等、短期大学関係者の間で議論が喚起されることを期待している。併せて行政府、立法府、産業界等、多くの人々の閲覧に供し、ここで論述し、提言する内容について率直なご叱声と、建設的なご意見を頂きたいと念じている。

本書が、今後の短期大学教育振興に向けた一石を投げられれば幸いである。

第1章 短期大学の軌跡と現状

第1節 短期大学の60年

1. 短期大学制度の変遷

1) 暫定的制度から恒久的機関へ

- 修業年限を2年または3年とする我が国の短期大学は、戦後の学制改革を契機として生まれた高等教育機関である。だが、発足当初は、いずれは4年制大学へ転換することを見越した暫定的な存在であった。
- 戦前の高等教育制度の下では、旧制大学、高等学校、専門学校などの学校種別が複線的に存在していた。これらの学校は、学制改革により原則として4年制大学へ一元化されることになったが、教育内容の多様な既存の各種高等教育機関を一律に4年制大学へと転換することには、種々の困難が伴った。その一方で、高等教育の機会拡大を望む国民の期待は大きくなっていった。そこで昭和25年、「当分の間」（学校教育法附則第109条）という条件付きで、2～3年制の短期大学制度が誕生したのである。
- こうして発足した短期大学は、戦前には一部の人々しか享受できなかった高等教育をより身近にする新種の学校として社会に注目され、発足直後から増加を続けて存在感とその重要性を高めていった。だが、その法的位置付けが暫定的制度という不安定なものだったため、短期大学関係者は、これを大学の枠内での恒久的機関とすることを目指していた。
- ところがその一方で、短期大学を大学とは別の学校として位置付けようとする動きが起り、昭和31年には中央教育審議会（以下、「中教審」）が答申『短期大学制度の改善について』において、「現行の短期大学を廃止し、大学と異なる新制度を創設して短期大学をこれに転換させる」旨を提言した。これを受けて、昭和33年から3回にわたり、短期大学を大学とは別の「専科大学」とする学校教育法の一部改正案（いわゆる『専科大学法案』）が国会に提出されている（いずれも廃案）。
- このように短期大学は、その法的位置付けを巡って10年以上も揺れ動いたが、最終的には昭和39年の学校教育法の一部改正によって、恒久的な大学としての地位を獲得するに至った。

2) 短期大学設置基準の推移

- 短期大学設置基準は、短期大学の設置に必要な最低基準を示してその教育水準の

保証を図るものである。しかしながら、昭和 24 年に決定された後は、短期大学そのものの法的位置付けの不安定さ故に、長く大学設置審議会の申合せ事項にとどまっていた。

- だが、前記の通り短期大学が恒久的教育機関としての地位を獲得したこと、また、短期大学の発展に伴いその教育内容が多様化してきたことを受けて、従来の設置基準が再検討されることになる。その結果、昭和 50 年に、一般教育科目に「総合科目」の開設を求めることなどを骨子とした短期大学設置基準の改正が行われ、同時に文部省令として定められた。以後、平成 19 年まで 17 回にわたって改正が繰り返され、その内容は短期大学のあり方に大きな影響を与えている。
- 特に、平成 3 年の改正は、短期大学設置基準が設定されて以来の抜本的な改革であった。

まず、カリキュラム編成等の細部に関する規定が大幅に簡略化・大綱化されたことで、各短期大学は自らの教育理念に基づいて、多様で特色あるカリキュラムを設定できるようになった。また、単位互換や科目等履修生制度の制定など、学習機会の多様化が図られた。同時に、短期大学自身による教育研究や組織運営等の自己点検・自己評価活動が導入され、努力義務化された。

また、この年は大学設置基準も改正され、4 年制大学が編入学定員を設けることが可能となり、短期大学の卒業生を受け入れやすくなった。これに対応して、多くの短期大学では 4 年制大学への編入支援教育を積極的に実施するようになった。
- 自己点検・自己評価活動の導入を受けて、平成 6 年には短期大学関係者の手によって短期大学基準協会が設立され、自己点検・自己評価活動を支援するとともに、短期大学による相互評価を奨励するようになった。平成 11 年には活動結果の公表が義務化され、学外者による評価が努力義務化されるなど、点検・評価活動の客観性を高めるための設置基準改正が行われた。
- こうした流れを受け、平成 14 年の学校教育法一部改正によって、全ての短期大学は平成 16 年度から 7 年以内に 1 回のサイクルで、文部科学大臣の認証を受けた認証評価機関から第三者評価を受け、その結果を公表することが義務付けられることとなった（認証評価制度の始まり）。現在、財団法人短期大学基準協会、独立行政法人大学評価・学位授与機構、財団法人大学基準協会の 3 機関が、短期大学の機関別評価を行う認証評価機関として文部科学大臣の認可を受け、第三者評価を実施している。

3) 学位授与機関への道のり

- 短期大学は、学校教育法第 108 条第 1 項（平成 19 年改正前は第 69 条の 2）において「職業又は實際生活に必要な能力を育成する」ことを目的とすることができる大学と定められており、4 年制大学とは異なる固有の目的を持った「大学」とであると法的に位置付けられている。にもかかわらず、その卒業生に対して、単なる卒業資格しか与えられない時代が長く続いた。
- この状況によりややく変化が生じたのは、平成 3 年になってからである。まず、同年の学校教育法一部改正によって、短期大学の卒業生に「準学士」の称号が付与されることになった。同時に、4 年制大学の卒業生に与えられる「学士」は、称号から学位へ格上げされた。また、同年に創設された学位授与機構（平成 12 年からは「大学評価・学位授与機構」）により、短期大学の卒業生は短期大学の専攻科などでさらに所定の単位を修得すれば、一定要件の下で同機構から「学士」の学位を取得することも可能になった。
- そして、平成 17 年には中教審が答申『我が国の高等教育の将来像』（通称、『将来像答申』）の中で、短期大学課程の修了者に学位を授与することを提言。これを受けた形で同年に一部改正された学校教育法は、短期大学が卒業生に「短期大学士」という学位を授与できると定めた。これにより、短期大学は 4 年制大学と同じく、学位授与機関として認定されたのである。

2. 発展と栄光の軌跡

1) 急速な拡大

- 我が国の大学・短期大学の 18 歳人口を基準とした進学率は、昭和 38 年に初めて 15%を超えてから急激に上昇し、昭和 48 年以降は一貫して 30%を上回っている（図 16）。したがって、我が国の高等教育は、マーチン・トロウが示した段階説によれば、概ね昭和 40 年代に「エリート型」から「マス型」へと変化していったと言える。
- 短期大学の校数は、この変化に伴って急速に増加した。昭和 25 年の発足当初は公・私立併せて全国で 149 校だけだったのに対し、最多となった平成 8 年には、国・公・私立併せて 598 校に達している（図 1）。発足時に比べて、学校数が 4 倍にまで増えたことになる。
- 学生数も増加を続けた。発足当時は 1 万 5 千人余りだった短期大学生の数が、平成 5 年にはその 35 倍に当たる史上最多の 53 万人に達している（図 23）。短期大学の入学者数は、昭和 35 年から平成 7 年まで、高等教育機関の入学者全体の 2 割以上を占め続けていた（図 15）。

2) 強い地域密着性

- このように拡大を続けてきた我が国の短期大学の大きな特徴の一つに、4年制大学に比べて地域との密着性が強い点が挙げられる。短期大学の自県内入学率、すなわち地元からの入学者は、昭和 50 年代からほぼ一貫して6割前後で推移しており、これは3～4割程度の4年制大学よりかなり高い(図 17)。また、平成6年度より「学校基本調査」の調査項目から除外された卒業生の自県内就職率は、調査廃止直前期には毎年6割以上を記録し、4年制大学の4割台を大きく上回っていた。私立短期大学を対象とした平成 20 年度の最新調査では全国平均が7割を超え、中部地区では8割、北海道では9割を超えており、短期大学卒業生の大多数が地元就職する傾向は依然として変わっていない(図 31)。

これらの数値は、昔も今も、短期大学が地域との結び付きが強い高等教育機関として機能している事実を示している。

- また、大都市に集中しがちな4年制大学と異なり、短期大学は中小都市を含め全国各地に幅広く分布している。現在でも、短期大学が単独で開設されているキャンパスは、その過半数が人口 30 万人未満の中小規模の都市に所在する(図 4)。このように、短期大学の所在地が全国各地の大小さまざまな都市に広がっていることにより、より多くの国民が高等教育を受ける機会を得られるようになった。身近に存在し修学期間が短く学費が低廉な短期大学の存在は、能力がありながら経済的に修学が困難な生徒が高等教育を受ける機会を得ることに繋がるからである。

このように、全国各地への幅広い分布という短期大学の特性は、優れた人材の育成と、それによる我が国の戦後の社会発展に大きな役割を果たしてきた。

- 短期大学が全国的に幅広く分布したことにより、短期大学はそれぞれの地域での人材育成のみならず、地域文化や地域経済の発展にも寄与してきた。大学が存在すること自体がその地域に文化的な求心力を与える。地元との関連性が強い研究活動が行われ、大学の教職員や学生など多くの人が集まることで地域住民との交流が生じ、周辺地域での商業的発展、地域企業の振興などにも繋がる。また、若年層のみならず社会人の生涯学習機関となり、地域の公共のコミュニティ・センターとしての機能を持つようになる。

こうした公共的機能は、大都市集中型の4年制大学よりも、むしろ短期大学の方が中心的な役割を果たしてきたと言える。

3) 女子の主流進学先として定着

- 地域密着という短期大学の性格は、女子学生の占有率を高める要因ともなった。もともと短期大学制度が発足した昭和 25 年当時は、短期大学の約半数が男子校

または共学であり、全短期大学生のおよそ6割が男子だった。ところが、女性の社会進出が進み、その高等教育の必要性が高まる中で、身近な存在で自宅から通学しやすく、費用も4年制大学より低廉な高等教育機関である短期大学が、女子教育の場としてクローズアップされるようになったのである。短期大学制度のスタートからわずか5年後の昭和30年には、女子の短期大学への進学率が4年制大学への進学率を上回っている（図16）。

- その一方で、男子は4年制大学への進学率が上昇したことや昭和36年に高等専門学校が発足したことを受けて、短期大学への進学率が低下。この結果、短期大学は、女子学生が圧倒的多数を占めるようになった。現在では、短期大学生の総数における女子学生の比率は、毎年9割前後で推移している（図24）。
- 短期大学が主に女子の高等教育セクターとして発展してきた経緯から、多くの短期大学は主として、そのときどきの女子教育に求められる社会的ニーズに応える体制を積極的に整えてきた。

短期大学の創設期から昭和40年代初頭までは、学校教育を終えた女性は卒業後の早い時期に家庭の主婦となる社会傾向が強かった。このため、短期大学の学科は英文・国文などの人文系、教養系、家政系が主流で、いわば“花嫁学校”の色彩を有していた。

その後、高度経済成長によって幼稚園や保育所の設置が増えると、短期大学に保育科が増加するようになる。職業教育的性格を強く帯びた保育科の設置は、それまでの短期大学の性格や教育内容に根本的な変革をもたらした。女性の社会進出がさらに本格化・多様化すると、短期大学の学科も実務傾向が強まり、外国語科や秘書科などが人気を集めていく。近年は情報化・国際化に対応した学科の設置が増え、従来からの教養系学科でも実務教育講座を設けるようになっている。

このように、短期大学は時代ごとの社会的価値観やニーズの変化に即応しながら、我が国の女子高等教育を支える存在としても重要な役割を果たしてきた。

4) 私学の持つ多様性を反映

- 以上のような短期大学の量的、質的发展について、そのほとんどを私立学校が担ってきたという事実も、我が国の短期大学発展史における大きな特徴の一つである。大学をはじめとする我が国の高等教育機関の中であって、特に短期大学は私学の割合が伝統的に高く、平成20年度では全短期大学の9割以上が私立となっている（図2）。我が国の短期大学が地理的意味のみならず、その教育内容においても各校独自の教育理念に基づく多様性を持っていることの背景と言える。

3. 不振と転換の時代

- 戦前は一部の人々しか享受し得なかった高等教育の裾野を広げていく上で、前記

の通り、短期大学が果たしてきた役割は大きかった。だが、自らが達成してきた高等教育の大衆化によって大学進学率が大きく上昇すると、産業の高度化や社会の成熟化に伴って社会人に求められる知識や技能のレベルが高くなり、社会全体の高学歴志向が進んでいった。これに女子の高学歴志向の強まりや少子化など種々の要因が重なり、時代が昭和から平成へと移り変わってしばらく経った頃から、短期大学は急速に不振の時代へと突入していくこととなる。

- 女子の4年制大学への進学率は、平成8年に初めて短期大学への進学率を上回った(図16)。学校数も同年の598校をピークに年々減少を続け、平成20年には418校と昭和40年代前半の水準に逆戻りしている(図1)。短期大学全体の定員充足率も、平成11年に100%を割って以降、平成16年を除いて毎年100%未満の状態が続いている(図19)。平成5年に史上最多の53万人を数えた短期大学生の総数は、15年後の平成20年には3分の1以下の17万人にまで急減している(図23)。
- 学生の急減に対処するために、多くの短期大学は組織改編を急いだ。もともと短期大学は4年制大学に比べて概して小規模であり、組織運営上小回りが利きやすいという特性を持っている。しかも、主として女子教育に対する社会的ニーズに機敏に対応しなければならなかったことから、時代の変化に迅速に対応できる特性と経験をも兼ね備えている。このため、4年制大学にはないバリエーションに富んだ学科や講座を開設するなど、従来の学問体系にこだわらない新しい試みが各短期大学で常に行われてきた。
- 特に、平成3年の短期大学設置基準の大綱化以降は、各短期大学が学科の改組・転換を活発に行うようになった。既存学科の名称変更、既存学科を廃止・縮小して新たな学科を設けるなど、各短期大学で組織改編を伴う変革が進んでいる。
- また、小規模校が多い短期大学では、伝統的に少人数教育を特色とするなど教育により力を注いできた経緯があり、学生の判断力や思考力を養う授業や学生指導に力を入れる体制が固められていた。設置基準の大綱化は、各短期大学の特色あるカリキュラム編成を後押しすることになった。これは、高等教育の個性化を促す国の教育改革方針に沿うものであると同時に、学生主体のカリキュラムを重視するようになったことをも意味する。
- これにより、多くの短期大学では、必修科目を減らして学生の選択肢を広げるようになった。また、短期大学不振の一因となっている国民全体の高学歴志向への対応策の一つとして、各短期大学は、専門教育・実務教育に重点を置くなど教育内容の抜本的な改革を行うようになった。セメスター制やシラバスの充実化も各

短期大学で定着しているほか、他の短期大学や併設する4年制大学との単位互換など、高等教育機関相互の連携も活発になっている。

- ただし、こうしたさまざまな変革にもかかわらず、短期大学を巡る厳しい状況は依然として進行し続けており、より抜本的な改革が必要とされている。数ある変革の極端な例として、短期大学の学科を一部廃止・定員削減して、4年制大学を新設するケースも見られる。短期大学を完全に廃止して4年制大学に全面転換する学校も急増しており、平成10年から19年までの10年間で152校に上っている(図5)。

4. 社会を支えた役割と機能

- 以上のように、短期大学は、我が国が第2次世界大戦後の混乱期を経て復興し、高度産業社会へと発展する過程において、その発展の基盤を支える人材需要に応え、広範な国民の教育水準の向上と、文化の発展に寄与してきた。
- とりわけ、大都市に偏ることなく中小都市を含め全国各地に幅広く分布したことから、地域密着型の大学として、地域社会に必要な人材の育成に大きな役割を果たしてきた。地域に密着した教育と研究の実践機関であり、公開講座の開講や社会人学生の受入れなどにより生涯学習の拠点ともなる大学が多く都市に存在することで、各地の地域社会に活力を与え、地域文化や地域経済の活性化をもたらした。
- 身近で低学費の大学という特性は、女子の高等教育の機会を大きく広げることに繋がり、女子の教育水準の向上と女性の社会進出に絶大な役割を果たした。多くの短期大学が、幼児教育や食物栄養といった伝統的に女性に期待される社会的役割や職業に必要な教育を多く施すなど、特定分野での良質な中堅的職業人の供給に努めた。その結果が、女性の社会進出と当該特定分野の振興に結び付いていたと言える。
- さらに、4年制大学への編入学の支援や社会人学生の受入れなどを通じて、より高いレベルの教育機会をより多くの国民に提供する役割も担ってきた。
- すなわち、我が国の短期大学は、4年制大学とは異なる種々の特性を活かしながら、そのときどきの時代のニーズに迅速に対応しつつ、戦後60年間にわたり一貫して我が国の高等教育の重要な一角を担い、社会の発展に多大な役割を果たし続けてきた、欠くべからざる高等教育機関と評価すべき存在なのである。

第2節 短期大学の現状と問題点

1. 規模の縮小と経営不振

1) 学校数、学生数とも急速に減少

- 第1節で指摘した通り、短期大学は平成5年から8年頃をピークとして、その後の10年余りの間に学校数、学生数とも急速に減少を続けている。

平成20年度における全国の短期大学の校数は418校(図1)。その内訳は国立2校、公立29校、私立387校と、私立が9割以上を占める(図2)。

- 学生数は約17万人で、その88.9%が女子(図24)である。女子の割合はこの10年間、ほぼ90%前後で推移している。

専門分野ごとに分類すると、平成20年時点で最も短期大学生が多い分野は教育系で全体の29.8%(図10)。短期大学生の総数が減少する中でも同系は微減にとどまり、現在の短期大学の主力分野となっている。次いで家政系の20.8%、人文系の12.4%、社会系の12.0%と続くが、この3分野の比率は年々低下している。学生数はこの3分野だけで最盛期より20万人以上少なくなっており、これは全減少数の約6割に当たる。

- 短期大学全体の平成20年度の定員充足率は88.3%で、これは過去最低の数字である(図19)。平成11年に初めて100%割れを起こして以来、平成16年だけ100.4%とかろうじて100%を回復したものの、この10年間はほぼ9割台で推移している。

2) 経営困難校の増加

- 短期大学の学生数が急速に減少し、短期大学全体の定員充足率の低下を引き起こしているということは、定員割れの短期大学の校数が急速に増加していることを意味する(図20)。

定員割れの中には、歩留まり(入学者数/合格者数)の読み違いによる単年度限りのケースもあり、必ずしも経営困難に直結するとは限らない。しかし、短期大学の場合は前述のように、全国平均そのものがこの10年間ほぼ毎年定員割れとなっており、定員割れになった短期大学のおよそ9割は翌年度も定員割れになるという調査結果もある(図22)。こうした事情に鑑みれば、短期大学における定員割れのケースは、多くの場合、継続的な学生数の減少が主たる原因であると考えられる。このような定員割れの進行は、短期大学の経営に深刻な事態を引き起こしている。

- かつて短期大学は、収支効率の良い大学として「私学の花形部門」と呼ばれていた。だが、学生数減少による学納金減少や金利低下による資産運用収入の減少な

どにより、私立短期大学の経営困難校が増加している。

帰属収支差額比率〔(帰属収入－消費支出) ÷ 帰属収入〕が0%以下と実質的な赤字状態にある私立学校の短期大学部門は平成以降に急増し、私立短期大学全体の半数以上が赤字という状況になっている(図8)。同比率が-20%以下と極端に低く、「収支が特に窮迫している」とみなされる短期大学部門も、全体の3割弱に達している。

- 日本私立学校振興・共済事業団は、平成19年8月に『私立学校の経営革新と経営困難への対応—最終報告—』を発表し、学校法人の財務状況を分析するための定量的な経営判断指標を公にした。有力な経営判断指標として注目され、国による学校法人運営調査の現場でも用いられ始めている。実際にこの指標を用いて個々の学校法人を診断した場合、多くの短期大学設置法人が難しい経営状況に陥っていることと推察される。

この最終報告は、「経営環境の厳しい時代における学校法人の経営革新の課題を提起するとともに、私学事業団、国、地方自治体、私学団体等の関係機関が、経営困難な学校法人への再生支援から破綻処理までの各段階において、どのような役割を果たすべきかについて提言を行う」ことを目的としている。経営困難校への再生支援のみならず、破綻に至った場合の対応までモデル化・マニュアル化した提言が私学共済の事業団体から出されたという事実自体、私立学校の経営困難の深刻さを如実に物語っている。

2. 他の高等教育機関との競争激化

1) 4年制大学への進学率上昇

- 平成20年度における高校卒業者の進学率は、4年制大学が49.1%、短期大学が6.3%で、併せて55.3%(図16)。平成17年以降は2人に1人以上が大学・短期大学へ進学していることになり、我が国の高等教育が、マーチン・トロウの段階説にいう「マス型」から「ユニバーサル型」の段階へと移行していることを示している。
- ただし、4年制大学の校数が規制緩和により年々増加し(平成20年は国・公・私立併せて771校。10年間で100校以上増加。図1)、その一方で18歳人口は減少を続けていること、さらに国民全体の高学歴志向などとも相俟って、前記進学率は、4年制大学への進学率の上昇によって引き上げられているのが実情である。短期大学への進学率は平成6年の13.2%をピークに下がり続けていて、平成20年の6.3%という数値はピーク時の半分以下に相当する(図16)。
- 伝統的に女子占有率が高い短期大学にとって重要な女子の短期大学進学率も、平成6年の24.9%をピークに年々減少している(図16)。平成20年は11.5%と、昭

和 45 年以前のレベルにまで落ち込んだ。

その一方で、女子の 4 年制大学への進学率は平成 19 年に初めて 4 割を超え、平成 20 年は過去最高の 42.6% を記録した。女子の 4 年制大学への進学率は平成 8 年に初めて短期大学への進学率を上回り、その後も 4 年制大学への女子の進学率は毎年上昇している。短期大学への女子の進学率は、これと反比例するかのように年々減少を続けている。

- さらに、従来は短期大学が中心だった幼児教育や看護など専門職業教育の分野に、4 年制大学が進出する例が増えている。このため、教育内容で短期大学と重複・競合し、従来ならば短期大学へ進んでいた生徒が、高学歴志向が強まる中で同分野の 4 年制大学を選択するケースが増えていると考えられる。

2) 実務・職業教育で競合する専修学校

- 高校卒業者の進学先として、4 年制大学・短期大学以外に専修学校（専門学校）へ進む生徒も相当数存在する。昭和 51 年に専修学校が制度としてスタートした当初は学校数 893 校、在學生は約 13 万人だったが、平成 20 年には学校数は 4 倍近い 3,402 校（図 1）、在學生は 5 倍の約 65 万人（図 23）にまで増えている。
- 学校数は平成 10 年、生徒数は平成 4 年をピークに少しずつ減少しているものの、平成 20 年度の専修学校の専門課程への入学者数は 254,688 人に上る。これは、短期大学本科への同年度入学者数 77,339 人（図 19）の 3 倍以上に相当する。
- 生徒数を分野別の比率で見ると、平成 20 年度で最も多いのは医療関係で 32.0%、次いで文化・教養関係が 22.0%、工業関係が 13.2% となっている（図 25）。こうした分野の中には、短期大学が実施している実務・職業教育と重複・競合する場合もあり、専修学校が短期大学の競合校となっていることを示している。

3. 学生の資質の変化

- 高等教育のユニバーサル化に伴って、短期大学を含む高等教育へ進学する者の学業成績階層に、従来と異なる傾向が表れるようになった。
多くの短期大学では、多様な学生の受入れを図ることで個性豊かな人材を育成することを目指して、一般入試以外に多様な入試方法を導入している。ところが、平成 20 年度の公・私立短期大学への入学者のうち、一般入試で合格した者は全体の 19.3% に過ぎなかった。他方、推薦入試で合格した者が全体の 65.2% を占めており、これをアドミッション・オフィス入試（AO 入試）による合格者の 13.8% と併せると、実に 8 割近い入学者が、必ずしも学力試験を課されない入試形態で短期大学に入学していた（図 18）。

- このように、事実上「学力不問」とも言える入試方法の普及は、従来は高等教育へ進学しなかった学業成績階層、すなわち基礎学力や学習意欲が低い生徒や進学動機が曖昧な生徒でも進学しやすい状況を生み出した。その結果、4年制大学や短期大学などの高等教育機関において、学生の学力低下や目的意識の稀薄化が顕在するようになったのである。

平成 20 年の中教審による答申『学士課程教育の構築に向けて』は、大学教員や学生を対象とした調査に基づきそれらの問題点を指摘するとともに、推薦入試やAO入試を実施する大学の多くで、それらの入試による入学者の基礎学力担保が課題と認識されている調査結果も明らかにしている。同時に、こうした状況を前にして、初年次教育の充実化や補習教育（リメディアル教育）の実施など、入学した学生に対する従来とは質を変えた支援の必要性についても言及している。

4. 教育行財政の問題

1) 「四大中心主義」の弊害

- 我が国の大学行政は、一貫して4年制大学を中心とする「四大中心主義」に終始していると言える。短期大学設置基準や設置審査をはじめ、短期大学に関わる広範な行政は大半が4年制大学対応の焼き直しに過ぎず、短期大学は“半分大学”と揶揄されても仕方がないような扱いを受け続けている。短期大学設置基準による専任教員数の定めなど、短期大学の実態から遊離した扱いも指摘される。

- 各種補助金の交付を中心とした財政支援も、4年制大学が中心となっている。私学助成の基礎とも言うべき一般補助においてさえ、私立大学等経常費補助金配分基準が短期大学と4年制大学との間でいくつかの項目について格差があり、両学校間の補助金格差を広げる一因となっている。

中には、学生の修業年数を反映する性格ではない項目においても、短期大学と4年制大学とで差を付けるケースが存在する。例えば、私立大学等経常費補助金配分基準は専任教員等1人当たりの補助経費額について、短期大学の金額を4年制大学の半額程度に設定している。4年制大学と短期大学との間でこのような差異を設ける合理的な必要性は乏しいことから、「短期大学への差別」と指摘する短期大学関係者もいる。

- また、補助金が一律交付から重点配分へと移行しつつある流れを受けて、経常費補助金の中で特別補助の比率が年々高まっているが、その総額は短期大学と4年制大学とで大きな格差がある。特別補助の申請に積極的に取り組む短期大学もあるが、特別補助項目の大半を占める高度化推進特別経費は大学院に関するものが中心であり、情報化推進特別経費も大型情報設備等に対する補助のため、もともと小規模校が多い短期大学には不利とされる。この結果、短期大学1校当たりの平成 19 年度の特別補助額は 1,840 万円で、4年制大学1校当たりの2億 129 万円

の1割以下にとどまっている（図9）。

2) 短期大学教育への関心の稀薄化

- 平成20年の中教審による『学士課程教育の構築に向けて』は、平成17年の『将来像答申』を受けて、学士課程を議論の対象として学士課程教育の今後の在り方を多角的に提案している。しかしながら、本来ならば学士と並んでもう一方の基礎的学位である短期大学士についても並行して議論すべきところ、今のところ取り掛かる兆しさえない。大学院や高等専門学校については既に議論されていることと比較すると、短期大学だけが置き去りにされている状態である。
- かつて、短期大学の全盛期だった平成3年には、本書がたびたび言及している設置基準の抜本的改定を促すに際して、当時の大学審議会が『大学教育の改善について』と『短期大学教育の改善について』の2つの答申を同時に示した。それから17年が経過し、短期大学が不振の時代に突入している現在、学士課程教育については中教審の重点審議に付し、短期大学士課程は審議対象としなかった事実は、短期大学教育に対する関心が稀薄化していることを示している。

3) 縦割り行政の弊害

- 短期大学には、保育士、栄養士、介護福祉士など、厚生労働省管轄の国家資格を取得するための教育に重点を置くものが多い。ところが、授業時間数のカウントや単位付与の要件、定員管理などに関する養成校指定規則の運用について、文部科学省と厚生労働省との間で差異がある。さらに、その規則の運用は地域ブロックごとに置かれている全国8カ所の地方厚生局によって行われるため、同じ厚生労働省下の部署による運用であるにもかかわらず、地域ブロックごとに指導の強弱がある。
- 本来であれば、こうした教育行政は、政府として一元的、統一的に運用されるべきものである。それが、省庁間、地域間での差異が放置されるという縦割り行政の弊害によって、短期大学の柔軟な運営や創意工夫が妨げられているという実態があることは指摘しておかなければならない。

5. 教育の独自性を巡る迷走

- 第1節で述べた通り、我が国の短期大学は、戦後の時代の流れに乗って順調に発展した。だがそれ故に、「職業又は實際生活に必要な能力を育成する」ことを建前としつつも、多くの短期大学は4年制大学をモデルにした教育を続け、短期大学ならではの教育の独自性を追究したりアイデンティティを確立したりする努力を怠ってきた。短期大学の教育はどんな特徴を持ち、4年制大学や専修学校とはどこが異なるのか、という議論は古くから存在したが、そうした議論は短期大学の

全盛期には徹底されなかった。

- そのような状態が続いたために、我が国の高等教育が徐々にユニバーサル段階へと移行するに際し、職業教育面で力を付けてきた専修学校と、専門教育分野に進出してきた4年制大学との狭間で、独自性の稀薄な短期大学は苦境に陥ったと言える。短期大学不振の時代の招来は、以上のような短期大学自身の努力不足にも起因していることは否定できない。
- その一方で、短期大学は平成17年に「短期大学士」の学位授与機関として法的に認められた。短期高等教育機関の中で短期大学にだけ学位授与権を認める根拠について、平成17年の『将来像答申』は、短期大学が「大学における教養教育」を行うからであるとし、さらに、短期大学を含めた大学での実務教育や職業教育が他の教育機関のそれと異なるのは、それらが単なる職業訓練的なものではなく、この「大学における教養教育」の基礎の上に立ち、理論的背景を持った分析的・批判的見地からのものだからであるとしている。
- しかしながら、こうした教養教育や高レベルの実務教育、職業教育も、学生の資質に問題を抱えた現在の短期大学が、現行の授業日数や時間数で成就するのは容易ではない。やり方次第では、かえって短期大学教育の自由な展開を阻害する恐れすらある。独自の学位授与権を認められたことが、論理必然的に短期大学不振の回復に結び付くわけではないことを、短期大学関係者は認識しておく必要があると言える。

第3節 諸外国における短期高等教育

1. アメリカのコミュニティ・カレッジの動向

- 日米の高等教育の大衆化には、20年余りのタイムラグがある。つまり、アメリカでは大衆化は1941年に始まり、日本の場合は1960年代であった。このことは、日本の高等教育の発展がアメリカより20年遅れていることを必ずしも表すものではないが、その後の18歳人口の減少傾向といった共通の現象を併せて考えた場合、1980年代のアメリカの状況を認識することは意味があると思われる。

実際、アメリカでは、18歳人口が減少傾向に入った1980年代以降においても、短期大学の学生数は増加を示し、社会人のための教育機関としての特色を強めていったという状況がある。

1) コミュニティ・カレッジの質的向上策

- アメリカの短期大学は、ジュニア・カレッジ、あるいはコミュニティ・カレッジと呼ばれている。歴史的には前者が古い名称だが、今日では後者の呼び方が一般

的である。

“Junior College” という名称が示すように、当初はトランスファー（編入学）機能から出発し、1930年代以降には職業教育機能が重視され、戦後の生涯学習機能の付加を経て1970年代には多種多様な機能を有するようになる。さらに1980年代に入ると、特に1983年の『危機に立つ国家』の報告書以降は、教育の質的向上という国家全体の改革路線の中で、短期大学のトランスファー機能が再強化されることになった。

- ほとんどのコミュニティ・カレッジが加盟する「アメリカ・コミュニティ・ジュニア・カレッジ協会」は、1985年の年次大会や1987年の年次大会で、こうした改革路線に沿って、教育の優秀性を重視すること、とりわけ準学士号の質的向上を最大の課題とした。これは、1970年代までに見られたコミュニティ・カレッジの多目的機能からトランスファー機能への重点の移行でもあった。そして、この移行には、少なくとも次の三つの意味の移行が含まれていたと考えられる。

第一は、「コミュニティ」から「カレッジ」への移行である。これは、生涯学習センターとしての文化的・レクリエーション的サービス機能を軽減もしくは廃止し、伝統的な高等教育機関としての役割をもっと重視することによって、カレッジとしてのアイデンティティを確立しようとするものである。

第二は、「入口」から「出口」への移行である。つまり、インプットとしての教育効果よりもむしろアウトプットの教育効果を高めようとするものである。具体的には、教育の質の重要な指標として学位水準を用い、準学士号の整理とともに質のレベルアップや威信の回復を図ろうとした。

第三は、「平等主義」から「能力主義」への移行である。1960～70年代を通じてコミュニティ・カレッジは、教育の機会均等を旗印に、個人的・社会的要求に適應する徹底的な平等主義を貫き、その結果、量的拡大と機能の多様化を実現した。しかし他方では、こうした門戸開放的な進学機会の普及政策は基礎学力の低下を招くことにもなった。この反省の上に立って、質の時代の到来との認識の下で、学生の学力向上を目指した能力主義をもっと積極的に取り入れ、準学士号についても「単位取得」よりも「学生の能力」によって定義されるべきであるという考え方が支配的となったのである。

2) 「教育接続化」運動の展開

- 1980年代に展開された教育改革は、いわば「教育接続化」運動と呼ぶべきものであった。その内容は次のようなものである。

第一は「入学準備教育の強化」であり、カレッジ入学要件の引締めをはじめ、ハイスクールへの出前授業や大学キャンパスでの大学レベルの授業開放などが行われた。

第二は「教育プログラムの一貫性」で、ハイスクールとカレッジの教育プログ

ラムを統合したいいわゆる「2+2」プランや5年制のミドル・カレッジ構想の実現を目指した。

第三は「テストの重視」で、これは英語及び数学におけるプレースメントテストの実践や、全ての新生に対するカレッジ基礎技能のプレースメントテストの実施などのことである。

そして、第四は「トランスファー機能の強化」である。大規模財団によるトランスファー奨励のための財政援助をはじめ、各州あるいは各機関レベルにおけるトランスファー協約の締結、コース番号制の開発などが行われた。

- こうした教育接続化運動は、コミュニティ・カレッジが主としてトランスファー機能の蘇生を図り、全体として準学士号を中心とした教育の質を向上させるとともに、「高等教育」としての確固たる制度的地位を確立しようとするものであった。それは、単なるジュニア・カレッジへの立ち戻りを意味するものではなく、教育の機会均等と質的多様化をどのように進めていくかという、高等教育全体に共通する大きな課題の中で追求されようとしていたものである。

しかし、その対応は、特に 1982 年度以降学生数の減少傾向が見え始め、コミュニティ・カレッジの停滞もしくは衰微傾向が指摘される中で、まさに生き残りをかけたかなり激しい状況下で行わなければならなかった。それだけに、外からの批判や圧力によって志向されるのではなく、カレッジ自身の自己改革努力によって行われた事例も多く見られた。

- 全体的に見た場合、コミュニティ・カレッジを中心とした教育の接続化の問題は、教育の質あるいは学位水準の維持・向上を「ハイスクール→コミュニティ・カレッジ→4年制大学」という大きな連続的流れの中で捉え直そうとするものであったと言える。それは、トランスファー機能の復権が州高等教育システムの最優先課題であるとする、カリフォルニア州やニューヨーク州、ミネソタ州などでの事例から窺える。ここに、教育の優秀性を追求した当時のアメリカ高等教育改革の一つの特色を見ることができる。
- ハイスクールから4年制大学に至る教育接続の現実の態様は極めて複雑であり、全体としてそれを一様に捉えることは難しい。それは、接続を意味するアーティキュレーション (articulation) の概念自体が、制度構造や教育内容あるいは運営的側面を含む広範囲なものとなっており、しかもハイスクール、コミュニティ・カレッジ及び大学がそれぞれ互いに他を形成する部分を多く有し、相互規定的性格が次第に強くなってきたためであると考えられる。
- それでも、ハイスクールとコミュニティ・カレッジの接続は比較的容易な構造となっている。それは、両者ともアメリカ民主主義の理念の下で、教育の機会均等

原則を実現するために誕生した自生型の機関であり、古くからハイスクールの延長上にカレッジが位置しているという発足当初の性格にもよるものである。

- これに比べて、コミュニティ・カレッジと4年制大学の接続は、複雑で難しい問題構造となっている。最大の要因は、両者の文化的相違にある。教育の目的をはじめ、教育内容、機能や性格において根本的な相違が存在するが、それ自体が問題なのではなく、むしろ行政担当者や教授陣の中にこうした文化の違いを認識しない、あるいは尊重しないために問題が生じてくると考えられる。接続問題の最大の障害は、両者間の相互理解の欠如にあったと言える。
- また、現実的な要因の一つに、大学のリクルートの中心がこれまでハイスクールに置かれており、長い間その姿勢が変わっていなかったことが挙げられる。しかし、状況の変化がこうした姿勢を少しずつ崩した。つまり、4年制大学の多くは、ハイスクールから直接入学してくる学生の減少を、一方では大学院生の増加によって、他方ではトランスファー学生の増員によって相殺しようとした。これによって、大学側の要求とカレッジ側の目標とがある種の重なりを持つようになり、両者の協調関係の素地がつくり上げられるようになったのである。

3) 「教育継続化」への指向

- 1980年代におけるトランスファーを中心とした教育接続化運動は、主に学力上層の生徒を対象に学問ディシプリンのカリキュラム重視という特徴を有していた。しかし、1990年代に入ると新たな力学がそこに登場することになった。ハイスクール後半2年間と主にコミュニティ・カレッジ2年間を連結させ、テクニシャンと呼ばれる職業従事者の育成を目指したりベラル・アーツと実践的技術教育を振興させようとするものである。その振興策の一環としての財政援助は、両者の協定を前提としていたため、多くのコミュニティ・カレッジは専門準備教育に関わる協定をハイスクール側と結ぶようになったのである。
- この契機となったテック・プレップ (Technical Preparation の略称) 法は1998年に改正され、従来のコミュニティ・カレッジに限らず4年制大学にも拡充されることになった。また、1994年にはスクール・ツー・ワーク (School-to-Work) 法が制定され、全ての学校段階を対象とした職業準備のための教育プログラムが施行されることになった。こうした連邦補助の拡大に伴い、コミュニティ・カレッジ発展の方向として「教育の継続化」が指向され、トランスファー機能とともに職業準備教育機能の強化が図られることになったのである。

そこでは、ハイスクールの半数を占める学力中・下層の生徒に焦点が当てられ、学習者の現実的なニーズに応え得るような、いわば「学生リアリティ型」のカリキュラムを用意し、同時に多様な産業界のニーズにも応えようとする教育戦略が

採られた。この、教育継続化という 1990 年代の特色は、さらにコミュニティ・カレッジにおける 4 年制大学の併置や大学院とのジョイント教育プログラムの創設などにも表れた。そこには、「競合より自立を」「画一より多様を」といった改革路線を貫こうというねらいが看取できる。

4) コミュニティ・カレッジの特色

- 1980 年代以降のコミュニティ・カレッジの特色は、次のようにまとめられる。

第一は、国家的プロジェクトで教育の質的向上が推進されたことである。「量的拡大から質的向上へ」を最大のねらいとし、特にトランスファーの機能を強化し、同時に教養教育あるいはリベラル・アーツの教育が重視されることになった。その後現在に至っても、国策の重要課題の一つとして短期高等教育政策が取り上げられており、日本の場合とかなりの温度差があることは明白である。

第二は、教育機能が重視されたことである。実際、アメリカのコミュニティ・カレッジの中には、教育機能に特化し、例えば教授・准教授・講師といった職階を設けず、教員全員がティーチング・プロフェッサ (Teaching Professor) というところさえある。日本の短期大学は、4 年制大学とほとんど同じ基準で運用され、修業年限が短期か長期かの違いだけであった。そのためか、4 年制大学の場合と同じように、教育より研究を重視する意識を持つ短期大学教員も少なからず見られる。研究への意識はもちろん重要であるが、高等教育機関の全体機能という点からすれば今後はむしろ何らかの棲み分けも重要な視点となってくる。

第三は、コミュニティ・カレッジは生涯にわたる高等教育のファーストステージであるという位置付けが明確になったことである。アメリカでは、高等教育はまずコミュニティ・カレッジから始まり、そこで少人数の質の高い教養教育を受けた後に専門に入っていくという進路選択がよく見られる。ミネソタ州の場合はその好例で、州レベルで大規模な編入プログラムを策定し、実際に 4 年制大学に編入する学生はほぼ 70%にも達している。アメリカ全体の平均も約 20%で、日本の場合の編入学が 9%くらいであることを考えれば、驚くほどの高い比率である。

「短期大学か 4 年制大学か」という二者択一の進学行動が一般的である我が国との違いが顕著に表れた数字と言える。

- 以上のように、アメリカのコミュニティ・カレッジは、高等教育のファーストステージとしての教育接続と、生涯にわたる教育継続の両システムを融合させながら、その制度的地位を確固たるものにしてきた。我が国の短期大学がこうした複合的な性質を柔軟に採り込んでいくという方向性は、短期大学はもとより日本の高等教育全体のグランドデザインを描く上で大いに検討に値する。

2. イギリスの短期高等教育の動向

1) ヨーロッパの高等教育改革とイギリス

- ヨーロッパの高等教育改革は、全般的にみると、ボローニア・プロセス (Bologna Process) という仕組みとの関係で進展している。1999年にヨーロッパ最古の大学の発祥の地であるイタリアのボローニアに集まった 29 カ国の教育担当大臣によってなされた『ボローニア宣言』は、学士・修士に2段階化した学位枠組みと共通の単位互換システムの導入、質保証システムの確立に基づく「ヨーロッパ高等教育圏 (European Higher Education Space)」を 2010 年までに確立すべきとするボローニア・プロセスを提起した。これは、第一学位が修士レベルで、卒業までが5年以上と長期になりがちな大学に、3年で修了できる学士レベルの課程の設定を迫るとともに、大学外高等教育機関（多くが大学より短期の課程を持つ）を学位システムに組み込むことを意味していた。そして、2年ごとに各国の改革の進展状況の相互確認と課題検討の会議を持つという仕組み（プロセス）の下で加盟国は 46 カ国に拡大し、改革は国によるばらつきはあるものの、着実な進展を見せている。

- その中であって、イギリスは、ボローニア・プロセスへの関心が相対的に低いと言われている。しかし、それはイギリスの高等教育改革への意欲が低いからではなく、他のヨーロッパ諸国と違い、宣言の提起した課題はある意味では解決済みだったからである。つまり、3年課程での第一学位は既にイギリスにおいては通常のものであったし、1992年のポリテクニックの一斉大学昇格に象徴されるように、大学と大学外高等教育機関の壁は既にある程度取り払われていたからである。

- イギリスは、さらに先を行っている。それは、短期高等教育の重視である。ヨーロッパ全体の高等教育の課題は、今までの大学教育より短期の教育課程の確立であるが、それはイギリスの学士レベルの教育課程の導入である。しかし、既に学士課程が確立しているイギリスでは、学士より短期の高等教育の確立が課題視されているのである。したがって、同じく学士レベルの教育課程が存在する日本にとって、短期高等教育という視点で注目すべきヨーロッパの動向は、イギリスのそれに尽きるといって良い。

2) イギリスの短期高等教育

- イギリスはイングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドよりなる連合王国で、国ごとに教育制度を異にする。特にスコットランドは第一学位が4年制といった具合に他と違っており、ここでは、イングランドを中心とする動向を取り上げる。

- イギリスでは第一学位（学士）、修士、博士、そしてファンデーション・ディグ

リーの学位課程と、高等国家サティフィケート（HNC）、高等国家ディプロマ（HND）や高等教育ディプロマ（Dip HE）等の準学位レベルの資格課程が高等教育とされる。このうち、学士は一般に（フルタイムの場合）3年の課程であるが、これが第一学位とされるので、日本の4年制大学卒に該当する。これに対して、1年制のHNC、2年制のHNDとDip HE、それに2001年に導入された2年制の新学位であるファンデーション・ディグリーの課程が、日本の短期高等教育に該当する。

- イギリスで高等教育機関とされるものには、大学（ユニバーシティ）と高等教育カレッジと総称されるものがある。ユニバーシティは自ら学位授与権を持つが、高等教育カレッジは特定のユニバーシティと連合を組んで学位を授与している。これらの機関も短期高等教育を提供するものが多いが、そのような高等教育機関とは別の、短期高等教育の第二の担い手として継続教育カレッジ（College of further education）がある。イギリスでは、義務教育後の教育のうち、高等教育を除く教育が広い意味での継続教育とされ、そのための学校はシックスフォーム・カレッジ、一般的な継続教育及び第三段階カレッジ、農業及び園芸カレッジ、芸術、デザイン及び演芸カレッジ、指定（特殊教育）カレッジに分類される。

シックスフォーム・カレッジは、高等教育入学資格試験であるAレベルの準備課程である。ただ、継続教育カレッジも、高等教育には分類されない職業教育や教養教育だけでなく、HND、HNCの課程やAレベルの準備課程、そしてファンデーション・ディグリー課程を提供している。さらには特定のユニバーシティに連動したアクセス・コース等の名称を持つ課程までも有しており、その機能は大学編入、準学士レベルの職業教育、一般的な教養教育を提供するアメリカのいわゆるコミュニティ・カレッジに類似している。こうしたことから、イギリスの継続教育カレッジが日本の短期大学に近い機関と見ることができる。

- 高等教育の資金については、その資金供給は議会の承認の下に政府によって供給される。その根拠となる財政需要を毎年、教育雇用省に助言するのが、高等教育財政評議会（HEFC）である。また、評議会は、国務大臣の定める大綱的な基準に従って、個々の機関に対する実際の財源配分を決定する。この財政評議会は、イングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドごと（北アイルランドは教育省が直接）にある。短期高等教育の強化政策の中で、高等教育課程に対しては継続教育カレッジに置かれている場合でもHEFCが資金供給している。

3) 短期高等教育強化政策の開始

- 現在のイギリスの高等教育政策の基調を形作ったのは、デアリングを委員長とする高等教育検討国家委員会の1997年の報告書（通称、『デアリング報告』）である。これは、高等教育の目的、規模、財政、教育、研究及び学生支援、情報技術の活

用など高等教育全般について検討を加え、高等教育の生涯教育社会の形成と経済の国際競争力の向上における役割を強調し、これまでの高等教育の抑制を改めて拡大政策へ転換すべきとする内容であった。日本ではこの報告書について、規制の緩和と並行しての質保証の仕組みの確立と授業料の導入に注目が集中したが、実は、今後の高等教育の拡大を主として準学位レベルで行うべきとする提言が、それもこの報告書の 93 件の勧告のトップにあった。

- この委員会は保守党政権下で設置されたが、勧告が出たときには政権は労働党に移っていた。しかし、この勧告に対する政府の対応は迅速になされた。報告書提出後 1 年足らずの 1998 年 2 月の教育雇用省の政策文書『21 世紀の高等教育—デアリング報告への対応—』では、継続教育カレッジで実施されているものでも、高等教育課程については高等教育財政評議会が資金を供給するように勧告し、これは 1999/2000 年度から実施に移されている。

これによって、継続教育カレッジは、その実施する高等教育課程にはより単価の高い資金を得るようになった。継続教育カレッジはシンデレラ部門と呼ばれ、1999/2000 年度に増加した高等教育定員数である約 4 万 5 千人のうち、約 3 万 2 千人 (71%) が準学位レベルであった。この内の半数以上が継続教育カレッジに配分され、残りが大学をはじめとする高等教育機関の分であった。

このように、政権の交代にもかかわらず短期高等教育の強化拡充の政策が継承、発展している背景には、このことが多くの国民の合意となっているということが指摘できる。

4) ファンデーション・ディグリーの導入

- 『デアリング報告』では直接的には言及されていなかったが、この間に準学位レベルの資格課程の拡大と並行して、アメリカの“準士”(アソシエート・ディグリー)に倣った本格的な学位を導入しようとする動きがあった。この動きは曲折を経て、2000 年 2 月になって現実のものとなった。教育雇用大臣のブランケットが、これまでの短期高等教育資格を学位とするのではなく、全く新しい 2 年制の学位を 2001 年から導入することを表明したのである。

こうしてファンデーション・ディグリーが、2001 年 9 月に教育技能省の主導で創設された。そして、この学位の基本的な性格は、イングランド高等教育財政評議会 (HEFCE) の「ファンデーション・ディグリー綱領」によって雇用主の関与、技能と知識の開発、仕事の現場での技能の応用、単位累積移転方式、学士学位への接続の保証にあることが示された。

- 新学位の発足 4 年目の 2004 年には、ファンデーション・ディグリー特別委員会が大変宛に総合的な検討結果を報告している。これによると 2001/02 年度には 4 千人強だった学生数は既に 2 万 4 千人、開設されている課程は 800 プログラムに

達していること、2004/05年度の応募者は前の年の50%増となっていること、また、この学位が特徴とする雇用主の関与についてもその関心が高まり、七つの分野別職能団体（SSCs）がこの学位の枠組みを開発しているとされている。

- 2007年6月の省庁再編によって「革新&大学&技能省」（DIUS）が生まれた。これまで教育技能省（DES）が有していた教育全般に関する行政機能が、DIUSと、「子供&学校&家族省」（DCSF）とに分かれたのである。これは、高等教育を専管する省の誕生として画期的な意味を持つ。その最初の年次報告書（2008年5月）では、過去10年で高等教育に対する公的資金が24%増加したことを示す「24」など、24件の数字をその序章で強調し一覧としているが、その中に同省が2010年までに達成することを目標としているファンデーション・ディグリー課程の登録者数「100,000」を、最も目立つ形で提示している。また、この報告の中で同省は、継続教育カレッジに関する外部規制を緩和し、これまでは課程は実施していても学位自体は提携（認定）大学からしか授与されなかったことを改め、カレッジ自体にファンデーション・ディグリー学位の授与権を付与する方針を示している。
- 報告書は、さらにファンデーション・ディグリーの項を設け、「我々は引き続き、柔軟でアクセスの良いファンデーション・ディグリーの拡大を行う。」と宣言し、「アカデミックな学習と仕事ベースの学習を統合し、ファンデーション・ディグリーは柔軟に提供されている。それは通常では高等教育を受けることを考えなかった人々、特に既に仕事に就いている人々に適合するものである。」と説明している。そして、2007/08年度には前年度より応募者が24%増加して約7万3千人の学生の登録が見込まれるとして、2010年までに10万人の目標達成が見通されている。
- 報告書はまた、ファンデーション・ディグリー課程（コース）がその時点で約2,600あるが、開発中のものが800以上あるとも伝えている。ファンデーション・ディグリー振興会（FDF）のウェブサイトにはコース一覧が掲載されているが、これによると、2008年9月12日現在、農業環境&土地基盤研究 144、芸術&デザイン 284、生物科学 38、ビジネス 415、コミュニティ&社会研究 201、コンピューティング 301、建設 96、教育 416、工業 182、保健 311、歴史&神学&地理&言語 27、ホスピタリティ&旅行業 200、法律 15、メディア 139、演芸&音楽 153、専門職能開発のための個別プログラム 15、公共サービス 80、小売業 40、科学 20、スポーツ 222、技術 45、運輸&ロジスティックス 29、獣看護&動物研究 107の課程がリストアップされており、全分野を合計すると3,480コースになる。これは、上記報告書が示す新年度に向けての課程開発中が800件という記述が大げさではなかったことを示している。

- なお、FDF は政府が設立した同学位の振興のための機関であるが、その 2008 年 2 月のニュース記事によれば、ファンデーション・ディグリーは 83 大学と 255 継続教育カレッジで提供されているので、現在その機関数はもっと拡大していることが推定される。また、高等教育統計機構（HESA）のデータによれば、ファンデーション・ディグリーの授与数は、それが最初に現れた 2002/03 年度の 1,110 件から、2006/07 年には 11,635 件と 10 倍に増えている。これに対して準学位とされる短期高等教育資格である HND/Dip HE の授与数は 2006/07 年度は 30,715 件で、ファンデーション・ディグリー登場前の 2001/02 年度の 36,310 件より減少しているが、2006/07 年度の両者の合計は 42,350 件であり、新学位の導入が短期高等教育の質量いずれの発展にも結び付いている兆しを見て取ることができる。

- このように、イギリスでは「知識基盤社会」の形成には高等教育の拡大が必要であることが認識されている。その核には、アクセスの良さと柔軟性を備えて社会の需要を反映しやすい短期高等教育が位置付けられ、それを実現すべく一貫した政策が採られ、着実に実現へと向かっている姿が見て取れる。我が国の短期高等教育政策を論じる際に、参考とすべき事例である。

第2章 新時代の短期大学像

第1節 新たな短期大学の役割

1. 新時代の高等教育の役割

1) 生涯学習社会の到来

- 今日、中学校卒業者のほとんどが高等学校に進学する、いわゆる“高校全入”が定着し、さらに、高校卒業後の進学率は著しく向上し続けて 50%以上が大学・短期大学に進学している。専修学校への進学率も含めると7割近い高校卒業者が現役で高等教育進学を果たしており、我が国の高等教育は既にユニバーサル段階に移行している。
- さらに産業構造の変化や雇用の流動化など、社会情勢の急激な変化を背景に、日々更新されるさまざまな知識や技術、技能を習得するための学習需要は、ますます高まっている。『将来像答申』が指摘する通り、職業生活だけでなく、「社会生活を送る上でも、高度な課題探求能力や専門的知識を有することが広く求められるようになっていく」と予想される。
- スキルアップやキャリアアップのためにより高度な職業能力を開発するリカレント教育、あるいは付加価値を付ける資格取得の学習、知的リフレッシュを図り人間性をより高めるための自己啓発など、「学びの場」が今ほど強く求められる時代はない。
- 同時に、世界的にも未だ経験したことのない高齢社会の到来によって、生涯学習需要が一層増大し、多様化が促進する。高齢化の進展は、心の豊かさや潤いのある人生を目指して、じっくりと時間をかけたキャリア形成や人格形成、自己実現など、生涯学習の幅広い需要を喚起することに繋がっていく。このような流れの中で、高等教育機関は、総合的で豊富な人的・物的教育資源を有することから、「学び直し」の場として、さまざまな学習需要に応えることが期待されている。

2) 高等教育の役割

- 高等教育は人格形成、能力開発、知識の伝授、知的生産活動、文明の継承など非常に幅広い役割を担ってきた。特に、人々の知的活動や創造力が最大の資源である「人材立国」たる我が国においては、優れた人材の養成と科学技術の振興は不可欠であり、高等教育はそうした社会からの負託に応えつつ、社会を先導してきた。
- これまで高等教育を巡っては、旧大学審議会の諸答申、特に平成10年の『21世

紀の大学像と今後の改革方策について』や平成 12 年の『グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について』などを通じて、多年にわたりさまざまな議論が行われてきた。現在、このような提言を踏まえ教育改革が進捗しているが、特に平成 17 年の『将来像答申』は我が国の高等教育のグランドデザインを示したとされている。

- 21 世紀は、新たな知識・情報・技術が、政治・経済・文化など社会のあらゆる領域における活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、「知識基盤社会」の時代と言われている。すなわち、新たな知の創造・継承・活用が社会の基盤となり、教育の重要性が一段と増していく。とりわけ高等教育は、個人の人格の形成の上でも、また社会・経済・文化の発展・振興や国際競争力の確保等の国家戦略の上でも、極めて重要であると『将来像答申』は明言している。
- 同答申はまた、「知識基盤社会」を支える人材を、「21 世紀型市民」と称している。すなわち、専攻分野の専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、改善していく資質を有する人材、と定義している。この「21 世紀型市民」を育成する役割を担うのは、高等教育であるとし、とりわけ先見性・創造性・独創性に富む卓越した指導的人材の育成を重視している。
- 平成 20 年の中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』では、「グローバル化する知識基盤社会、学習社会にあって、国民の強い進学需要に応えつつ、国際通用性を備えた、質の高い教育を行うことが必要である」としている。また、高等教育機関が若年労働者を供給する中心的役割を担うようになったことから、幅広く多様な学生を受け入れ、自立した市民や職業人として必要な能力を育成することを求めている。これらはいずれも、学士課程教育のみならず、広く高等教育全般に関しての要望とも言える。

高等教育は、全体としてこうした期待に応えるとともに、各々の学校種の特徴を活かした多様な展開を図ることが必要である。

3) 短期高等教育の役割

- 高等教育の目的は、学校教育法において学校種ごとに定められているが、大学と短期大学は同じ第 9 章に規定されている。大学は「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」(第 83 条第 1 項) 一方、短期大学はこの目的に代えて、「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は實際生活に必要な能力を育成することを主な目的とすることができる」(第 108 条第 1 項) とされている。

- また、高等専門学校については、同法第 10 章に「深く専門の学芸を教授し、職業に必要な能力を育成することを目的とする」（第 115 条第 1 項）と定められ、専修学校については同法第 11 章に「職業若しくは実際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ること」（第 124 条）を目的とする旨、規定されている。

このように短期大学は 4 年制大学と同様に教養教育と専門教育を行う一方で、職業的・実務的教育を行う部分については、高等専門学校あるいは専修学校と重なる特色がある。

- 高等専門学校は、中学校卒業後の後期中等教育段階を含む 5 年一貫の実践的専門教育を行う学校である。全国 64 校のうち 95%以上が国公立である（平成 20 年度『学校基本調査』）。工業の発展を支える中堅技術者の養成機関として、産業界からの強い要請を受けて創設され、質の高い教育によって広く産業界全般から高い評価を得てきた。

近年、15 歳人口の減少や生徒の普通科志向及び高学歴志向の影響を受け、また 4 年制大学に改組転換する学校もあり、全体の規模はさらに縮小している。卒業者の進学率の上昇や進路の多様化によって、その存在意義が稀薄化しているという見方もあるが、産業の高度化によって新たな役割も期待されている。

- 一方、専修学校は高等課程と専門課程、及び一般課程が置かれている。主として高校卒業者が入学する専門課程を置く専修学校は、「専門学校」と称される。主に産業社会が求める実践的人材の養成機関として定着し、職業教育及び専門技術教育が行われている。その教育分野は、保育・幼児教育・医療・看護・福祉・理美容・調理栄養・被服などの資格取得型から、情報処理・語学・医療事務等の実務訓練型まで多岐にわたっている。社会人向けのプログラムも多彩で、生涯学習の場としても活用されているが、学校数及び生徒数は減少傾向にある。

- 我が国の経済社会全体が発展するためには、その確固たる基盤作りとして、良質で層の厚い高等教育の存立は欠かせない。また、「知識基盤社会」の構築のためには、全国民にとって身近でアクセスしやすい、地域に密着した教育機関が必須である。その要となり得るのは、多様な教育を展開する短期高等教育機関である。

- 短期高等教育は、主に短期大学に代表される幅広い教養教育と、実際的な専門教育、及び実践的な技能を習得できる職業教育によって、広く社会に即戦力を提供している。これら複線型の教育体系が用意されていることは、多様な価値観を理解し、それぞれの個性・能力を認め合う 21 世紀社会にふさわしいものである。

しかしながら、生涯にわたる循環型学習を促す基盤整備の立ち遅れもあり、短期大学のみならず、高等専門学校、専修学校を含めた短期高等教育機関は、全体的に縮小傾向にある。高等教育全体の機能強化のためにも、これら短期高等教育

が学校種ごとに個性化・多様化を追求し、それぞれが自らの役割を再認識しつつ、独自の展開を図ることが強く望まれる。

2. 短期大学への期待

- 短期大学の課程については、多種多様な教育分野、少人数制、短期完結型、あるいは地方分散型、地域密着型という特色が注目され、これまでも制度改革や施策策定の際、さまざまな提言がなされてきた。

昭和 56 年の中教審答申『生涯教育について』では、「短期大学の教育の活用」として「短期大学は高等教育の機会の拡充に寄与しており、その地域的な分布状況から見ても、4 年制の大学に比べ、より一層地域社会において効果的な役割を果たしやすいと言える」とされた。

- 平成 10 年の大学審議会答申『21 世紀の大学像と今後の改革方策について』では、職業人の再教育をはじめ、国民の間の生涯学習需要に応えるための適当な制度として、短期高等教育を推進することが世界的な潮流であると指摘された。その上で、18 歳人口の減少や女子の 4 年制大学指向の高まりなど、短期大学を巡る状況の変化を踏まえて、短期大学の特色を活かしつつ、多様化・個性化を推進することが提言されている。具体的には、教養教育・実務教育の結合した専門的職業教育、より豊かな社会生活実現のための教養教育、地域密着型の生涯学習機会の提供などである。時代の要請に合った学科新設や改組、学位授与機構の認定を受けた専攻科の設置、入学者選抜方法の多様化、設置基準大綱化を受けたカリキュラム見直しなどが方策として挙げられ、積極的な改革を求めている。

- 平成 12 年の大学審議会『短期大学及び高等専門学校のあるべきあり方に関するワーキンググループ』の審議経過報告では、「今後一層生涯学習需要が高まり、高等教育機関は、幅広い年齢層の学習需要にこたえていくことが必要となっている。特に短期大学は地域に密着した身近な高等教育機関であるという特徴を生かして、幅広い生涯学習需要にこたえていくことが期待されている」と記されている。

- さらに平成 17 年の『将来像答申』では、短期大学の課程における機能を、①教養と実務が結合した専門的職業教育、②より豊かな社会生活の実現を視野に入れた教養や高度な資格取得のための教育、③地域社会の必要に根ざしながら社会人や高齢者などを含む幅広いライフサイクルに対応した多様な学習機会の提供、と整理し、特に、③の生涯学習機会の提供に関して、一層の充実を求めている。

すなわち、短期大学は、ユニバーサル段階における身近な高等教育機関として、地域と連携・協力して多様な学習機会を提供し、「知識基盤社会」の土台作りを行う場として機能することが期待されている。

- 以上、短期大学を巡るさまざまな施策、制度改革の提言は、当初、地域社会での効果的な役割を果たすことにとどまっていたが、次第に生涯学習需要への幅広い対応や、多様な学習機会の提供が求められるようになった。さらに、4年制大学との差別化のために強調されてきた専門的職業教育、資格取得の教育に加え、近年は教養教育への期待が強く説かれる傾向にある。

短期大学教育の特色については「大学における教養教育を、より幅広い学習需要に的確に対応させ、アクセスしやすい形で提供する点にある」と『将来像答申』は述べており、この時点で短期大学は、学士課程に準ずる実質を備えた教育が認知・評価されたと言える。

3. 短期大学の新たな役割

- 「知識基盤社会」では、21世紀社会を生きる一員として、人々は自ずと広範で柔軟な知識の重要性を認識し、より高度で新しい知識・知見への欲求を強めるようになる。そうした知識・知見を得る機会として、高等教育への期待は一層高まるが、逆に高等教育を受けないことによるリスク、不安感も増すことになる。

しかし実際には、全ての高卒者が長期の大学教育を希望するとは限らない。特定の分野を効率的かつ集中的に学びたい、地元で学びたい、学費を低く抑えたいなど、より身近な場所で短期間に完結する、低コストの学習ニーズは必ず存在する。また、企業等の社会組織も4年制大学卒業者のみを必要としているとは限らない。社会人や組織人として要求されるのは、学習期間の長さでなく、その内容であり成果である。

- また「知識基盤社会」においては、情報や知識を獲得し活用する能力の格差が、そのまま人々の経済格差となり得る。社会全体の発展のみならず、個々人の幸福の面でも質の高い高等教育の重要性が叫ばれる所以である。しかしながら、我が国の高等教育については諸外国に比べ私費負担の割合が高く、さらに近年の経済格差の拡大によって、経済的理由から学業継続を断念する、あるいは進学そのものを諦めざるを得ないケースも増加している。学費負担の少ない短期大学は、保護者に依存できる若年者だけでなく、新たな階層に教育機会を提供することで、格差を是正する役割も担っている。

- 以上のような「知識基盤社会」に対する理解を前提として、本書は、新しい時代における我が国の短期大学教育は次のような役割を果たすべきと考える。

1) 高等教育の機会均等を確保する役割

- ユニバーサル段階にある我が国の高等教育については、先進諸外国と比較しても大学進学率が特に高い水準ではない。このことは、中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』でも、「OECD諸国の中では既に下位に属するという分析もあ

る」と述べている。同時に、同報告書は「若年人口の過半数が高等教育を受ける現状を是とし、大学で学ぼうという意欲能力がある若者をできるだけ積極的に受け入れていくこと、少なくとも成績中位層以上の高校生が経済的理由により進学を断念せざるを得ない状況は無くしていくことが必要」と指摘し、“人材立国”の観点とともに、高校生や保護者の進学に向けた熱意・意欲、すなわち教育ニーズの進化に応える観点から、大学教育の量的拡大を積極的に捉えている。

- 産業構造の変化に起因する知識基盤社会化のみならず、人間の全面的な発達の上からも、近年の教育への欲求の高まりは決して無視できない重要なポイントである。全ての国民に高等教育の機会を提供することは、もはや単なるスローガンではなく、実現可能な目標となりつつある。潜在的進学需要を喚起させるには、まず教育の機会均等を図らなければならない。その際、最も支障となるのは学力と学費である。
- 前述の通り、短期大学は比較的小都市にも存在するため、身近で自宅通学可能な場合が多く、また2年あるいは3年間という短い修学期間のため、4年制大学に比べ、学費等の負担が少ない。このことは、経済が豊かでない地域の子女や、家計にゆとりの乏しい子女にとって非常に意義深い。
また、実際の生活や職業に有用な教育内容に合わせているので、入学時において特に高い学力を要求しているわけではない。アメリカのコミュニティ・カレッジがそうであるように、高等学校の成績中程度の学生に対応してきた実績がある。
「全国民に高等教育を」の実現のためには、敷居が低くアクセスしやすい短期大学が、教育の機会均等の面でも、大きな役割を果たすことができる。
- 幅広い教養と専門性が調和し、総合的に人間性を涵養する短期大学の教育は、社会人として最もベーシックな内容と言える。我が国の「知識基盤社会」に必要とされる「21世紀型市民」の育成は、短期大学教育こそふさわしい。
今後、国民全体の学習到達度の基準が短期大学レベルに置かれ、短期大学教育を受けることで、社会人としての基礎能力が保障されるという、新たなセーフティネットとしての役割が期待される。

2) 教養教育の担い手として

- 平成3年の設置基準の大綱化により、各短期大学においてカリキュラム編成の自由度が飛躍的に高まり、従来的一般教育・専門教育などの科目区分が廃止された。それぞれの学校は自らの教育理念に基づき、また学習者の視点と社会の要請を見据えて、多彩な科目を開設し、教養教育に取り組んできた。もともと修業年限の短い短期大学においては、教養科目と専門科目が効率的にバランス良く配置されており、さらに教養科目を専門分野と密接に関連付け、あるいは両者の垣根を取

り払うなど独自の工夫が施されるようになった。

また、資料・情報の収集検索、自己表現などの基本的な学習技法も含め、社会人として必要な基礎的技能を習得する教育も、今ではほとんどの短期大学で既に導入されている。

- 短期大学が、幅広い教養とともに各専門分野の高等教育のコアとなる部分を、2年ないし3年の学修によって完結させているのは大きな特色である。このバランスのとれた短期大学教育は、学士課程教育の前半部分を担当するに十分である。したがって、編入学により学士課程後期に接続し、あるいは専攻科を活用して学士の学位取得を目標とする役割もある。

- とりわけ教養教育は、大規模校においては一方的な講義形式になりやすいが、少人数制を基本とする短期大学では、双方向の演習形式での授業も可能である。

少人数制のきめ細かな指導で、全人格的な成長を促す短期大学が、若年層に対して、教養教育の機会を提供することの意義は非常に大きい。知識基盤社会を支える「21世紀型市民」の、最も重要な基礎力育成のために、短期大学の教養教育は大きな役割を担うことができる。

3) 職業教育の担い手として

- 教養教育の基礎の上に立って、多様な職業教育を展開する短期大学は、特に企業等における事務職や営業職、販売職、サービス職などさまざまな職業人を多数育成し、産業社会を広く支えてきた。同時に資格社会を反映し、取得可能な国家資格を活かした専門職業人として、卒業生たちが活躍の場を広げてきたのも事実である。

今後こうした汎用的実務能力と専門職業能力を育成する役割は、大いに期待される場所である。

- 学校教育法が、短期大学の設置目的を「職業又は实际生活に必要な能力を育成する」と定めている通り、本来、短期大学は職業や実生活に役立つ技能の育成を強く意識した教育機関である。近年は、卒業後、さらに専門性をブラッシュアップし、より高度な知識・技能を習得するために再教育を受ける、いわゆるリカレント教育の場としても活用されている。短期間の完結・集中型だからこそ、「キャリア教育」を積極的に担うことが可能であり、期待も大きい。

4) 地域の生涯学習の拠点として

- 知識基盤社会では、生涯学習の需要がより一層大きくなる。複雑化・高度化する現代社会では、変化に即応する必要性から、短期完結型で、かつ教養的内容から実務能力の習得、資格取得を目指すことができる短期大学教育は、生涯学習機関

として大いに期待される。

例えば高校卒業で就職した人に対し、高等教育を受ける機会を提供し、社会人としての基礎的能力のブラッシュアップを支援することができる。また、既に高等教育機関を卒業した社会人に対して、新たな分野へのチャレンジも支援できる。結婚や育児で社会を一時的に離れていた女性に対し、学習の場を提供して就労支援を行うことも可能である。

従来の単線型学習社会では、教育を受ける機会は青少年期の早い段階に限定され、高校や大学などを卒業した後に、学習機会を得ることは容易ではなかった。今後は、学校と職業（あるいは社会生活）の間を循環するスタイルが一般的になり得る。そのような複線型・循環型の生涯学習社会を実現させる上で、短期大学はその中心的役割を担うことができる。

- 短期大学はその地域的な分布状況から、4年制大学に比べ、地域社会において効果的な役割を果たしやすい。地域の教育需要、人材ニーズに対応した地域カレッジとして独自の展開をすることで、地域活性の知的宝庫となり得るのである。

例えば、地域の教育需要に合わせた生涯学習全般を短期大学が担い、実施を請け負う契約を結ぶことで、短期大学の教育資源をより広く活かすことができる。財政的な面においても中長期的に安定が得られ、またプログラム開発においても柔軟で的確な対応が可能であり、短期大学の存在意義を地域の中で改めて見直す契機となる。

さらに、地域の生涯学習の核となることで、コミュニティ再構築の役割を担うことも可能である。近年、高齢化や都市化、ライフスタイルの変化などにより、地域社会での人間関係が稀薄化し、従来のネットワークが弱体化する傾向にある。地域コミュニティを改めて構築する取り組みに対し、短期大学が知的基盤を提供することによって、地域活性化に貢献できる。

- 近年、情報通信技術の発達によって、多様なメディアが日常生活に浸透し、利便性を格段に向上させている。教育においても映像を通じた通信学習やe-Learningなどが活発に行われている。地理的・時間的制約を受けないというメリットがある反面、間接的で現実感が稀薄である点は否定できない。

その点、短期大学は全国の小都市にも存在し、学生一人ひとりと直接向き合い、全人格的な教育を重視している。短期大学こそ、地域の生涯学習拠点として、幅広い人間性や社会性の涵養という、教育本来の役割を担うことができる。

5) 国際化・グローバル化の担い手として

- 国際競争が一層激化する中、我が国が存立する基盤として、高等教育は重要な役割を求められている。また本格的な生涯学習社会の実現を目指すに当たっては、国境や年齢にとらわれず、多様な学生が切磋琢磨する環境が望ましい。高等教育

のユニバーサル・アクセスを実現するには、社会人のみならず海外からの留学生の受入れも重要な課題である。

- 高等教育に関する国際化については、平成 20 年度施行の教育振興基本計画における「留学生 30 万人計画」の策定が最も新しい施策である。この基本計画は平成 18 年に全面改正された教育基本法の理念に基づき、教育の振興に関する施策の総合的かつ計画的推進について、より詳しく具体的に定めている。

この「留学生 30 万人計画」は、2020（平成 32）年の実現を目途に留学生の大幅な増加を目指すものである。大学等の国際化や国際競争力の強化を図り、諸外国との相互理解を深め、我が国の安定した国際関係を築く上で、その基礎となる人的ネットワークを形成することを目的とする。計画の柱となるのは、国家戦略として優秀な留学生を獲得し、組織的な受入れ態勢を整備・拡充することであり、また大学間交流の活性化や連携による複数学位制、日本人学生の海外留学の促進、国際活動促進のための体制基盤の強化なども提言されている。

高等教育機関としては、国際競争力の強化や国際的評価の向上、途上国への知的貢献、国際的学術ネットワークの確立などを目的とするが、同時に社会的に外国人の受容と共生が進展し、外国人労働者の積極的導入によって少子化による人材不足が解消される期待もある。

- 短期大学としては、全国の各地域に存在する強みを活かし、留学生や研修生、外国人労働者を対象に、実践的な日本語や、日本社会への適応を支援するための日本事情（日本の文化、社会等）を学ぶ機会を提供し、我が国の一層の国際化に向けて、一定の貢献をする役割も期待できる。
- このような役割を果たすには、客観性・汎用性を有し、国際的に通用する知識や技能の習得を絶えず意識し、教育を行わなければならない。「学習成果」として、確かな証明となる達成度の評価も、諸外国に共通する基準の下に明示される必要がある。

6) 21 世紀の学習社会の担い手として

- 21 世紀の学習社会では、知識基盤社会化によって、あらゆる人々にさまざまな形での高等教育が必要とされる。多種多様な高等教育機会が用意され、個々人がそれぞれの目的に合わせて自由に選択できる状態こそ、健全でバランスのとれた社会である。その中でも特に短期大学教育は、短期完結・集中、地方分散、地域密着といった利点だけでなく、少人数、人格教育、個別教育、教養・専門教育の調和など、これまでの長い歴史の中で培ってきた大いなる教育上の資産を有している。今後はより一層、「高等教育のファーストステージ」として学習社会を支えていく役割が求められる。

- これまで述べてきたように、短期大学はその特色ある内容から、教養教育や職業教育、国際化・グローバル化の新たな担い手として、そして地域の生涯学習の拠点として、さまざまな役割が期待されている。それは、決して4年制大学の相似形の教育課程を追求するのではなく、むしろ逆に短期大学の個性をさらに強調し、活かすことによって実現できるものである。

同時に、それぞれの短期大学は教育内容、目的・方法、所在地、運営組織など実にさまざまである。各短期大学がその独自性を発揮することによって、短期大学全体として多様な教育を国民に提供し、期待される役割を担うことができる。各校のたゆみない努力が期待される。

- なお、前述した多様な役割を果たすためには、組織や制度を大胆に見直さなければならぬ。例えば、一般社会人、特に正規雇用の職業人が、短期大学本科の教育を受けることができるのはごく少数である。後述するような、必ずしも学位取得を目的としない、新たな非学位課程の創設や専攻科の活用など、短期大学の独自性を高める教育プログラムの開発、これを実施する教育組織の工夫、そして学習者とプログラムを支援する行財政制度の整備が必要である。

- さらに、短期大学に期待されるさまざまな役割を包括的に見た場合、若年女子の教育を特色とする短期大学が引き続き発展する一方で、誰にでも広く学習機会を提供する大学として、若い女子に限らず多様な人々が共に学びあう地域密着型の高等教育機関へと大胆な転換を図る短期大学も必要である。

このような短期大学を、「コミュニティ・カレッジ」と称したいところではあるが、その範とするアメリカのコミュニティ・カレッジのほぼ全てが公立校であり、コミュニティ教育を振興する明確な政策意図と潤沢な公的資金に恵まれているので我が国の短期大学改革の参考にはなり得ない、とする根強い反発が予想される。確かに彼我の差異は明白ではあるが、第1章で述べた通り、コミュニティ・カレッジがその発展過程で確立してきた多様な教育機能は、今後の短期大学のグランドデザインを描く上で大いに参考とすべきものがある。

そこで本書では、地域との関連をより重視し、高等教育のファーストステージとしての機能と、生涯学習の機能とを併せ持つ、地域密着型の新しい短期大学の特色を表すために、「地域大学」「地域カレッジ」などを検討したが結論には至っていない。後段でも引き続き「コミュニティ・カレッジ」の語を用いるが、今後、関係者の英知を集めて、親しみやすい呼称を急ぎ検討することを提唱しておく。

第2節 新たな短期大学の教育機能

- 中教審の『将来像答申』では高等教育の学校種ごとに、期待される役割・機能を

踏まえて教育・研究を展開すべきであるとし、大学では七つの機能を挙げている。大学は自らの選択に基づいてそれらの機能の一部を持ち、複数の機能を併有する場合も比重の置き方を考慮し、限られた資源を集中的・効果的に投入してそれぞれの個性・特色の明確化を図るべきである、としている。

七つの機能とは、以下の通りである。

- ① 世界的研究・教育拠点
- ② 高度専門職業人養成
- ③ 幅広い職業人養成
- ④ 総合的教養教育
- ⑤ 特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究
- ⑥ 地域の生涯学習機会の拠点
- ⑦ 社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）

○ 短期大学はその果たすべき役割に鑑み、これらの機能のうち以下の諸機能を積極的に担うにふさわしいと考えられる。

- ③ 幅広い職業人養成
- ④ 総合的教養教育
- ⑥ 地域の生涯学習機会の拠点
- ⑦ 社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）

それぞれの短期大学は、以上の機能の中から、それぞれの建学の精神や教育理念に基づき、いずれかを選択して自校の機能とすることになる。複数の機能を併せ持つ場合も比重の置き方はそれぞれ異なり、時宜に応じて変更することもあり得る。そのような比重の違いはすなわち、各短期大学の個性・特色の表れとなる。

これらを踏まえ、短期大学の特性を考慮すると、以下のような教育機能を短期大学が担うことが適当である。

1. 21世紀型市民教育の推進

○ 中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』では、各専攻分野を通じて培う能力を「学士力」として、学士課程共通の「学習成果」の具体的な指針を挙げている。例えば「知識・理解」としては、多文化・異文化に関する知識と、人類の文化・社会、自然に関する知識の理解、「汎用的技能」では、コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考、問題解決力が、「態度・志向性」としては自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力、そして「統合的な学習経験と創造的思考力」などが挙げられている。これらはそのまま短期大学の課程にも当てはまることである。

- 一方、経済産業省は平成 17 年度より産業人材の確保・育成の観点から「社会人基礎力」として職場や地域社会で求められる能力を明確化し、産学連携による育成・評価のあり方などについて検討を進めている。主体性、課題発見力、計画力、創造力、規律性などが挙げられており、「学士力」と重なる部分も多い。

このような、社会人として専門分野を超えた汎用性のある基礎能力、さまざまな状況の下で適用・応用のできる、いわゆるジェネリック・スキルは、変化の激しい現代社会にこそ求められる能力である。

- 短期大学はきめ細かい少人数制教育をモットーとし、教師と学生あるいは学生同士の深い繋がり、高い親密度を一つの特長としている。正課での丁寧な指導・教育はもちろん、正課外のさまざまな活動を通して、コミュニケーション能力や対人対応能力など社会生活に必要な能力が自ずと培われる機会に恵まれている。
- もともと短期大学は、学生に対し、早い段階から卒業後の姿をイメージさせることで学習意欲を喚起し、社会人としての基礎能力を育成してきた。短期大学が就職にも編入学にも幅広く対応してきた実績が、その成果を物語っている。今後も短期大学はこれまでの蓄積を活かし、教養教育とジェネリック・スキルの育成を中心とした市民教育に重心を置くことが望まれる。

2. 職業一般に必要な実務能力の育成

- 短期大学卒業者のおよそ半数はさまざまな業種の一般企業へと就職している。そうした実態に鑑み、いずれの業種、いずれの職種にも有用な汎用的実務能力の育成も短期大学の重要な機能と捉えられる。
- 現在も 72.0%と依然高い就職率（平成 20 年度『学校基本調査』）を誇り、4 年制大学の 69.9%を上回っている背景には、企業等における事務職、営業職、販売職など、各企業が短期大学卒業程度の学歴の勤労者で充足したいと考える職種が多いと推測される。それは同時に、短期大学がどの産業においても通用する、応用範囲の広い職業教育の機能を果たしていることの証左でもある。
- その背景には、短期大学が当初から職業教育を意識し、時代の動向に合わせた実務教育を早い段階から導入してきたことが挙げられる。専ら実務能力を育成する学科を置く短期大学もある一方で、学科共通の実務教育科目を設置する短期大学もあり、それぞれカリキュラム編成上も、さまざまな工夫を重ねている。

短期大学は優れた実務能力の育成機関として、社会の要請に即応し長年の実績が評価されてきたが、ますますその機能を強化していくことが期待される。

3. 特定分野での専門職業能力の育成

- 短期大学の特色の一つとして、卒業生が短期大学で専攻した学習成果を活かして、いわゆる専門就職をする割合が高いことが挙げられる。短期大学の卒業生が技術的・専門的職業に就く割合は 54.1%であり、4年制大学の 32.8%を大きく上回っている（平成 20 年度『学校基本調査』）。これは、特定分野における専門職業能力の育成に短期大学が大きな力を発揮していることを示している。
- 短期大学は、保育士や幼稚園教員養成等の幼児教育・保育の分野、介護福祉士養成等の社会福祉の分野、栄養士養成等の食物栄養分野、秘書業務の専門職の養成分野において、専門的職業に必要な教育が行われ、長年にわたり人材供給を果たしてきた。こうした職業分野における短期大学の競争力は依然強く、各界からのニーズも非常に高い。この学科系統の入学志願者も、そのほとんどが専門就職を強く意識している。今後も短期大学は、教養教育と専門職業教育を深化させ、幅広い教養と実践的能力を兼ね備えた人材の養成が求められる。
- ただし、短期大学における職業教育は、単なる専門知識や技術の習得ではなく、幅広い教養に裏打ちされた人間への深い洞察を伴うものでなければならない。社会の中で実効性の高い知識、技術、技能を十分活かすには、専門職業能力と相俟って人間教育・教養教育が不可欠である。短期大学はこのことを絶えず意識しながら、独自の専門職業教育を志向すべきである。

4. 地域の人材ニーズに対応した教育

- 短期大学の大きな特色として、地方分散・地域密着型であることが挙げられる。
3. で挙げた専門的・技術的職業教育を受けた人材が、専門職として地域社会を支え実績を挙げてきたことは、短期大学自体の存在感や評価を高めることに大きく貢献している。
- 地域社会と密接に関わり、交流を深める中で、教育ニーズを把握し教育課程に地域の意見を柔軟に取り入れることは、修業年限が短く小回りの利く短期大学だからこそ可能なことである。科目等履修生制度の活用も含め、地域産業や自治体等に必要の人材を育成することが期待される。
密接な関係を築くために、交流の基本となるのは相互理解である。短期大学は地域の多面的な特性を十分理解し、同時に地域社会の人々に短期大学を理解してもらうための努力を惜しんではならない。地域社会に認知され必要とされるためには、短期大学教育の活性化事業に協力・参画してもらう、地域から学ぶという姿勢が重要である。
- 我が国の教育の目的及び理念、教育の実施に関する基本などを定めた教育基本法

が、制定から約 60 年を経た平成 18 年に全面改正されたが、特に高等教育については、新たに第 7 条「大学」を設け、その役割や使命を明示している。「大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探求して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする」。この趣旨は、教育及び研究を大学の本来的な役割と位置付けた上で、第三の使命として社会貢献の役割を果たすべきことを明らかにするものである。

- 短期大学は常に社会の要請に鋭敏に対応し、学術研究や人材育成・供給という形で社会的貢献を果たしてきた。同時に、地域に根付き、地域社会との信頼関係の下でその人材ニーズを把握しつつ、地域が求める有為な人材を育成してきた実績がある。

中央集中型の社会から、各地域の特色を活かした機能分散・地方分散型の社会への転換、広い意味での地域再生は、現代社会の大きな課題である。地域産業の発展に貢献する人材育成や、地域の社会人再教育のニーズなど、地域社会の活性化に対して、短期大学はその教育機能をさらに強化することが求められる。

5. 学士の学位への接続教育

- 短期大学は、高等教育のファーストステージとして機能し、次の学習ステージへと学生を導く教育に重点を置くことができる。とりわけ学士の学位への接続を促す教育として、以下のようにいくつかのパターンが想定できる。

1) 大学編入のための学士課程前期相当の教育

- 短期大学の教育は、職業教育・実務教育にとどまらず、大学としての教養教育やその基礎の上に立った専門教育を提供してきた。そうした個性・特色をさらに明確にする必要性から、平成 17 年 10 月に「短期大学士」の学位が創設された。大学教育の課程を修了した知識・能力の証明である学位が、短期大学の卒業者に対して授与されるようになった意義は大きい。

- 学士課程教育は、大きく教養教育と専門教育に区分されるが、課題発見や探究方法、基本的学習技法、あるいは専門的学習の端緒となるコアの部分は、ある程度前半に集中する傾向にある。一方、短期大学における短期大学士課程は、その短い期間に学士課程の凝縮された内容が効率的に組み込まれ、教育課程化されていると言える。

短期大学から大学への編入学者は約 7,700 人（平成 20 年度『学校基本調査』）で、短期大学全卒業者の 9.2%を占める。その数は若干減少傾向にあるものの、依然として約 1 割の学生がより高度な学習を目指して編入学を果たしている。今後、短期大学での教養教育の一層の充実、基礎的内容の改善・定着を図ることで、大

学への編入が容易となり、スムーズで着実な接続教育が期待できる。

2) 海外提携による留学編入準備教育

- 「短期大学士」はまた国際的通用性のある学位として、向学心あふれる学生が、国際的に活躍するための有効な要件となり得る。海外の特定の大学と提携して信頼関係を築き、編入予定の大学について教育内容や特色を十分に理解・把握することで、編入するための準備教育を入念に行うことができる。さらに編入後の単位認定に関しても、より明確な基準を設定することができ、円滑な接続が可能となる。また、先進各国では短期高等教育が政策上重視され、大学編入が深く浸透しており、学校間の移動が容易な状況にある。日本人学生が、その学歴や知識・能力を海外において適切に評価されることは、日本の「短期大学士」の国際的通用性を高めることにも繋がっていく。

3) 専攻科を活用した学士課程教育

- 専攻科は、短期大学の本科卒業後1年ないし2年間の修業年限で、より専門性を深める課程として存在していたが、平成3年の設置基準の大綱化を契機に、設置する短期大学が急増した。短期大学本科を卒業した学生が、独立行政法人大学評価・学位授与機構によって「学士課程」と同等の教育内容と認定された「認定専攻科」を修了した場合、同機構の審査に合格することで機構から「学位」が授与されるようになったためである。
- 専攻科は柔軟性と多様性が特長であり、全てが学位取得を目的とするものではない。しかし、より深い専門性を習得する場として実践的な職業教育や実務教育などが展開されているのは、4年制大学との大きな違いである。学士の学位取得を目指した2年生の認定専攻科であれば、学士を基礎要件としたより高度な職業資格を取得できる可能性も広がっていく。

短期大学において学士課程に相当する教育の一部を行うことができるという点において、専攻科は極めてユニークな存在である。この教育機能をさらに活用・強化することで、専攻科、ひいては短期大学自体の社会的な評価も高まる。

4) University-College(同一法人内での大短連携課程)

- ユニバーシティ・カレッジは、4年制大学の機能と短期大学の機能を併せ持つ、カナダのブリティッシュ・コロンビア州における独特の制度である。就学機会の拡充と、地域が必要とする高学歴者の育成という目的で、計画的に創設されたものである。広範で総合的な4年制の学士課程と、中等後教育及び訓練（職業・実務・技術・商業教育等）、そして生涯教育の提供など、多彩なコースを特色とするカレッジの短期教育機能を併せ有している。新しいタイプの高等教育機関として、近年、驚異的に発展し、高等教育の普及に大きく貢献している。

- ユニバーシティ・カレッジは、当初、近隣の既設大学との提携を義務付けられ、教育プログラムは全て大学主導、授与される学位も提携大学のものであった。後に与えられた学位授与権は諸学問の応用分野に特化され、大学における伝統的学術的学位との差異が明確であった。しかし、従来の学士課程には繋がりにくかった実学的な2年課程について、その接続に留意し、旧来の大学にはない多様な分野での学位プログラムを次々と新設していった社会的功績は、高く評価されている。
- 特に、編入学において送り出しと受入れ双方の機能を持つため、学生の流動性・利便性に配慮した多様なプログラム、及び州政府が政策上関与して制度化された、綿密で大胆かつ透明性のある科目読替制度は大いに参考になる。こういった特長が、学校間の移動を容易にし、学習機会の拡充を急激に促して地域発展のエンジン機能を担ってきたのである。我が国の短期大学における接続教育について、改善を検討する上で、多くの示唆を含んでいる。
- 我が国の短期大学では、その3分の2が4年制大学を併設し、履修科目の相互開放や、短期大学から併設の4年制大学に編入学を意識したカリキュラム上の工夫など、接続をスムーズに促す教育が行われている。今後、同一法人が設置するメリットを十分に活用し、短期大学士課程と学士課程の有機的な連携の下で、ユニバーシティ・カレッジのような効果的な接続教育を行うなど、併設校の強みを発揮する方法もある。

6. 地域の生涯学習拠点

- 「短期大学の課程は、ユニバーサル段階の身近な高等教育の一つとして、また地域と連携協力して多様な学習機会を提供する、米国のコミュニティ・カレッジのような知識基盤社会での土台作りの場として、新時代にふさわしい位置付けがなされることを期待される」と『将来像答申』にあるように、生涯学習拠点のモデルケースとしてしばしば取り上げられるのが、アメリカのコミュニティ・カレッジである。このコミュニティ・カレッジの特色としては、大学へのトランスファー（編入学）機能の他に、社会人教育や単位認定には繋がらない非学位課程としてのコミュニティ教育が挙げられる。我が国の短期大学が目指すべき、短期高等教育の一つのスタイルとして注目されているところである。
- 短期大学の、地域における生涯学習機能としては、他の教育機関への出前講義や、地方公共団体あるいは地元企業と連携した公開講座の開講など、既に地域社会に浸透し、定着しているものも多い。この他にも、非学位課程は正課の規定に縛られず、多様な学習プログラムを設定することができるため、今後、長期・短期に

わたり、各短期大学で体系化されていくことが期待される。

例えば、①自治体との連携により教養教育、ジェネリック・スキルの育成、市民活動の教育を行うプログラム、②雇用対策ニーズに対応した学習プログラム、③主に高齢者や主婦を対象とした自己啓発のプログラムなどが考えられる。また、現在大きな社会問題となっているフリーターやニートを支援する機能も考えられる。行政的枠組みの整備や教育内容の改定など相応の改革が必要だが、新たな階層を積極的に取り込むことで、短期大学の新しい機能も生まれてくる。

7. 外国人留学生・研修生・労働者の教育

- 前述の通り、平成 20 年の教育振興基本計画で策定された「留学生 30 万人計画」は、国家戦略として優秀な留学生を獲得すべきことを提言している。アジアを中心にした留学生の受入れ拡大及び留学生生活の安定を中心課題に、多角的な方策が検討されているところである。

一方、産業構造の転換とともに雇用形態も変化・多様化し、また少子高齢化の一層の進展に伴い、外国人の労働力を積極的に組み入れる計画も着々と進行している。増加する一方の外国人に対し、日本語や日本事情に関する教育、とりわけ職業人として来日する労働者や研修生に対しては、社会人としての基礎能力養成も含め、日本社会に適応するための身近な教育機関が不可欠である。

- 多くの短期大学は研究よりも教育を重視し、少人数制によるきめ細かい指導で確かな実績を上げてきた。例えば、演習や研修などの参加・体験型学習の充実は、その大きな特色の一つである。このような、理論と実践の双方から総合的に学ぶ短期大学ならではの手法は、外国人に対する日本語教育、日本の社会や文化を理解させるための教育機能を果たすにふさわしいものとする。また、短期完結型の特色を十分に活かすことで、留学生のための 4 年制大学への入学準備教育、編入準備教育の機能や、期間の限定された研修生への集中的教育などの機能を果たすことができる。

なお、大都市はもちろん、中小都市でも外国人留学生や労働者は増加しており、全国の地方都市に分散する短期大学は、積極的に文部科学省や経済・産業界の計画達成の一翼を担うことができる。

第3章 短期大学教育の再構築に向けて

短期大学が前述のような役割を担い、期待される機能を発揮するために、今後、短期大学の教育とはどうあるべきなのか、具体的な取組みを模索するに当たって改めて問い直してみたい。

本書が志向するのは従来の短期大学教育の焼き直しや小さな修正ではなく、短期大学にとって一つの時代が終焉したという認識に立つ、新たな時代のニーズに対応する新たな短期大学教育である。多様で広範な短期大学教育の可能性について、課程の目的、学位課程か否か、正規学生対象か否か、の観点から、以下の区分を重視して述べることとする。

- ① 「短期大学士」の学位を授ける課程の教育
- ② 主として短期大学卒業者に対してより精深な程度において特別な事項を教授し、その研究を指導することを目的として設置し、あるいは学士の学位取得に導くために設置する専攻科の教育
- ③ 主として非学位課程によって地域の人々の生涯学習ニーズに細やかに対応する短期大学教育の可能性

第1節 短期大学士課程の教育

1. 「短期大学士課程教育」構築の基本方向

- 「短期大学士課程教育」とは、制度発足以来、一貫して短期大学教育の中核をなす修業年限2年又は3年の課程である。その目的は、学校教育法で「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は實際生活に必要な能力を育成すること」（第108条、平成19年改正前は第69条の2）と明示されている。
- この短期大学教育は、学校教育法が短期大学を4年制大学と同じ「大学」の中に位置付けていることから明らかなように、大学と同様にその教育内容の質を保証し、向上させることが必要となる。そのため、短期大学の場合も大学同様に設置基準が設けられ、認証評価機関による定期的な第三者評価の実施が義務付けられている。この点において、短期大学は学位授与機関として学士課程と同様の立場にあると言える。
- 短期大学設置基準では、学科・学生定員・教育課程・卒業要件・教員組織・校地校舎等施設設備・事務組織などについて、最低限の基準が詳細に規定されている。特に、教育課程の編成については学校教育法に記された教育の目的とともに、「幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない」とその編成方針を明らかにしている。これは学士課程と

同様の表現である。

- それ故に短期大学士課程は、修業年限や卒業要件単位数が学士課程の半分であることから、ともすれば“ミニ大学”“半分大学”と揶揄されることもある。だが、そもそも短期大学は、その設置目的や人材養成目的、学習到達目標が4年制大学とは異なる。すなわち、短期大学は深い専門的な学芸の教授研究と、職業や實際生活に必要な能力育成という二つの目的を課せられており、この両者を同時に、そして短期間に深化させる工夫が各短期大学に求められるのである。
- 短期大学教育の特徴は、教養教育と専門教育のコアとなる部分のバランスにある。また、人間性を培う教育を基本にした実務教育、職業教育が効率的に行われている。さらに、少人数教育による丁寧できめ細かな指導と、学生相互の啓発・交流、課外活動による人間陶冶、学生生活を支援するアメニティ施設の充実などが、日々の豊かなキャンパスライフを実現させている。短期大学は、他の短期高等教育機関には望み難いこうした特長を十分に活かし、今後さらに継承・発展させていくべきである。
- これらの点を踏まえた上で、短期大学がその教育の独自性を活かして育成すべき人材像を明確に描き、表明することが、短期大学士課程教育の充実を図るために不可欠である。

本書では、その人材を、「創造性と倫理性を備えた、真に社会の中心的な役割を担う良質で勤勉な社会人であり、我が国の人材立国を支える中堅実務者」と定義する。

2. 教養教育と専門教育

- 学校教育法では高等学校の教育目的を、長い間「高等普通教育及び専門教育」としてきた。しかしながら、「高等普通教育」は旧制高校が担っていた概念であり、平成19年の学校教育法改正に際して各学校種の実態に合わせた見直しが行われ、高等学校については「高度な普通教育及び専門教育」とし、文言が変更された。これは、「高等普通教育」が高等学校の手を離れたことを明らかにしたものと言えるが、一方で、今後「高等普通教育」を担い得る教育機関については、明記されていない。

前章で述べたように、短期大学は、国民全体の学習到達の基準、教育の最もスタンダードなレベルとしての位置付けが期待される。「高等普通教育」の新たな担い手として、短期大学こそ、積極的にその役割を果たせると言える。
- 短期大学士課程教育は、この高等普通教育と専門教育によって構成され、職業教育、及びアメリカの大学に範をとったいわゆるリベラル・アーツを含む学位課程

として再構築することが望まれる。すなわち、少人数指導の中で基礎的な教養を磨くとともに、専門分野での学習の基盤となる深い洞察力や思考力を養うことに重点を置く課程である。

- 全人的教育を目指す上で、教養教育はその礎をなす最も根幹的な部分である。視野を広げる教養科目によって専門教育との有機的な繋がりを持たせ、また課題発見や解決方法、自己表現力の育成、基本的な研究方法の習得などによって、基礎的知力を総合的に高めることが求められる。
- 大学教育が大衆化した現在、専門教育については大学院教育の役割の比重が大きくなり、学士課程における専門教育は専門基礎教育となりつつある。中教審答申の『学士課程教育の構築に向けて』でも、「専門分野を学ぶための基礎教育や学問分野の別を超えた普遍的・基礎的な能力の育成」が学士課程教育において強調されるようになってきたと指摘している。
- 短期大学においても専門的な枠組みにとらわれず、普遍性・汎用性のある教育を意識する傾向にある。多方面からのアプローチで、自己の在り方や人間そのものを深く洞察する人間教育を基盤にし、職業教育を包含した「専門教育を通じた教養教育」こそ、短期大学の特色であり、幅広く豊かな教養を備えた「21世紀型市民」を育成するにふさわしい学校であると言える。

3. 多様な職業教育

- 短期大学士課程における職業教育を人材養成の目的によって区分すると、次のように大きく二分される。
 - ① 職業一般に必要な実務能力の育成
 - ② 特定分野の専門職業能力の育成
- まず基本となるのは①の領域であり、いずれの業種・職種にも有用な汎用的実務能力を指している。短期大学卒業者のおよそ半数は、一般企業へ事務職、営業職、販売職等として就職している実態を踏まえれば、育成の方向性や内容が中心課題の一つとなろう。特に、中堅実務者として広範な活躍が期待される人材の育成は、前述の経済産業省の「社会人基礎力」で掲げられた目標も参考になる。
 - ②は短期大学が得意とし、今後も重視すべき分野である。とりわけ短期大学が競争力を維持する職業分野、例えば幼児教育、保育、看護、介護等については当該専門職業人の育成を目指して、教養教育と専門職業教育を深化させる必要がある。教育課程の編成や教育内容・方法はもちろん、正課外の指導体制など十分な配慮をして、豊かな教養と人間理解力、コミュニケーション能力、専門知識・技

能を身に付けた特色ある職業人として送り出すべきである。

ただし、②に比べると、①に関しては、カリキュラム上の位置付けなど各短期大学によってまちまちであり、個々の短期大学が常に明確な理念や指標を持って①に取り組んでいるとは言い難い。したがって、今後は特に①を意識した取り組みが必要である。

- 各種職業の資格取得のための学習については、卒業と同時に取得できるものと、受験資格を得るものなど違いはあるが、専修学校や4年制大学における取得資格と同様のものが多い。取得要件は厚生労働省等の主務官庁に規定され、同一資格であれば学校種が異なっても資格における差異はない。充実した教養科目や選択科目はもちろん、他学科・他専攻の専門科目も履修できる自由度の高いカリキュラム、あるいは課外活動での人格陶冶といった短期大学の独自性や優位性を高める努力がより一層求められる。
- 『将来像答申』では、短期大学を含めた大学における実務教育・職業教育は、教養教育の基礎の上に立ち、理論的背景を持った分析的・批判的見地からのものであり、他の教育機関と異なると述べている。短期大学は自らが行う職業教育がこの指摘に合致しているかを絶えず点検しつつ発展させていくべきである。
- なお、高等教育における「職業教育」の在り方については、さまざまな問題提起がなされ、盛んに議論されている。一方、若年労働者を供給する中心的な役割を担うようになった大学等に対し、産業界からは、職業人としての基礎能力の育成を求める声が日増しに高まっている。短期大学における「職業教育」については、こうした要請に対応し、今後さらに踏み込んだ検討を重ねて、独自性を高めていく必要がある。

4. さまざまな接続教育

- 外国における例として、例えばアメリカの短期高等教育機関は、4年制大学への編入学を支援する教育が最も重要な役割の一つであり、学士課程前期の教育を分担する機能を發揮している。カナダにおいてもカレッジと大学の綿密な協力体制が生まれ、相互の取得単位読替えが詳細に整備され運用されている。いずれも、我が国が参考にすべき事例が多くある。
- 日本の短期大学も、それ自体完成教育でありながら、同時に高等教育の第一段階、すなわち「ファーストステージ」としての役割が期待されてきた。短期大学卒業後のさまざまな進路を見据えた、短期間だからこそ可能な接続教育の機能を、今後より一層重視すべきである。

現在、多くの4年制大学は編入学定員を設け、短期大学の卒業生を編入学者とし

て受け入れることに積極的である。大学への編入学者数自体は平成 12 年をピークに減少しているが、それでも今なお約 13,300 人（平成 20 年度『学校基本調査』）が大学に編入している。そのうち短期大学からの編入学者は約 7,700 人と 6 割近くを占めており、短期大学の教育が学士課程教育の一部としての機能を十分に果たしていると言える。今後はさらに大学と短期大学が提携・協議し、学士課程前半にふさわしい教育の展開が望まれる。

- その方策としては、第一に、広く 4 年制大学全般に編入学が果たせるような、汎用性のあるベーシックな教養教育の充実が挙げられよう。第二に、特定の大学と強固な提携を結び、編入学を前提とした計画的プログラムで早期から準備教育を行うなど、各短期大学によってさまざまなパターンが想定できる。また、複数の短期大学が、4 年制大学のグループと提携してネットワークを構築することも考えられる。短期大学卒業後の進学先をも見据えた教育プログラムを示すことで、新たな層の進学意欲を喚起する可能性もある。
- 一方、国際化・グローバル化を受けて海外の大学等への進学、編入学支援も一層強化しなければならない。単なる語学運用能力の向上だけでなく、幅広い教養教育で異文化理解や国際関係を学び、次のステージへと送り出す活発な教育の展開が期待される。
- 以上のように、短期大学は国内の 4 年制大学、学士課程はもとより、さまざまな課程への接続教育がしやすい学校であることは明白である。接続教育を特色の一つに加える短期大学においては、ユニークなプログラムの開発に努め、必要に応じて国内外の大学など、学生送り出し先の機関と連携体制を整えとともに、その利点を強調しつつ社会的周知を図るべきである。
- なお、前述の短期大学教育が目指す新たな人材像「創造性と倫理性を備えた、真に社会の中心的な役割を担う良質で勤勉な社会人であり、我が国の人材立国を支える中堅実務者」を改めて捉えた場合、社会への接続教育という視点も重要である。短期大学独自の機能としてさらに開発されるべきものである。

5. 短期大学教育を特色付ける教育の内容と方法

- 短期大学士教育を特色付けるものとして、次の学生指導の内容と方法が挙げられる。
 - ① 少人数教育（学校・学科・クラス・授業の規模が小さく、教員と学生との距離が近いことを活かして、きめ細やかな教育・指導を行う）
 - ② 導入教育（入学予定者を対象に、基礎学力の補強、学習意欲の維持、大学生活

への適応、教師や他の学生との関係構築などを目指して事前に指導する)

- ③ 担任制度 (学業のみならず個々の学生の人間的成長をも支援する)
- ④ 一貫指導 (資格取得に導く教育から就職支援まで一貫した進路指導を行う)
- ⑤ 学生生活の拠点となるキャンパスの存在 (多彩な課外活動等により、学生同士の切磋琢磨による人格陶冶を可能にする)

これらの特色を併せ持つことで、4年制大学とも専修学校とも異なる短期大学ならではの教育効果を挙げてきた。その有為性は社会でも評価されているところである。今後もこれらの特色を維持しつつ、短期大学ならではの教育を強化していかなければならない。

- いわゆる大学全入時代においては、学生の目的意識の稀薄化、学習意欲の低下などにより、短期大学としての対応の困難さは4年制大学と同様、確実に増している。しかしながら、丁寧な個別対応ができる短期大学の教育上の特色は、こうした時代にこそ活かされるものである。学生相互及び教職員を含めた深い理解と共感に基づく人間関係を形成すべく、活発なコミュニケーションによる学生指導を心がけたい。さらに地域産業界との連携や各職域との協力体制など、学内外に開かれたキャンパス・コミュニティの構築も重要である。

6. 「三つの方針」について

- グローバル化、ユニバーサル化などの高等教育を取り巻く基本認識の下、教育の改革を巡っては「何を教えるか」から「何ができるようになるか」を重視する取組みが国際的に進展し、我が国においても、国際的通用性、教育の質保証の観点から、これまで曖昧で抽象的だった「学習成果」を明示することが社会から強く要請されるようになった。すなわち、学位授与の方針を具体的に明示し、その方針に基づいて、教育課程の編成・実施、学修評価の在り方を明確化し、さらには入学者選抜の改善を図るなど、教育活動が相互に関連して展開されるべきとする考え方である。
- 中教審の『将来像答申』において重点施策として指摘された三つの方針—「学位授与の方針」「教育課程編成・実施の方針」「入学者受入れの方針」—については、同じく中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』において、さらに具体的方策として提言された。これらは言うまでもなく高等教育機関の個性・特色の根幹をなすもので、特に短期大学においても「学位の質保証をめぐる課題は共通する」と同書で明言されており、短期大学士課程において最も重視すべき施策である。
- 短期大学が21世紀の知識基盤社会において、教育の質が保証された信頼のおける大学として確固たる地位を築くには、この「三つの方針」の枠組みに沿って再構

策を図る必要がある。短期大学士課程での方策を具体的に掲げ、三つの方針を密接に連携させて、一貫した教学経営に資することが肝要である。

特に、各短期大学が公表する「三つの方針」は相互の繋がりが理解しやすく、説得力があり、広く学生、保護者、産業界、市民から支持されるものであることが必要である。

1) 学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)

- 卒業までに、学生はどのような能力の習得を目指すのか、達成すべき具体的な「学習成果」を設定したものが、学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)である。知識基盤社会と言われる21世紀社会が真に求める社会人とは、主体的に行動し自己発展性の獲得を目指そうとする人間である。この「21世紀型市民」にふさわしい資質・能力を育成するという観点を重視し、同時にまた、各大学の「建学の精神」や教育理念にも十分留意して、具体的に「学習成果」目標を設定すべきである。単に抽象的な教育研究上の目標を掲げるだけでは、社会からの信頼に応えることにはならない。
- 短期大学では、短期大学士課程共通の、学科・専攻を超えた分野横断的な学習成果目標、卒業時に習得すべき能力を規定する必要がある。これを仮に「短期大学士力」と呼ぶ。まずはこの短期大学士力について、短期大学関係者の間で共有化を図ることが喫緊の課題である。

さらに次の段階として、短期大学が得意とする分野、例えば保育士・幼稚園教諭・介護福祉士・栄養士等の養成については、分野別学習成果目標を別途設けることも必要である。
- 学位授与の方針は、最終的には個々の短期大学で定めるべきものではあるが、複数の短期大学の連携や短期大学団体によって設定モデルを検討することも意義がある。個々の短期大学の枠を超え、教育課程の企画・実施・評価において連携・協同することにより、教育内容をより豊かにすることが期待できる。

2) 教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)

- 1)の学位授与の方針において「短期大学士力」と定めた達成目標を、短期大学士課程教育において実質化・体系化を図らなければならない。その方策・手段が、教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)である。

各校においては既存の教育目標を見直し、「短期大学士力」の習得を念頭に、新たなカリキュラムを構築する気概が必要である。これは学内において「学位授与の方針」を浸透させることにも繋がる。基本となるのはあくまで「学位授与の方針」だが、カリキュラムは大学の最も重要な「中身」の部分である。「学位授与の方針」をどのようにカリキュラムに反映させるか、教育内容にとどまらず、指導

方法、成績評価の改善等も併せ、一貫した方針の下に学生本位の改革をすべきである。

こうした取組みは、教育の原点に立ち返り、新たな出発を決意することでもある。各短期大学の独自性が最も具現化される部分である。

- カリキュラムを新たに編成し、教育効果を引き出すには、まず教育プログラムの開発が必要である。その際、単一の教育プログラムだけでは多様な学生への対応が困難であることが予測される。「短期大学士力」の習得のための、具体的、かつ最も基礎的な能力開発を既存のプログラムに組み込んで、社会人としてのセーフティネットとも言える教育システムを構築する方法も考えられる。

また、短期大学では専門教育や実務教育の実効性をより高めようとするあまり、教養教育にゆとりがなくなり、自由に設計できないケースもあり得る。教養教育を明確に区分せず、専門教育や実務教育の中に埋め込んでいくのも一つの方法である。

- 的確に成績評価をするには、評価基準を明示し、シラバスなどで予め学生に周知することが求められる。同時に、成績評価方法としてGPA制度の活用も有効である。

GPA制度は、主にアメリカで導入されていたが、平成10年旧文部省の大学審議会で「大学の社会的責任として、学生の卒業時における質の確保を図るため、教員は学生に対してあらかじめ各授業における学習目標や目標達成のための授業の方法及び計画とともに、成績評価基準を明示した上で、厳格な成績評価を実施すべきである」と指摘され、シラバスの充実化とともに急速に導入が進んでいる。

GPA制度は、学生一人ひとりの学修成果を測る成績評価指標として定着しつつあるが、公平性及び透明性を重視し、学内での統一基準、さらに国際通用性が担保されなければならない。計画的な授業実施、的確な指導、そして厳格な評価は全て不可分であり、「単位の実質化」に向けて、組織全体でシステムの構築に取り組む必要がある。

また、学習の到達レベルは、教育する側の期待値を単に目標とするだけでは不十分であり、社会のニーズに合わせた人材育成を常に意識しなければならない。

- 成績評価を厳格にし、単位制度の実質化を図ると同時に、学生へのきめ細かな指導も欠かせない。各科目の不合格者や卒業不可能者の増加も懸念される。こうした学生をフォローするためには単なる再履修でなく、より理解しやすいプログラムを学習期間別に用意し、目標とする能力の定着まで、手厚い指導を根気強く行うことが必要である。アカデミック・アドバイザーの導入や自習プログラムの整備など、多面的な支援が必要である。

3) 入学者受入れ方針(アドミッション・ポリシー)

- 近年、学生確保が困難になるとともに学生の多様化が加速することで、従来の入学者受入れ方針、アドミッション・ポリシーが揺らぎ、曖昧となる傾向が出ている。「短期大学士課程教育」の目標の捉え直しと連動させ、ふさわしい学生、期待する学生像を明確にするなど、大胆な見直しが必要である。まず、「短期大学士課程教育」にふさわしい学生を受け入れるため、期待する学生像を明確にして公表する必要がある。
- 高校生の基礎学力や資質において格差が広がっている状況の中、短期大学は多様なものさし(基準)で入試を行っている。しかし、現行の多様な選抜方法は、入学後の基礎学力の担保との関係で克服すべき課題を生じさせているケースが少なくない。中教審の『学士課程教育の構築に向けて』でもその旨、指摘されている(第1章第2節参照)。今後は、ユニバーサル化に合致した多様な能力と素養を持った受験生を評価する選抜方法を考案し、社会に公表して、短期大学の入試の特徴を打ち出す必要がある。
- 『学士課程教育の構築に向けて』では、「三つの方針」の策定にとどまらず、これら三つの方針を統合した実質的な運用が求められている。全てを有機的に接合し、一貫したポリシーで教学経営を行うことは、小規模で小回りの利く短期大学の特性にこそ合致している。入口、中身、出口の良い循環が生まれ、短期大学本来の機能が果たせる可能性が大きい。また、これら組織的な教育活動を展開するためには、教職員の共通理解と、協働関係の構築が不可欠である。教員、職員の組織的研修(FD、SD)の実施によって職能開発を推進し、大学全体の教育力向上を目指す必要がある。

第2節 専攻科の教育

1. 専攻科の現状

- 専攻科については、学校教育法第91条第2項が「大学の専攻科は、大学を卒業した者又は(中略)これと同等以上の学力があると認められた者に対して、精深な程度において、特別の事項を教授し、その研究を指導することを目的とし、その修業年限は、1年以上」として、大学・短期大学共通で規定している。
- 現在、私立短期大学の約4割、148校が専攻科を設置している。内訳は修業年限を1年とする学校が61.5%、2年が25.0%、1年及び2年が13.5%である(図6)。

専攻科の専攻数は合計で246を数え、それを修業年限別に見ると、1年課程が66.7%で、2年課程は32.5%(図11)、また分野別では、教育系が最も多く全体の

4分の1を占め、社会、芸術、家政系がそれぞれ15%前後、保健系統も1割強を占めている。他に人文、教養、工業、農業等の分野もあり、多彩な内容となっている(図12)。

2. 多様性と柔軟性を活かして

○ 短期大学の本科(短期大学士課程)については短期大学設置基準に基づいて規制されているが、専攻科については特に基準の定めがなく、弾力的かつ応用的に運用されてきた。設置目的も多様であり、大きくは以下の4種に分類される。

- ① 通常の短期大学士課程の上に、さらに深い学びへの学習ニーズに対応する1年程度の専攻科の課程
- ② 特定の資格を取得するためにより長い養成期間を設定するための1年程度の専攻科課程
- ③ 学士の学位取得に導くための2年間の課程(学位授与機構認定課程)
- ④ 学士の学位取得に導くための1年間の課程(学位授与機構認定課程)

○ 上記①については、高度の専門技術を習得し、レベルアップを図る教育を展開している。

例えば、歯科衛生士・歯科技工士などの保健医療系においては、既に習得した分野での知識・技術などをもとに、幅広く応用可能な能力を養成し、さらに臨床実地によって先端的医療や他の専門職との協働・連携を学ぶことで、生涯にわたる自己啓発と学習意欲を持った人材を育成することを目的としている。今後、こうした例を参考に専攻科における職業教育あるいは実務教育を深化させ、保育学・家政学等、より広範な分野で、資格取得も含めたプログラムの開発が大いに期待される。

○ ②は、短期大学らしい多様なプログラムが考えられる。既存のプログラムとして、例えば保育士2年課程とプラス専攻科1年で介護福祉士の資格取得を目指すこともできる(図32)。資格志向が強く、専門就職が多数を占める短期大学生にとって、魅力的なプログラム開発が必要である。

また、保健医療分野の、特に本科を3年制とする短期大学では、より高度な技術の習得やレベルアップを目指す専攻科もある。例えば、本科において臨床検査技師、あるいは看護師の受験資格を得て、国家試験に合格した後に、専攻科で臨床工学技師の受験資格を得られるケースや、同様に本科で看護師、さらに専攻科で保健師あるいは助産師というパターンもあり、より専門性を高め、進路の幅を広げる例が見られる。

○ ③は学位取得のための課程であり、専攻科において研究指導を受け、一定の単位

を修得することにより、文部科学省所管の独立行政法人大学評価・学位授与機構により学士の学位を授与されるものである。

④の課程も、同じく学位取得のための課程であるが、1年間の専攻科での学修に加え、さらに4年制大学の学士課程等において定められた単位数を修得しなければならない。

同機構からの認定を受けた、「+1年」「+2年」のいずれの課程も「機構認定専攻科」と称され、全国に併せて104の専攻を数えるに至っている（図13）。

このような課程を経て学士の学位を授与された後は、大学院修士課程もしくは博士前期課程に進学することができる。

- 大学評価・学位授与機構が認定する専攻科の要件については、教育課程が大学教育に相当する水準を有するものとされている。また、授業科目が短期大学の学科等とは別個に設けられており、原則として専任の教員が担当し、主要な授業科目は教授または准教授が担当するなど教員が適切に配置されていること、さらに、授業科目を担当する教員は、大学設置基準の定めに相当する資格を有する者であること、学生数等に応じて専攻科の教育を行うのに必要な教員組織、施設設備等が十分整備されていること、などが挙げられる。
- 学生の学習成果（学士の学位審査）については、外部審査（大学評価・学位授与機構）があることから、より厳格な質保証がなされていると言える。今後は学士の学位取得だけでなく、本科に続く「+2年」または「+1年」という専攻科の特色を活用して、学士の学位取得を基礎要件とした職業資格の取得も含めた、新たなプログラムを開発することが課題である。
- さらに、上記①～④の要素を兼ね備えるもの、すなわち取得資格を広げ、レベルを高めながら、学位取得に導く例もある。また教育・保育、看護・医療、臨床工学等の分野だけでなく、自動車工学、服飾美術、美容福祉など個性的な分野における展開も見られる。修業年限のみならず、教育分野、学習到達度の設定等においても、極めて柔軟性の高い専攻科の活用を、今後、短期大学全体として大いに検討すべきである。
- 以上のような、多種多様な短期大学専攻科における教育課程が、大学教育に相当する水準を有しているという事実は、広く一般的に認知されているとは言えない。専攻科の社会的認知度を高めるために、短期大学が自ら積極的にPRすることも必要である。

第3節 生涯学習拠点としての短期大学

1. 従来システムの限界

- 短期大学に関して、地域住民の学習拠点として活用を図る提言は、これまで幾度もなされてきた。中には優れた取組みも散見されるが、大きく短期大学全体を特徴付けるものではなかった。従来の短期大学は4年制大学モデルの教育研究を志向する傾向があり、非学位課程など、短期大学の独自性を発揮する分野では、十分な検討がなされてこなかった。
- 一方、社会全体の流動化、産業構造の複雑化が、加速度を増して進展している。終身雇用、年功序列制など雇用体制が固定した安定型の社会では、いったん習得した知識・技能・判断力は生涯にわたって有効で、就労先も概ね生涯同一であった。しかし、社会の流動化によって旧来の終身雇用制度は崩壊し、転職・再就職が一般化する中で、状況は一変しつつある。知識や技能は常に新たなものが要求され、転職あるいはキャリアアップのために学びの場が必要となってきた。
- 同時に、本格的高齢社会、長寿社会が到来し、心身ともに健康な熟年者が多数誕生している。団塊世代の大量退職以降、向上心旺盛な層が精神的な満足を求め、退職後の学びの場を欲している。単発の公開講座や講義では飽き足らず、系統立てた学び、広がりのある知を求める動きは、大きな潮流になることが予想される。
- 短期大学が生涯学習拠点として機能するには、このような、新たに学びの場を求める「新しい学生」の出現に合わせ、「入学者は18歳学生が中心」という既成観念から脱却しなければならない。一般市民のための敷居の低い高等教育機関として、身近な存在になるために、交流を深める働きかけを短期大学側から積極的に行い、同時に産・官（自治体）・短期大学の連携を強化する仕掛け作りを自ら繰り返し行うことが必要である。
- また、短期大学を生涯学習の拠点として活用するために必要な社会的枠組みの整備も、現状ではまだ不十分と言わざるを得ない。

我が国は私立学校が高等教育の普及と発展に大きな役割を果たしてきたため、伝統的に私費負担の割合が高く、高等教育に対する公財政支出の対GDP比は諸外国に比べて極めて低い。今後は政策的な展望の下、高等教育の社会的価値、重要性に配慮した、公的経済支援の強化を強く求めたい。特に生涯学習に関しては、社会福祉的要素のある高等教育セクターとして、健全かつ継続的な発展のためにも、経営的な安定が必要である。
- また、有職者や、専業主婦、求職者、学校教育から長く離れていた高齢者など、

多様な人々にとってアクセスのしやすいシステムを構築しなければならない。地域の自治体、産業界等と密接に連携し、共に生涯学習の場を創設するという発想で改革に取り組む必要がある。例えば昼夜開講制や有職者の職位保証、求職者の就労支援など、労働政策や雇用慣行の変革も含め、ダイナミックな制度作りが求められる。

2. 学位課程における対応

- 短期大学の教育課程編成に当たって、地域自治体や産業界、住民自治組織等と協議し、地域に必要な人材養成を目指して授業科目を設定する方法がある。例えば地域の文化、産業、社会、歴史など、多方面から深く、かつ実証的・実践的に限定された地域を学ぶことによって独自の展開がなされ、新たな知見に繋がることもあり得る。
- 地域の産業界、自治体、ボランティア団体等から講師を起用し、現実的かつ多角的なアプローチをすると同時に、地域の企業や自治体にインターンシップとして学生を派遣し、貴重な社会経験、就労体験を重ねることで豊かな人材養成の一助となる。地域社会とさまざまな形で交流することで、相互理解が醸成され、ひいては地域振興と短期大学の活性化に繋がっていく。

3. 多様な非学位課程(一般課程)の展開

- 地域の教育ニーズに細かに対応するプログラムを開発し、以下のような短期長期の多様な課程を編成する。
 - ① 教養教育、ジェネリック・スキル育成、市民活動の教育等「地域カレッジ・プログラム」
 - ② 雇用対策ニーズに対応した「社会人スキルアップ・プログラム」
 - ③ 卒業生対象のリカレント教育
 - ④ 高齢者・主婦等非就労者対象の学習プログラム
 - ⑤ 地域の特定企業、企業団体等との連携による注文プログラム
 - ⑥ 外国人労働者の日本語、日本事情等のプログラム

修了者には履修証明制度を活用し、学習到達度を証明する。基準時間数・単位数等は、外部の公益機関が定めて、基準に合致したプログラムを認定する仕組みが望まれる。累積制で将来の学位取得にも繋がる可能性を付加し、魅力あるものにすることで、広く社会に浸透させる必要がある。

- 早期離職者、転職・再就職希望者、海外からの移住者等を対象にした場合、厚生労働省や文部科学省等による課程認定、ハローワークなど公的機関を通じた受講

生受入れの仕組み作りが必要である。社会的なセーフティネットになれば、短期大学の新しい存在価値・意義が生まれる。

- 社会人の受入れは、開講する場所と時間に配慮する必要がある。昼夜開講、土日コース、長期休暇中の集中講座、あるいは駅近くのサテライトキャンパスや公設の学習センター等の学外会場において、短期大学が教育ソフトを持ち込むなど多様な形態が想定できる。全体として成否の鍵は、採算性の問題と想定される。
- なお、こうした新しいスタイルの非学位課程については、社会的定着や親しみを持たせるための新たな名称を与える必要がある。本書はひとまず「一般課程」と称するが、「成年課程」「公開課程」、あるいはその他の新たな名称を創出し、短期大学全体で共有することが望ましい。
- 教員組織については、本科（学位課程）の教員が担当することがふさわしいとは限らない。前述した通り、アメリカのコミュニティ・カレッジで、特に教育機能に特化した学校では、教授・准教授といった階層を設けず、教員全員がティーチング・プロフェッサという例もある。プログラムのコーディネーターとして実務専門家を登用したり、社会人学生にはアカデミック・アドバイザー制度を設けるなど、柔軟な指導体制で実効性の向上を図る必要がある。

第4節 短期大学が挑むべき改革の道筋

1. 改革の基本姿勢

- 短期大学が現在の不振な状況から立ち上がり、未来を展望して、新たな短期大学像を描くためには、何よりも当事者、すなわち短期大学教職員や設置主体理事者の意識の転換が不可欠である。まずは、隆盛を極めた過去の栄光と訣別をし、新たな短期大学を創造するほどの覚悟で改革に挑むべきであろう。
- 次に根本的な疑問を自らに問い、広く理解され得る説得性のある解答を導くために、全学を挙げて総合的な点検作業を行わなければならない。例えば、なぜ短期大学は不人気なのか。今後も社会にとって短期大学が必要か、必要であるならば、その役割と機能は何なのか。短期大学が4年制大学や専修学校に対して優位に立っている点は何か。4年制大学や専修学校から学ぶべき点は何か、などである。短期大学のアイデンティティを改めて確立するために、徹底的に自問自答をすべきである。
- そうした点検の上で、さまざまなレベルの決意が求められる。4年制大学の短縮版の路線から離脱する。ユニバーサル期の大学として生きる。学生の変化に正面

から向き合う。新たなコミュニティ・ニーズを進んで掘り起こす。新たな産学協同教育を提唱する。他の学校種との連携、コラボレーションを仕掛ける。これらはほんの一例であり、生き残りをかけた果敢な挑戦が必要である。

- 短期大学の改革の基本を何処に置くか。有力な方策の一つとして考えられるのは、「21世紀における高等教育のファーストステージ」としてのコミュニティ・カレッジ化である。特に、これまで期待されつつ十分応えられなかった生涯学習拠点としての役割・機能を、改めて短期大学が担うものとして明確に位置付けたい。短期大学は、引き続き学位課程に軸足を置きながらも、地域の実情に合わせた生涯学習拠点に、もう一方の軸足を置くべきである。
- 改革の機動力となるのは「早い決断と慎重な推進」である。就学期間が短く、組織が小規模であることの利点を十分に活かし、社会の要請に即応する早い転換と柔軟な発想を強みにしたい。危機感の共有と実効ある改革は、機動力のある教育機関こそ成功し得る。
- さらに個々の短期大学は、短期大学が有する多様な社会的役割、教育機能のうち、自校の特徴的な役割・機能をしっかりと定め、進むべき道を決めることが肝要である。各校が養成すべき人材像を、学科・専攻・コースとしても十分検討し、自校のアイデンティティ確立に努めるべきである。具体的には、前述の「三つの方針」を明確化することも一つの方策である。
- 自校の改革路線を定めた後は、右顧左眡せずに信念を持って当たる覚悟が必要である。短期大学関係者が自信を喪失して、過剰に他校の動向を意識し自校のポリシーが揺らぐことが懸念される。これまで短期大学は、その多様性を推進力に発展してきた。それぞれが独自の路線を打ち出し、従来以上に全体としての多様性を維持・強化することが、今後の歩むべき道である。
- なお、4年制大学併設の法人においては、管理運営の効率や学生指導上のニーズによって、短期大学と4年制大学とを一体として扱うことを特色にする法人が少なくない。そのこと自体は各校の個性であって否定するものではないが、人材養成目的や教育課程の違いを常に留意し、短期大学教育の特色を損なうことのないよう配慮すべきである。むしろ併設であるが故に、学内外に対して短期大学教育の独自性を一層鮮明に示すことが重要である。

2. 多様な教育プログラムの開発

- 前述のような基本姿勢をもとに、具体的な改革としては、まず教育プログラムの開発が重要課題である。組織的取組みによって、目に見える形で実績を上げるこ

とが求められる。

特に教育方法については、短期大学は体験型学習法によって専門教育や実務教育の学習効果を上げてきた。この実績を踏まえつつ、教育の目的・内容に応じた柔軟な学期制や、授業時数の設定など効果的な制度の枠組みを再考する必要がある。

- 魅力ある教育プログラムのキーワードとして、「地域」そして「連携」が挙げられる。地域の歴史・文化・伝統産業・交通・流通・観光分野など、地域事情を深く追究するには、地域に深く根付いた短期大学が最適な存在である。さらに、地域に密着した教育・研究においては、新たな分野の創出が求められる。
- 地域の多様なニーズに柔軟に応じる地域総合科学科は、平成 15 年度から発足した私立短期大学だけのユニークな取組みである。現在 29 短期大学、35 学科が財団法人短期大学基準協会によって適格認定を受けている。今後、より多くの短期大学が地域総合科学科の特性を活かし、学科の分野を限定せずに学生の需要に対応した多彩な科目やコースを開設し、自由度の高いコース選択の機会と多様な履修形態を提供して、一層魅力的なプログラムを開発することが期待される。
- 地域における連携では、短期大学間の共同教育体制の構築を図り、共同学科の設置や、「職業教育」「編入教育」のカリキュラム編成を共同で行うことも検討の余地がある。
- 高等学校を併設する私立短期大学の場合には、高等学校との連携を図り、独自の高大連携プログラムを進化させ、さらに5年間あるいは6年間の一貫教育を開発する道もある。
- 生涯学習拠点としての役割を担うためには、地元の自治体、産業界、教育委員会等との連携が不可欠である。さらに、既存の教育需要に対応するだけでなく、自ら新たな需要の掘り起こしを積極的に行い、提言していく努力が必要である。
- さまざまな教育プログラムを開発するに当たって、基本となるのは先に掲げた「カリキュラム・ポリシー」、すなわち教育課程の編成・実施の方針を明確化し、その具現化に努めることである。たとえ非学位課程であっても、どのような人材育成を目的としているのか、常に念頭に置いて一貫したポリシーで行わなければならない。
- 社会的流動性が高まり、新たな環境への適応や再就職への支援、例えば転職希望者・求職者、海外からの移住者・帰国者などに対して新たなプログラムが必要な

時代になりつつある。3ヵ月、6ヵ月、1年など短期・長期の教育プログラムを開発して、例えば厚生労働省の認定を受け、ハローワークその他を経由した受講者を受け入れる仕組み作りを行うことも一つの方途である。これが社会的なセーフティネットになれば、短期大学の新しい価値となる。

同様に育児終了後の女性の社会復帰、いったん退職した人の再チャレンジ等を支援するプログラムは多くの需要が見込める。将来、労働力不足が懸念される我が国において、積極的に検討すべきである。

- 専攻科の特長を活用したプログラムの考案も、今後、大いに検討されるべきである。国家資格や民間資格、あるいは産業界一般や特定業界の求める高度な知識水準、技術水準を目指して、専攻科の「+1年」または「+2年」を活かし、「2+1」「2+2」「3+1」等、多様なプログラムの開発が期待できる。これらは、学位課程からの継続学生の教育ニーズに応えるだけでなく、既に短期大学または4年制大学を卒業した社会人が、キャリアアップのために挑戦するにふさわしい、実践的かつ魅力的な専攻科プログラムであることが求められる。
- 以上のような教育プログラムの開発は、短期大学のFD活動の中核に据えることが望まれる。今後は、さらに教育方法の効率を高めるためのFDの組織的取組みが求められる。
- 教育の質の保証を目的とした評価認証は、未だ完全には定着しておらず、結果活用及び改善については、検証が十分とは言えない。実効性を高めるためにも、後述する自己点検・評価活動のPDCAサイクルを定着化させることが、今後の発展の鍵となる。

3. 教育条件の向上・充実

- 各校それぞれに教育効果を上げるためには、ハード・ソフト両面にわたる教育諸条件の向上に向けて、全学を挙げて取り組まなければならない。
- 短期大学の教員に求められる資質は、4年制大学と同じではない。個々の学生と深く関わり、日常的な学習相談から進路指導、就職に至るまで、短期間の中で一貫した指導が求められる。研究よりも教育機能の重視をより前面に打ち出し、差異を明確にすべきである。また、教員としての要件については、学校教育法や短期大学設置基準等が定めているが、自校の特色に合わせ、より具体的で独自性のある要件を設定すべきである。その際、設置学科における教育の特色や養成すべき人材像などに照らして、教員に関して例えば研究業績を重んずるのか、実務実績をより重く評価するのか、大胆な策を導入する方法もある。

- 教員の意識改革、職能開発が徐々に進んでいるが、より積極的かつ組織的に取り組む必要がある。いずれも個々の短期大学の努力に負うところも多いが、複数の短期大学による共同開発、地域あるいは全国組織の大学団体によるプログラム開発も期待される場所である。
- 新たに、さまざまな要素を盛り込んだ多様な教育プログラムを開発するには、通常の専任教員の努力だけでは十分とは言えない。プログラム・デザイナー、インストラクショナル・デザイナー等の専門職を配置し、斬新な手法と多角的な視点から開発を試みるのも有効である。
- 短期大学の正課学習及び正課外学習の学生支援を進める上で、教員はもちろん職員の存在も極めて大きい。学習支援、生活支援、進路支援など非常に多面的な役割を負っていると同時に、学生の多様化がますます進む中で、一人ひとりへのきめ細かな対応、面倒見の良さが求められている。全学を挙げての、組織的な対応が必要である。例えば、職員の資質向上、指導のスキルアップを果たすために、SD 活動の充実・強化、あるいは専門の支援組織（〇〇センター等）を設置してそれぞれの専門職を配置するなど、実情に応じた措置を講じることを検討すべきである。
- 特に、4年制大学とも専門学校とも異なる、短期大学ならではの教育効果をより確かなものにするためには、教職員の専門性が不可欠である。短期大学の特色である、卒業後の多様な進路を見据えた場合、とりわけ学生の相談に親身になって対応し、一人ひとりの学びの道を具体的にアドバイスできる指導体制を作ることが何より重要である。比較的小規模校の多い短期大学は、教職員全員が個々の学生の成長に深く関わるプロ意識を持ち、支援することを喜びとする資質が求められる。責任を十分自覚し、丁寧に人間関係を構築しつつ、卒業後の継続的な支援体制の仕組みを作ること、短期大学発展の一つの鍵となる。
- 人的な条件整備とともに欠かせないのが諸施設の充実であり、学習環境・生活環境の整備には絶えず配慮しなければならない。短期間で密度の濃い短期大学の学生生活は、キャンパス内で活動する時間が長く、施設利用度も高い。各教室や研究・実験施設はもちろん、キャンパスライフ全体を豊かにする、アメニティにも配慮した環境作りを強く推し進める必要がある。

4. 教育の質保証

- 『学士課程教育の構築に向けて』では、自己点検・評価と情報公開、第三者評価、大学新設・組織改編の設置認可・届出、最近のG P事業等の重点支援など、さまざまな制度上の仕組みを整備することを通じて、教育の質の保証と向上を促して

いる。加えて、質の維持・向上、学位の水準の保証については、提供・授与する大学の責任においてなされる必要があると明言する。

一方で、現実には大学の危機意識の低さや意識改革の遅れなどの問題があり、大学に対して、改めて質の保証に関する責任の自覚を求めたい、としている。各短期大学においても、この指摘を真摯に受け止め、自己点検・評価のための自主的な評価基準や項目を定めるなど、内部の質保証体制の構築に向けて、全学を挙げて取り組まなければならない。

- 質保証の課題に取り組む際に考慮すべき重要事項の一つは、学生の基礎学力の不足、学習意欲の低下など、学習者の資質に関わる問題である。短期大学、4年制大学を問わず、高等教育機関でこうした問題が顕在化して既に久しい。対応策として、いわゆる初年次教育が脚光を浴びているが、修学期間の短い短期大学においては、より積極的な取り組みが必要である。例えば、自己分析力、行動力、質問力、社会人としてのマナー等の習得を目指し、実践的かつ集中的な学習で意欲を向上・継続させ、客観的評価まで含めた教育プログラム開発とシステムの構築が考えられる。
- また、推薦入試等によって高校生活を半年近く残して進学が決定してしまう多くの高校生に対して、「導入教育」あるいは「入学前教育」が行われるケースが増加している。これは、課題を与え、または来学させて学習を指導して基礎学力を補強し、同時に教師や他の学生との関係構築などを支援することで、入学時から円滑な学生生活へと導くことを意図するものだが、概して大きな効果を挙げているとは言い難い。チューター制や個別指導体制の整備、定期的な学習指導、理解に応じた進度を細かな段階に分けて達成感・成功体験を得易くするなど、指導方法を改善したり、あるいは学習以外にも、入学後の学生生活への期待感や短期大学への愛校心を醸成するような、親身な相談体制、一人ひとりと向き合う仕組み作りなど、さらに工夫を重ね、充実させることが必要である。
- 教育の質保証のあり方は、短期大学士課程教育をどう考えるか、短期大学共通の学びの方向性によって決定されるのは言うまでもない。短期大学における教養教育の位置付けと能力開発、及び「学習成果」に関しては、何よりもまず「短期大学士力」を基点に考え、明確にすることが重要である。同様に、専門科目についても開発すべき能力、達成すべき学習成果を明示し、それらを通じて質を保証していく取り組みが重要である。
- 設定した到達レベルを達成するには、教育プログラムの開発及びその実践によって、確実な「学習成果」を上げなければならない。そのためには学生自身の十分な学習時間と、教員の優れた教育力が不可欠であるが、具体的な方策をどうする

か、検討すべき課題と言える。前述した「三つの方針」の密接な連携のもと、「学習成果」の向上に向けた、厳格なシステムづくりと学生への支援体制が必要である。

例えば、現在は1単位科目を45時間の学修を必要とする内容をもって授業設計がなされているが、現状は学修時間不足に陥ってはいないか、授業時間外の学習効果を上げるにはどうすべきかなど、単位制度の実質化を図るための改善が挙げられる。一例として、補習授業の充実や、担任あるいはアカデミック・アドバイザーとは別に、学習支援スタッフの配置など、学生を手厚く支援する体制を強化する必要がある。

- 教育の質の保証として、認証評価（第三者評価）が始動しているが、認証評価結果を活用して、自校の質向上が図られているか否かについての検証は未だ行われていない。学協会の団体で研究され、調査実施を後押しする必要がある。
- 各短期大学においては、第三者の視点を入れた教育の自己点検・評価活動を実施しているが、その活動のPDCAを定着させる営みが弱いのが実情である。背景には、認証評価への関心が必ずしも高くない日本社会において、評価文化が育っていないことが挙げられる。

また、短期大学の自己点検・評価活動の実効性を高めることは、認証評価機関の評価力の向上と呼応すると考えられる。まずは自己点検・評価活動の定着化が望まれる。

第4章 短期大学団体や国等の取組み

第1節 短期大学団体が果たすべき役割と機能

- 中教審による『学士課程教育の構築に向けて』は、大学や大学教員の教育研究活動の質的向上を支援するために、学協会や教員職能団体と並んで、大学団体の果たす役割・機能が重要であるとしている。同答申はまた、「我が国の場合、こうした教育研究活動を支える社会的基盤、知的共同体の存在感が相対的に希薄であり、大学教育の振興の制約要因の一つになっている」とも指摘する。

中教審はこれまで累次の答申等において、各専門分野における教育の質を維持・向上させ、専攻する学生の一定水準以上の知識・技能等を保証すべく、分野別のコア・カリキュラムの策定、FDプログラムの開発・実施などについて、大学団体に対する期待を表明してきた。また、大学団体からも、分野別のミニマム・リクワイアメント（最低条件）の設定を求める声がある。しかしながら『学士課程教育の構築に向けて』は、こうした取組みは、一部の分野を除き総じて低調である、とも述べている。

これらの指摘を念頭に置いて、今後の短期大学団体、特に日本私立短期大学協会が取り組むべき新たな時代の役割と機能について提言する。

1. 日本私立短期大学協会の役割と機能

- 個々の短期大学が諸課題に適切に対応し、短期大学教育の進展に寄与するために、私立短期大学の全国組織である日本私立短期大学協会（日短協）は、今後、協会として以下のような役割と機能を強化していく必要がある。

(1) 短期大学の教育研究の質的向上を支援する役割

この役割を果たす上で強化すべき具体的な諸機能は以下の通りである。

- ① 時代の要請に応える短期大学教育のあり方に関する調査研究
- ② 短期大学が目指すべき人材育成の目標設定
- ③ 短期大学士課程教育の分野横断的な学習成果目標の設定
- ④ 短期大学が特に競争力を有する分野のコア・プログラム、またはモデル・カリキュラムの策定

(2) 教員・職員等の能力開発を促す役割

この役割を果たす上で強化すべき具体的な諸機能は以下の通りである。

- ① 会員校と短期大学教員のためのFDプログラムの開発と実施
- ② 会員校と短期大学職員のためのSDプログラムの開発と実施
- ③ 会員校の理事長、理事、学長等の法人経営、大学管理経営に関する能力向上プログラムの開発と実施

(3) 短期大学の振興を図る役割

この役割を果たす上で強化すべき具体的な諸機能は以下の通りである。

- ① 短期大学教育の振興に関する調査研究、政策提言
- ② 会員校への高等教育政策・公財政支援等に関する情報提供
- ③ 会員校への法人経営・短期大学管理運営等に関する情報提供、相談事業
- ④ 地域の短期大学協会に対する情報提供、活動援助、指導
- ⑤ 対外広報活動

2. 機能強化のための施策

1) 対外的に行うべき施策

- 1 で掲げた機能を十分に発揮するために、日短協として、例えば下記のような諸機関・団体と定期・不定期に情報交換の場を設け、交流を深める必要がある。

- ① 行政機関及び関連機関（文部科学省、日本私立学校振興・共済事業団など）
- ② 他の大学団体（日本私立大学協会など）
- ③ 認証評価機関（短期大学基準協会など）
- ④ 学協会（大学教育学会や短期大学が得意とする分野の学協会）
- ⑤ 養成施設団体（保育士養成協議会、栄養士養成施設協会、介護福祉士養成施設協会など）
- ⑥ 高等学校団体（全国高等学校長協会、日本私立中学高等学校連合会、全国高等学校進路指導協議会など）
- ⑦ 保護者団体（全国高等学校PTA連合会、日本私立小中高等学校保護者会連合会など）
- ⑧ 短期大学が得意とする分野の職能団体
- ⑨ 経済団体（日本経団連、日本商工会議所など）

- 日短協と各団体との連携を図るだけでなく、それらの外部団体相互間の連携強化を日短協として促進することも大切である。特に、小規模校が多く、単独での活動では制約が生じやすい短期大学の場合は、複数校の相互協力の重要性は4年制大学に比べ極めて大きい。

例えば、強い地域密着性という短期大学の特長をより効果的に引き出すため、地理的に近接した複数の短期大学間におけるコンソーシアム成立や他団体との教育・研究上の協力関係構築を促す。学外組織との協力を模索する会員校に対し、他の会員校や他の団体の情報を判断材料として提供する、もしくは適当と考えられる他校・他団体を紹介する。このように、保有する会員校の情報を適切に利用して、いわば人材バンク的な役割を務めることも有効な業務である。

- 各短期大学の強い地域密着性を教育・研究活動に活かすためには、日短協自身の活動も、短期大学と同様に地域密着を重視する必要がある。

すなわち、日短協には地域別に編成された9支部があるが、各支部として率先して当該地域の各分野の団体と良好な関係を築き、ときにはそれらの団体と共同でプログラム開発や人材の相互派遣を図るなどの地域振興活動に関わっていくべきである。地域の各支部が、当該地域に所属する短期大学群の窓口としての機能をさらに積極的に果たすこと、またそのような存在であると当該地域の諸団体に一層広く周知・認識されることによって、地域の団体は、当該地域の短期大学との適切かつ効率的な連携を模索しやすくなる。それは、ひいては会員校の地域密着性が有効活用され、個々の会員校の価値を高めることにも繋がる。

2) 協会組織や会員校に関わる施策

- 日短協が上記のような種々の役割を果たし、それぞれ必要な機能を発揮するためには、全ての会員校が協会の業務に責任を持って主体的に関わるべきである。具体的には、理事長、学長、教員、職員から適材を選んで協会の役員、各種常設委員会委員、特別委員会委員等、協会を管理・運営する枢要なポジションを担うよう、全面的な協力をすることが必須である。

これに対して協会は、その運営に関する必要な情報を会員校に提示するなど、会員校が協会との一体感を維持できるよう、常に努力しなければならない。

- また、会員校による協力提供やそれによる協会活動の推進のために、協会本部と全国9つの各支部組織との適切な連携は欠かせない。本部組織が各支部・各地域の事情、及びそれぞれの地域の実情に応じた活動方針やその実績の情報を随時把握し、全体施策の方向性調整に反映させるとともに、その情報を各支部との間で共有化する恒常的なシステムを構築する必要がある。

その他、各支部及びそこに所属する会員校の一層の創意喚起のため、各支部間相互の定期的な交流機会の提供などにより、支部組織同士の連携を積極的に促す。本部と支部の関係をタテ軸の連携と捉えるならば、支部相互のヨコ軸の連携を強めてその能動的活動を促進することも、協会本部としてなすべき務めである。

- ただし、支部組織の活動やその連携の支援を考慮するに当たっては、各支部の多様な実情をよく踏まえていなければ、妙案も机上の空論と化す恐れがある。すなわち、9つの支部のうち、東京支部はそれ自体が社団法人として独自の事務所を有し、専任職員を雇用する唯一の支部である。これに対し、その他の支部は会長校に事務所を置くなど、運営規模も財政規模も概して小さい。カバーする地域の広さもまちまちである。こうした各地域の団体に一律の機能を期待するのは現実的ではなく、当該地域の事情に即した対応を心がけなければならない。

- 1で掲げた役割・機能を補完すべく、短期大学の教育内容や教育体系を研究対象とする日短協付属の研究所や、短期大学所属の教員を中心とする短期大学教育学会（仮称）など、短期大学教育のあり方について学術的な研究を行う新たな機関や組織を立ち上げることも、必要に応じて検討・実践する。
- 以上のような協会の機能を真に発揮するためには、協会事務局の担う仕事が極めて重要となる。事務局職員の職能開発を図ることはもちろん、現在の陣容に加えて必要な専門職の雇用、補助職員の雇用など、人員の充実が求められる。
ただし、それは直ちに、会員校に対して事務局運営経費の負担増を求めることに通じる。そのような会員校の人的・財政的負担については、それらの負担と協会業務の充実とのバランスをどうとるべきかについて、真剣な議論を通じて会員校の共通理解を得ることが必要となる。
- 協会が上述した多様な機能の全てを同時に、しかもこれから速やかに発揮していくことも、現実にはまだ難しい。とすれば、本書が提言する日短協の役割や機能について、現状の組織力等を勘案した上で当面の優先順位を設定し、優先順位の高いものから一つずつ地道に実現を図るなどの現実的な対応も必要である。

第2節 国等が取り組むべき施策

- 平成17年の『将来像答申』は、今後の高等教育の発展に対する国の役割として、「①高等教育の在るべき姿や方向性等の提示、②制度的枠組みの設定・修正、③質の保証システムの整備、④高等教育機関・社会・学習者に対する各種の情報提供、⑤財政支援等が中心となろう」と述べている。同答申は我が国の高等教育全般を内容とするものであり、短期大学についてもその基本的な理念は共通する。
このことを念頭に置いて、本書では、短期大学教育の発展を目指す上で国や地方公共団体などが取り組むべき役割について、提言を行う。

1. 短期大学教育の方向性の提示

1) 従来型大学行政からの脱皮

- 教育立国、人材立国を実現するに当たっては、日本のあらゆる職業現場を支えている人材の育成にきめ細かな配慮をして教育政策を立案する必要がある。そのため、既に指摘した「四大中心主義」の大学行政を修正し、その上で、まず日本の高等教育全体のグランドデザインを示し、それを前提としつつ短期大学独自の方向性と長期目標を提示すべきである。
- 高等教育行政の「四大中心主義」を示す一例が、4年制大学・短期大学を取り巻

く競争的環境の構築という方針の一律推進である。規模が小さい、教育重視といった短期大学が持つ性質は、4年制大学に比べて競争的環境に馴染まない部分が多々存するため、かかる方針が短期大学の教育・研究成果をかえって減退させているとする短期大学関係者自身の指摘は無視できない。短期大学の教育・研究の支援は、短期大学の実情に即したものであるべきである。

- 教育行政のもう一つの問題として、これも前述した「縦割り行政」の弊害も、速やかな解消・是正を求めたい。

例えば、厚生労働省は医療・栄養・保育等の現場のニーズとともに大学の現場の実情もよく把握し、逆に文部科学省は、学校現場だけでなく産業界の現場のニーズもよく把握するなど、各省庁が管轄外の分野での意見集約に一層力を入れるべきである。そして、その作業を補完するためにも、省庁間の意見・情報の交換が円滑に行われる体制の早急な整備を望むところである。省庁ごとに異なる考え方がそれぞれの省庁の施策に反映され、結果として学校現場の混乱を招いている実例があることも、既に第1章第2節で指摘した通りである。

- 短期大学の活性化を目指す政策については、それが画一的にならぬよう、短期大学の多様性に配慮することが一層重要である。短期大学は4年制大学にはないバリエーション豊かな学科や講座を持ち、その所在地域の特性を色濃く反映するなど、多様性こそが生命線と言えるからである。

2) 財政的裏付けの明示

- 国としての短期大学独自の方向性と長期目標を示す上で、公的財政支援の数字を示すことは不可欠である。財政的裏付けが明示されなければ、いかなる崇高なビジョンも各短期大学関係者や国民の支持を得ることはできず、計画倒れに終わる可能性が高い。それは、すでに不振の中にある多くの短期大学、ひいては短期大学制度全体の現実的な崩壊すら招く恐れがある。そのことを国は充分に認識すべきであり、また短期大学関係者も常にその認識を持って国への提言を行う必要がある。

2. 制度的枠組みの修正と整備

- 以上のような基本姿勢を前提として、本書ではまず、短期大学に引き続き高等教育の一角を担わせ、社会で一定の役割を果たさせるため、短期大学の制度的枠組みを再考し、そのための条件整備を行うことを提言する。

この点につき、当面行うべきと考えるのは以下の3点である。

1) 日本型コミュニティ・カレッジへの条件整備

- これは、第1章第3節や第2章第2節、あるいは『将来像答申』でも言及されて

いるアメリカのコミュニティ・カレッジやイギリスの短期高等教育政策をモデルとして、我が国の短期大学を生涯学習の拠点として活用する構想である。かかる構想の登場自体は昭和 56 年の中教審答申『生涯教育について』まで遡れるが、その後の動きは行政、短期大学ともに鈍い。当初の構想時は未だ我が国の短期大学が発達期にあったことが一因と考えられるが、構想そのものは、転換期を迎えている今こそ本格的検討に値するものである。

- その内容については既に第 2 章第 2 節並びに第 3 章第 3 節で触れた通りだが、構想の真の実現には、各短期大学が地域の産業界や自治体と連携するための公的枠組みを整備するなど、制度面からの公的支援が欠かせない。具体的には、有職者や再就職希望者向けに短期大学が開設する特定講座を受講した人への公的な奨学金を設定する、ハローワークなどの公的機関や公的機関の認証を受けた人材紹介企業から短期大学の特定講座を受講生を受け入れる仕組みを整える、さらにはそれらの受講者に対してその地域の企業がベースアップや採用をしやすいための優遇制度を導入するなどの方策が考えられる。

2) 多様な非学位課程を組める条件整備

- 非学位課程の展開の具体的内容については第 3 章第 3 節・第 4 節で詳述した通りであるが、中でも、短期大学が短期・長期の教育プログラムを開発・設定することは、多様な社会的ニーズに応え、短期大学の新たな社会的存在価値を生み出す上で極めて重要なプランと言える。前述した日本型コミュニティ・カレッジ構想とも大きく関係する。

そこで、これに対応する制度上の条件整備として、短期大学士課程の他に 3 ヶ月から 2 年までの多様な期間の課程を認め、これらの課程を非学位正規課程として公的に認定する制度を創設することを提案する。北米のディプロマ (diploma) やサティフィケート (certificate) のように、学習到達度を公的に証明できる制度を整えることは、個々の短期大学が非学位課程の活用を進める上で大きな助力となる。この場合、基準時間数や単位数は国またはこれに準ずる公的機関が定め、個々の課程には学協会、大学団体、職能団体等の外部機関による認証がなされることが望ましい。

3) 設置基準と質保証システムの整備

- 短期大学が 4 年制大学の短縮型路線を志向してきた原因の一端は、4 年制大学向けの大学設置基準をモデルとしている短期大学設置基準にあると言える。「四大中心主義」の影響下にあるこの設置基準を抜本的に見直し、短期大学の現状と学生の現実に即した学位の分野、教員組織、授業期間等の基準に改めることが必要である。

また、前述した非学位正規課程の設置を可能とすることも、設置基準の中で明ら

かにしておくべきである。

- 短期大学設置基準とともに短期大学の教育の質を保証するのが、第三者評価を行う認証評価機関の存在である。したがって、認証評価機関への公的支援、特に人件費をはじめとする機関運営費の支援の拡充は、その活動を充実化し、もって評価を受ける短期大学の教育水準を向上させるために不可欠と言える。

3. 短期大学に関する情報提供の充実

- 短期大学関係者は、短期大学に関する教育政策等について国が積極的な情報発信、意見提案をする機会が、4年制大学の場合に比べて少ないのではないかと認識している。また、小規模校の多い短期大学では、個々の短期大学が国の教育政策全体に関わることまで単独で意見や情報を発信したり集約したりする能力には限界がある。その一方で、昨今は短期大学不振に関する報道が続いており、一部には実態の分析力に欠ける不正確な内容と言えるものもあって、短期大学に対する国民一般の評価下落を助長する一因となっていることは否めない。
- こうした状況の中で短期大学に関する社会全般への有効な情報発信、あるいは教育政策立案のための情報集約を行うためには、日短協をはじめとする大学団体の能力を活用することが重要である。そこで、大学教育の質向上に関わる諸課題について、文部科学省が大学団体との間で情報交換や意見交換をする常設協議体を設置することを提案する。
- また、記者クラブ制度による報道体制が確立している現状においては、文部科学省が記者クラブ付近の一室にこれらの大学団体の常設窓口の設置を認め、大学団体による短期大学制度全体に関する情報発信を支援することも一つの方法と言える。とりわけ、個々の情報発信力に限界がある短期大学の場合は、短期大学に関するより正確で多面的な報道を実現する上でも、具体的な検討を望むところである。

4. 財政支援等の充実

1) 短期大学に適した私学助成等

- 『将来像答申』は、公財政支援について、「機関補助と個人補助の適切なバランス、基盤的経費助成と競争的資源配分を有効に組み合わせることにより、多角的できめ細やかなファンディング・システムが構築されることが必要」であり、「大学の財政的基盤の充実とともに自律性を保障する上からも望ましい」としている。この「基盤的経費助成と競争的資源配分」の有効な組合せに関して、短期大学について4年制大学と同様に一般補助を削減して特別補助を充実化させようとする現状の動きは、短期大学の実情を無視する「四大中心主義」の弊害の表れであり、

早急に改善すべきである。特別補助は大型施設や大学院を念頭に置いた高度先端研究に関するものが中心であるため、小規模校が多く、また伝統的に研究活動より教育活動に力を入れてきた短期大学にとっては不利となっている。

すなわち、高等教育の水準を維持する短期大学への助成は、4年制大学とは異なり、基盤的経費助成としての一般補助の割合を飛躍的に高めることが「有効な組合せ」であると考えられる。

- さらに、一般補助の中でも、4年制大学と短期大学との間に設けられている格差について、抜本的な改善を求める。短期大学と4年制大学の間で差異を設ける合理的な必要性があるのかどうかを、費目ごとに個別に再検討すべきである。根拠の薄弱な格差を解消して短期大学の特性に配慮した助成を実現することは、小規模校が多い短期大学の健全な運営と、それによる短期大学ならではの固有の教育研究水準の向上を支えるために不可欠と言える。さらに、全国の中小都市に展開し、地域社会に多様な貢献をする小規模短期大学については地域振興特別枠を設けるなど、新たな取組みが求められる。
- また、地域貢献という社会的役割が短期大学に求められることに対応して、生涯学習の拠点として機能する短期大学に対しては、直接補助、間接補助を問わず、国及び自治体が財政支援を行う制度を確立すべきである。地域のコミュニティ・センターとしての公共的役割を短期大学が果たすことについて、これを当の短期大学側の負担だけに頼るのでは、安定的・継続的な事業展開は難しいし、地域社会の均衡ある発展は望めない。
- この他、私学助成以外の方法による財政支援の一環として、大学や短期大学に対する企業や個人からの寄付を優遇する制度の一層の充実化が考えられる。現在、学校法人に対する寄付は国や自治体、他の公益法人等に対する寄付と同様に「特定寄附金」として所得控除の扱いを受けられることになっているが、さらに個人からの寄附金にかかる所得控除限度額の上限（現状は40%）を、アメリカ並みの50%に拡大するなど、学校法人に対する寄附の促進のための措置を拡大することを求めたい。

こうした措置を充実させていくことは、我が国に新たな「寄附文化」を醸成することに繋がる。その結果、国民の各層や企業から広く寄附を得られる環境が整備され、学校法人の経営基盤の強化に結び付き、教育研究活動の充実を実現させることになる。
- 寄附の促進とは別に、教育費にかかる経済的負担を軽減するための措置を創設することも強く要望する。教育費支出が大きい30代から50代の税負担を軽減するため、教育費の所得控除制度を設けたり、社会人学生の教育費にかかる所得控除

制度を設けるなどの方法が考えられる。子どもの教育費の負担を軽減することは少子化対策の一環としても有効であり、社会人学生の教育費負担を軽減することは生涯学習の環境整備に大きく寄与することになる。

- 昨今の経済不況は全国的な問題であるが、とりわけ、18歳人口が減少する地方の中小都市の経済活動に大きな影響を与えている。家計が苦しくなれば学費を納入できない学生が増え、その一方で新卒採用枠が減少することにより、進学・就職ともに困難となるケースも生じている。このような状況において、学費負担の軽減に対する早急な措置を行うことは、ニート、フリーター等の失業者対策の意味を兼ね備えた重要なものと言える。

- 私立短期大学における定員割れの進行は、とりわけ地方の中小都市においてその傾向が強い。これは18歳人口の減少の他に、いわゆる地域格差の拡大に伴い、大都市圏への若年人口流出傾向が続いていることにも起因する。このような状況においては、いかに優れた教育内容を有する短期大学といえども、入学定員充足率の低下に歯止めを掛けることは著しく困難である。

その一方で、定員割れに対する全国一律の補助金減額措置は年々厳しくなる方向性が示されている。この減額措置は地域文化や生涯学習を阻害する恐れとともに、地域社会と短期大学の意欲を稀薄化させる影響力を持つと考えられることから、地域振興を考慮した新たな措置が必要である。

2) 大学団体に対する支援の充実

- 日短協をはじめとする大学団体が果たすべき役割・機能が重要であることは、『学士課程教育の構築に向けて』においても指摘されている。しかしながら、大学団体がそうした社会的要請に十分に答えていくためには、人材の確保、活動資金の確保、適切な情報の確保などにおいて現状では限界がある。短期大学教育の振興を進める上で、個々の短期大学に対するのとは別に、大学団体への公的支援を積極的に行うことが必要である。

当面考え得る支援の方法としては、①調査研究に必要な情報の提供と資金助成、並びに②教員・職員等の能力開発プログラムの開発と実施に対する支援、などが挙げられる。

3) 地方公共団体による支援の充実

- 『将来像答申』は、新時代の高等教育と社会の関係について概観し、我が国が今後も活力ある発展を続けるためには、「高等教育機関の側が自らを厳しく変革しつつ社会の発展に寄与するとともに、高等教育の受益者は学生個人のみならず社会全体であるという視点を明確に踏まえ、社会の側がこれを積極的に支援するという双方向の関係の構築が不可欠である」とする。

この考え方を基礎とすると、高等教育に対する公的支援の主体は国のみならず、広く社会全体であり、そこには地方公共団体も含まれるべきである。実際、同答申は地方公共団体の取組みに関して、「地域の大学全体との関係については、委託研究等の産学官（公）連携の推進や学校教員の養成、公開講座の実施等につき、大学の教育・研究活動と地方公共団体の施策展開の有機的な連携を図ることが期待される。その際、地方公共団体側がその判断に基づき、受益の程度やその見通しに対応した財政的支援を行うことも有効であると考えられる」とも述べている。

教育政策の立案やその実行は原則として国レベルで統一的、一元的に行われるべきであるが、その国レベルの一元的基準に抵触しない限度で、各地域の実情に応じて、地方公共団体が短期大学に対する積極的な公的支援を行う体制を整える必要性は大きい。特に、中小都市にある小規模短期大学に地域住民のための生涯学習拠点としての安定的な機能を持たせるためには、当該地域の自治体による財政支援を行うことは不可欠である。

- そこで本書は、各地方公共団体が教育基本法に基づき策定すべきとされている教育振興基本計画の中に、今後は、地方公共団体が高等教育機関、とりわけ短期大学の生涯学習事業について継続的な財政支援策を実施する旨を明記するよう提案する。地方公共団体による早急な、あるいは一時的な財政支援策を臨機応変に実践することはもちろん大切であるが、中長期的・安定的な財政支援体制を確立するためには、教育振興基本計画において地域の高等教育支援に関する骨格が明文化されることが何より重要である。
- 地域密着性の強い短期大学が持つ教育や知の資産は、当該地域にとって欠くことのできない公共財である。各地方公共団体に対しては、当該地域内の短期大学がそのような公的存在であり、その発展が地域振興に結び付くとの認識に立って、財政支援を含め、短期大学を中心とした生涯学習システムの確立支援に力を入れることを強く望みたい。

5. 短期大学の制度・教育に関する議論の先導

- 平成 17 年の『将来像答申』は、我が国の高等教育のグランドデザインを描き、高等教育に関するその後の議論に先鞭を付けた。だが、学士課程、大学院、高等専門学校については中教審などが議論を重ねて答申や審議のまとめを発表しているのに対し、短期大学の課程については未だに国レベルでの正式な議論が行われていない。
- 中教審は昨年 9 月 11 日に文部科学大臣から「中長期的な大学教育の在り方について」と題する新たな諮問を受けた。これを受けて、（１）社会や学生からの多様なニーズに対応する大学制度及びその教育の在り方について、（２）グローバル化

の進展の中での大学教育の在り方について、(3) 人口減少期における我が国の大学の全体像について、の三つのテーマについて議論が進められようとしている。

- 今後の中教審では、多くの論点が想定されるが、当委員会としては、社会や地域の多様なニーズに対応して高齢者を含む幅広い年齢層の学習者にどのような大学教育を提供していくのか、その制度はどう整備していくのか、学位プログラムを中心とする大学制度とその教育の再構成を進める中で短期大学士プログラムはどう発展させるべきなのか、規制緩和以降の設置基準や設置認可の再整備課題にどう取り組んでいくのか、新たな大学教育の展開を支援する行財政システムはどう整備されるのか、などの論点に関して議論の推移を見守っていく。
- こうした議論を進める際に、審議の対象が4年制大学にのみ集中してしまわないような配慮を求めたい。諮問が要求する「中長期的な大学教育の在り方」を大きな視点から適切に論ずるためには、高等教育全体のグランドデザインを再整理、もしくは再確認する必要があるのではなかろうか。特に、いわゆる機能別分化論を検討する際に、4年制大学の機能別分化を論ずるだけでは不十分である。短期高等教育機関を含む高等教育機関全体の役割分担、機能分担をきちんと議論する必要がある。
- 短期高等教育に関する本書の基本的な認識は、第2章で述べた通りであるが、約言すると以下の通りである。今後の議論の参考にされたい。
 - ① 我が国の永続的発展のためには、良質で層の厚い高等教育の充実が不可欠であり、国民に身近でアクセスしやすく、地域に密着した教育機関が必須である。その要となるのは、多様な教育を展開する短期高等教育機関である。
 - ② 高等教育に複線型の教育体系が用意されていることは、多様な価値観を理解し、それぞれの個性・能力を認め合う21世紀社会にふさわしい。
 - ③ しかし、生涯にわたる循環型学習を促す基盤整備の立ち遅れもあり、短期高等教育機関は全体的に縮小傾向にある。高等教育全体の機能強化のためにも、これら短期高等教育が学校種ごとに個性化・多様化を追求し、それぞれが自らの役割を再認識しつつ、独自の展開を図ることが強く望まれる。
 - ④ 「知識基盤社会」では、高等教育を受けないことによるリスク、不安感も増す。情報や知識を獲得し活用する能力の格差が、そのまま人々の経済格差となり得る。しかし、全ての高卒者が長期の大学教育を希望するとは限らない。効率的かつ集中的に学びたい、地元で学びたい、学費を低く抑えたいなど、より身近で短期間に完結する低コストの学習ニーズは高い。企業等も4年制大学卒業者のみを必要としているわけではない。

⑤ 高等教育へのユニバーサルアクセス期に入った我が国は、国民全体の学習到達の基準を短期大学レベルに置き、少なくとも短期大学教育を受けることで社会人としての基礎能力が保証される、という新たなセーフティネットとしての役割を短期大学に担わせるべきである。

○ 本書を結ぶに当たり、国の先導によって中教審等の公の場で改めて高等教育全体のグランドデザインが論じられ、短期高等教育機関を含む高等教育機関全体の役割分担、機能分担についてきちんと議論がなされることを、重ねて期待したい。とりわけ、未だ検討の進まぬ「新時代の短期大学の役割と教育機能」について、早急に本格的な議論を始めることを望む。

短期大学関係者が最も切実に求めているのは、厳しい現下の情勢を踏まえて新たな短期大学像を描き、短期大学が引き続き一定の責任を国や社会に対して果たしていくために必要な検討を、官民挙げて速やかに展開することである。

おわりに

- 本書は、短期大学教育の沿革と現状を分析し、新たな時代の短期大学像を描き、21世紀の高等教育に期待される役割の中に短期大学を位置付けて、短期大学の新たな役割と多様な教育機能について論じつつ、短期大学が挑むべき改革の道筋についても提言するとともに、短期大学に今後も優れた教育を提供させるためには短期大学自身の改革努力のみならず官民のさまざまな支援が不可欠である、という観点から、短期大学団体や国等の取組みについて提言してきた。
- こうした文脈の中で、本協会は、国へのとりわけ重要な提言として、国が中教審等の公的な場において「新時代の短期大学の役割と教育機能」に関する広範な議論を行うことを要請したが、この要請は、短期大学関係者の強い要望に基づいている。
- ただし、国にこのことを求めるためには、何よりもまず短期大学関係者自身が、短期大学の制度や教育に関する論議を深め、意見の集約を図る必要があることを指摘しておきたい。実際、日本私立短期大学協会を舞台として折々にさまざまな議論がなされてきたが、短期大学の将来を決するような重要課題については、当事者としてのコンセンサスを得るまで深い議論を重ねてきたとは言い難い。
以下、今後速やかに一定の結論に到達すべき論点の例を3点だけ挙げておく。
- まずは、法的位置付けと名称問題である。大学審議会は、平成10年の答申『21世紀の大学像と今後の改革方策について』の中で、「社会や時代の変化に対応した短期大学の制度上の位置付けや名称などについて今後検討が必要であるとの意見もあることから、更に本審議会で検討を行うことが必要である」と提言し、短期大学という名称を将来的にどのようなようにすべきかが今後の検討課題であることを明らかにした。大学審議会はその後もこの課題について議論を重ねていたが、平成13年の中央省庁再編によって大学審議会は他の審議会とともに中央教育審議会（中教審）へと一本化され、明確な結論は導かれないままとなっている。
- 大学の修業年限の弾力化が進んでいる。学士課程は4年だけでなく6年課程もある。4年課程を3年で卒業する道も開かれている。2年または3年を原則とする短期大学の年限は、学士課程の年限との間で重複する。その課程をことさら「短期大学」と称する意味はない。他の先進諸国にもこの名称は類例を見ない。修業年限2年から6年までの多様な課程を包摂して、「大学」に一本化し、短期大学も「大学」と称すべきである、とする意見が一方にある。
他方、それでは短期大学のアイデンティティを喪失することになり、さらに設

置基準の線引きや行財政上の扱い等に問題を生じるため、名称の統一は短期大学にとって良策とは言えない、とする反対意見もある。

- こうした議論に協会内で決着をつけないでいる内に、我が国の大学改革は一層進展し、短期大学士の学位が創設されて、短期大学が4年制大学と同様に学位授与権を有する大学となった。さらに、平成20年9月には文部科学大臣が中教審に新たな諮問をしたが、これに応えるために中教審は、『将来像答申』で自ら示した、大学を“学部・学科や研究科といった組織に着目した整理”から“学位を与える課程（プログラム）中心の考え方に再整理していく”とする提言に沿って精力的に審議を進め始めた。「将来像答申」以後に誕生した短期大学士のプログラムについても同じ再整理の枠内で検討するとなると、当然の流れとして短期大学の法的地位と名称についても検討課題となる。その際に短期大学関係者はどのような意見を持って対応すべきなのか、早急に議論を進めねばならない。
- 第2点は、修業年限に関する問題である。現在は2年制を採る短期大学が圧倒的に多い。3年制を採る短期大学は、看護・医療系等の専門職を養成する学科に関して、養成校指定規則等に定められた授業時間数を充たす必要性に基づいている。
- 他の分野でも、短期大学が手がける特定の人材養成に関して、より長期の養成期間を望む意見がある。これには短期大学や専門学校との利害調整が実現を難しくしているケースもある。そのような場合には国が既設の養成施設に対する必要な支援策を打ち出して、例えば2年間養成から3年間養成に変更するなど、あくまでも人材養成ニーズ本位に議論を進めるべきである。それが、当該分野における短期大学教育の一層の充実に繋がるなら、短期大学にとっても有益な議論となる、とする意見が一方にある。他方、養成期間の長期化は学生確保が難しくなるなど、経営上問題があるので反対せざるを得ない、とする意見もある。
- また、学生の資質の変化を考慮すると、短い2年間で教養教育と専門教育の成果を挙げるのは難しいので、短期大学士課程は全て修業年限3年を原則とすべきである、とする意見も最近は聞かれる。他方、3年間を標準とすると4年制大学との境界線が曖昧となり、短期高等教育のメリットが消失しかねないので反対である、とする意見もある。
- 第3に職業教育に関する課題である。本書が幾度となく言及したように、職業教育は、昔も今も短期大学にとって最も重要な教育機能の一つである。今後の短期大学の発展の牽引力となるべき教育領域であると言える。それにも拘らず、短期大学における職業教育とはいかなる理念の下に構想されるべき教育なのか、職業教育の目的と方法はいかにあるべきか、教養教育や専門教育とどう関係付けるべ

きものなのかなど、実際のところ掘り下げた議論がほとんどなされていないと言える。

- 折から、文部科学大臣は平成 20 年 12 月に、高等学校や高等教育での職業教育（あるいはキャリア教育）に関する検討と、職業教育を目的とする新たな学校種創設の是非などについて、中教審に諮問した。これを受けて中教審は近々審議を本格化することになっている。短期大学関係者は、短期大学における職業教育が 4 年制大学や専門学校における職業教育とどのような差異を持てるのか、短期大学はどのような優位性を持ち得るのかなど、議論を詰めるべきである。その上で、共通認識を持って中教審の審議に関わっていく必要がある。新たな学校種の創設となると、短期大学の未来に甚大な影響を及ぼすことが必須である。早急な議論が求められる。
- これらの問題はほんの一例だが、短期大学の存立・発展に重大な影響をもたらす問題については、始めから国に検討を求めるのではなく、まずは短期大学教育の当事者が論点を整理し、十分な議論を経て一定の結論に到達し、その結論を持って国に実現を働きかけるのが筋である。
- おわりに、本書は、短期大学の新たな地平を求めるための基本的な考察と、なるべく広範な提言をなすことが主眼であることを確認しておきたい。短期大学が抱える多様な問題の全てにわたる回答、ないし処方箋を提示することなど、一冊の報告書が到底できることではない。

本協会は、時期を逸することなく、今後も有効な会議体を編成するなどして、当面する課題に迅速かつ精力的に挑み、短期大学の振興に主導権を発揮すべきである。

そうした認識に立って、本書が短期大学の未来を拓く真剣な議論を促し、例えば上述した緊急課題をはじめとした各論点について関係者が議論を進める際に、本書が基本文献として存分に活用されることを期待する。また、本書が、短期大学教育に関心を寄せる広範な人々の目に留まり、短期大学教育に関わる当事者の現状認識、問題意識、将来展望などをより深く理解する手がかりとなり、さまざまな議論の折に参考資料として活用されることを期待したい。

用語解説

用語解説

●カナ(50音順)

【アカデミック・アドバイザー】(p 49 など)

一人ひとりの学習目的に適した履修ができるように、学習面でのきめ細かい指導・相談を行う、学業上の助言者、指導教員を意味する。通常、初年次にはクラス担任が担当し、2年次以降にゼミやコースなど専門分野が分かれる場合、その専門の教員が担当することが多い。個人に対応した指導教員として、学業上のことだけでなく、学生生活全般にわたって指導・相談に応じるケースがほとんどである。学生による諸届・願い出など学校への事務手続きの際には、アカデミック・アドバイザーとの相談、承諾の上、提出することを制度化しているケースが多いので、教員は担当する学生一人ひとりの学業、成績、及び動向等をしっかりと把握し、適切な指導・助言をすることが求められる。

【アドミッション・オフィス入試(AO入試)】(p 12)

アドミッション・オフィス入試には法令上の定義はなく、その具体的な内容は各大学の創意工夫に委ねられている。一般的に言えば、「アドミッション・オフィス入試」とは、アドミッション・オフィスなる機関が行う入試というよりは、学力検査に偏ることなく、詳細な書類審査と時間を掛けた丁寧な面接等を組み合わせることによって、受験生の能力・適性や学習に対する意欲、目的意識等を総合的に判定しようとするきめ細かな選抜方法の一つとして受け止められている。

平成 20 年度大学入学者選抜実施要項では、「詳細な書類審査と時間をかけた丁寧な面接等を組み合わせることによって、入学志願者の能力・適性や学習に対する意欲、目的意識等を総合的に判定する方法」と記されている。(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【一般補助と特別補助】(p 13)

私立学校等の教育条件の維持及び向上並びに私立学校等に在学する学生に係る修学上の経済的負担の軽減を図るとともに私立大学等の経営の健全性を高め、もって私立大学等の健全な発展に資するため(『私立大学等経常費補助金取扱要領』より)、文部科学省が日本私立学校振興・共済事業団を通して、私立の大学、短期大学及び高等専門学校を設置する学校法人の経常費に対して補助金を交付している。この補助金のうち、専任教職員の給与費や教育研究経常費等、教育環境の基盤整備に関するものが一般補助、学術の振興や特定分野・課程等にかかる教育研究の振興のため、一般補助に増額して交付されるのが特別補助である。

【イングランド高等教育財政評議会(HEFCE: Higher Education Funding Council for England)】(p 21)

イギリスにおいて、1992 年の継続&高等教育法に基づき設立された、イングランドの大学や継続教育カレッジの高等教育課程に対する財政配分を事業とする機関。イギリス政府の革新大学技能省に所属するが、その一部ではなく非行政的公共機構(non-departmental public body)の地位を持つ。イギリス内では他に、ウェールズ高等教育財政評議会や、スコットランド財政評議会がある。

【インストラクショナル・デザイナー】(p 59)

インストラクショナル・デザインとは、教育を科学的に分析し、効率的・効果的に人材を育成する手法で、指導者の力量のみに依存せず、一定の教育品質が保証できるよう教育設計がな

される。その基本的プロセスは、ニーズ調査・分析、設計、開発、実装・実施、評価の5段階に分かれており、学習理論、コミュニケーション学、情報学、メディア技術などを基盤に、学習効果の高い教育教材を作成することが期待される。こうした手法を駆使するインストラクショナル・デザイナーは、主にeラーニング等の学習コンテンツ、教材を作り出す専門家を指し、教育理論に基づいた学習ニーズの分析とシステムティックな授業の設計を行う。

【インターンシップ】(p 54)

学生が在学中に一定期間、主に長期休業中などに、企業や公共団体等の中で研修生として働き、自分の将来に関連のある就業体験を行うことができる制度。就業を体験することによって、より高い職業観を養い、自らの適性を見極めて、就職活動でのミスマッチを防ぐ目的もある。同時に、社会人として必要とされる知識・技能について、身をもって実感することで、習得への意欲向上を促す。単位化される学校もある。

【学位】(p 5 など)

学位は、中世ヨーロッパにおける大学制度の発足当時から、大学がその教育の修了者に対し授与する大学の教授資格として発足し、国際的通用性のある大学教育修了者相当の能力証明として発展してきた。この歴史的経緯の中で、学位は学術の中心として自律的に高度の教育研究を行う大学が授与するという原則が国際的にも定着しており、逆に学位授与権は大学の本質的な機能と考えられてきたのである。学位の種類についても、修士のような中間段階の学位については国により多少の差異があるものの、学部教育の修了者に対し与えられる学士を第一学位、大学院博士課程修了者に与えられる博士を最高学位とするのが通例となっている。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【学士と学士課程教育】(p 5 など)

従来、学士課程教育は、一般的に「学部教育」などといった「組織」に着目した呼び方がなされていた。

しかし、知識基盤社会(用語解説「知識基盤社会」を参照)においては、新たな知の創造と活用を通じ、我が国社会や人類の将来の発展に貢献する人材を育成することが必要であり、そのためには、「〇〇学部所属」ではなく、国際的通用性のある大学教育の課程の修了に関わる知識・能力を習得したことが重要な意味を帯びる。学位は、そのような知識・能力の証明として、大学が授与するものであることが、国際的にも共通理解になっており、その学位を与える課程(プログラム)に着目して整理し直したものが、学士課程教育である。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【機関補助と個人補助】(p 68)

機関補助とは国立学校特別会計や私学への経常費助成などのように、設置者別に行われる補助(あるいは補助金)のことであり、個人補助とは学生への奨学金や教員への科研費(科学研究費補助金)などのように、個人に対して行われる補助(あるいは補助金)のこと。近年は機関補助よりも個人補助が重視されるようになっている。

【『危機に立つ国家』報告書】(p 16)

レーガン政権の教育長官、ベルが委嘱した「教育の卓越性に関する全米委員会(National Commission on Excellence in Education)」が1983年に出した報告書(A Nation at Risk, 1983)。同報告書の発表後、米国では「教育の卓越性(excellence)」をスローガンとする教育改

革が展開された。『危機に立つ国家』の特徴は、従来の教育改革と異なり、“全ての学習者一人ひとり”が平等に卓越性に達し得る教育の実現が強調され、卓越性と平等が不可分かつ同時に達成されるべき目標として位置付けられたことにある。同報告書における勧告を受けて、アカデミック教科（英語・数学・社会科・理科）に関するハイスクールの卒業要件が、多くの州で引き上げられたが、実際には従来から存在していた生徒の格差を拡大させる結果になった。

【帰属収支差額比率】（p 11）

帰属収入から消費支出を差し引いた額を帰属収支差額という。この額の帰属収入に対する割合が帰属収支差額比率で、その数値が高いほど自己資金が充実していることを意味し、経営に余裕があるとみなすことができる。逆に、0%未満の場合は消費支出が超過していることになり、実質的な赤字経営を意味する。『平成19年度版 今日私学財政 大学・短期大学編』（日本私立学校振興・共済事業団）によれば、平成18年度における短期大学部門の帰属収支差額比率の全国（404校）平均はちょうど0.0%で、これは近時5年間では最低の数値である。なお、同年度の医歯系大学を除く大学部門の全国（521校）平均は12.8%となっている。

【基盤的経費助成と競争的資源配分】（p 68）

基盤的経費助成とは日常的な教育研究活動を支える大学等の基盤的経費に対する助成のこと。現行の私立学校等経常費補助の枠組みにおいては、「一般補助」がこれに該当する。一方、競争的資源配分とは優れた教育・研究を優先的・重点的に助成するための競争的資金の助成のこと。科学研究費等の研究助成、各種G P、私立学校等経常費補助のうちの「特別補助」がこれに該当する。

【キャリア教育】（p 31）

キャリア教育が、「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」と定義されたのは、『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』（平成11年12月中央教育審議会答申）である。この段階で「キャリア教育」の文言が、文部科学行政関連の審議会報告等で初めて登場し、小学校段階から発達段階に応じてキャリア教育を実施する必要があると提言された。大学等においては平成17年に国立大学協会教育・学生委員会がまとめた『大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア教育科目を中心に—』で、キャリア教育科目を、インターシップと共に専門教育と教養（一般）教育を繋ぐ、あるいは超えるものとして、進路、就職指導などを包含する総合的かつ実践的な取組みとして位置付けられている。

【継続教育カレッジ(College of further education)】（p 21 など）

イギリスでは、義務教育（16歳まで）後の教育で、大学等の提供する高等教育でないものを継続教育といい、その提供を主とする学校を継続教育カレッジと総称している。アメリカのコミュニティ・カレッジとの類似点も多く、特に近年では旧来からの高等国家ディプロマ等の高等教育レベルの職業資格に加え、新学位のファンデーション・ディグリーの課程も持つようになって、その相似性を高めている。

【コア・カリキュラム】（p 63）

大学や学部単位において、習得すべき知識、技能、態度等を明確にし、到達目標やそのために必要な授業単位数を定めたもの。（中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より）

【高等教育ディプロマ(Dip HE: Diploma of Higher Education)】(p21 など)

イギリスにおいて、大学等で授与している、2年課程を標準とする高等教育レベルの職業資格。高等国家ディプロマ(HND)よりは学問性が強いとされているが、ファンデーション・ディグリーのように学位としては認められていない。

【高等国家サティフィケート(HNC: Higher National Certificate)】(p21 など)

イギリスにおいて、1996年以前は公的機関であるビジネス技術教育評議会(BTEC)によって、現在は営利の資格・試験機関であるエデクセル(Edexcel)によって授与される、1年課程を標準とする高等教育レベルの職業資格。継続教育カレッジの他、大学でも旧ポリテクニクを中心に課程が置かれている。

【高等国家ディプロマ(HND: Higher National Diploma)】(p21 など)

イギリスにおいて、1996年以前は公的機関であるビジネス技術教育評議会(BTEC)によって、現在は営利の資格・試験機関であるエデクセル(Edexcel)によって授与される、2年課程を標準とする高等教育レベルの職業資格。継続教育カレッジの他、大学でも旧ポリテクニクを中心に課程が置かれている。

【社会人基礎力】(p36 など)

平成18年、経済産業省が、我が国経済を担う産業人材の確保・育成の観点から定義した、職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的能力のこと。従来、このような能力は自然に身に付くと考えられてきたが、ビジネス環境の変化と教育を巡る変化によって、意識的な育成が必要であるとし、その育成事業を提唱している。具体的には「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力に区分されている。現在、大学等においても育成事業への取組みが広がっている。

- ・「前に踏み出す力(アクション)」: 一歩前に踏み出し失敗しても粘り強く取組む力～主体性、働きかけ力、実行力
- ・「考え抜く力(シンキング)」: 疑問を持ち、考え抜く力～課題発見力、計画力、創造力
- ・「チームで働く力(チームワーク)」: 多様な人とともに、目標に向けて協力する力～発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力

【準士(アソシエート・ディグリー: Associate Degree)】(p22 など)

アメリカで発達した2年を標準とする短期課程の学位。アメリカの学位授与数の約4分の1を占め、高等教育へのアクセスの拡大に貢献している。旧来は準学士と訳されてきたが、アソシエート・バACHEラーではなく単にアソシエートであることから、準士又は准士とするのが適切。アメリカ以外ではカナダの一部で出されてきたが、他にもオーストラリアでは2004年に正式の学位制度に組み込まれるなど、普及の傾向にある。

【ジェネリック・スキル(Generic Skills)】(p36 など)

「汎用的能力」と訳され、「専門的能力(Special Skills)」に対して、専門分野の枠を超えた能力を意味する用語として定着しつつある。具体的には、創造性、柔軟性、自立性、チームワーク力、コミュニケーション力、批判的思考力、時間管理、リーダーシップ、計画性、自己管理能力など、さまざまな状況の下で適用・応用できる高次の技能のことであり、明確な定義は無い。また、個々のスキルは経済産業省の提唱する「社会人基礎力」と共通する部分も多い。近年、企業から新卒者に対して求める資質として重要視され、採用の可否を決める要素ともなっ

ている。学生の雇用可能性を高めるものの一つとして注目されている。

【初年次教育】（p13 など）

高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主として大学新生を対象に作られた総合的教育プログラム。高等学校までに習得しておくべき基礎学力の補完を目的とする補習教育とは異なり、新生に最初に提供されることが強く意識されたもので、1970年代にアメリカで始められ、国際的には「First Year Experience（初年次体験）」と呼ばれている。具体的内容としては、（大学における学習スキルも含めた）学問的・知的能力の発達、人間関係の確立と維持、アイデンティティの発達、キャリアと人生設計、肉体的・精神的健康の保持、人生観の確立など、大学における教育上の目標と学生の個人的目標の両者の実現を目指したものになっている。

（中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より）

【スクール・ツー・ワーク(School-to-Work)法】（p18）

正式名称は、「学校から職業への移行機会法（School-to-Work Opportunities Act, Public Law 103-239）」。アメリカにおいて、若年労働者の4分の3を占める学士の学位を持たない者の多くが今日の職場が要求する諸技能に欠けており、中等後教育を経ない労働者の収入が低迷していることや、マイノリティを中心とした高校卒業資格を持たない者の多くが特に不利な立場にあることなどの事実認識から、現状の改善を目指して成立した。従来の職業教育法とは別に、各州に対して連邦補助金を支出することを目的としている。

具体的な目標としては、「職場における学習」と「学校における学習」の統合、アカデミックな学習と職業的な学習の統合、及び中等教育から中等後教育への円滑な移行の実現を掲げている。同法は2001年に廃止されたが、その趣旨は米国の児童生徒の学力向上と教育格差の解消を目的として同年に成立したNCLB（No Child Left Behind）法（改正初等中等教育法）に引き継がれている。

【SD(スタッフ・ディベロップメント)】（p59 など）

教員のFDに対し、職員はSD（スタッフ・ディベロップメント）と呼ばれ、職員の職能開発を意味する。事務職員や技術職員など職員を対象とした、管理運営や教育・研究支援までを含めた資質向上のための組織的な取り組みを指す。「スタッフ」に教員を含み、FDを包含する意味としてSDを用いる場合（イギリスの例）もあるが、ここではFDと区別し、職員の職能開発の活動に限定してSDの語を用いている。

（中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より）

【多様な入試方法】（p12）

大学入学者選抜実施要項において、大学入学者の選抜に際しては、各大学・学部の教育理念、教育内容等に応じた入学者受入れ方針に基づき、受験生の能力・適性等を多面的に判定できるよう、「選抜方法の多様化、評価尺度の多元化」に努めるよう定めている。

「入試方法の多様化」としては、従来から行われてきたペーパーテストによる学力検査を中心とする方法のみでなく、その他のさまざまな方法を導入することを指す。具体的には、高等学校校長等の推薦に基づく選抜やアドミッション・オフィス入試、専門高校・総合学科卒業生、帰国子女、社会人などを対象とした選抜など。

「評価尺度の多元化」としては、学力のみを測るのではなく、それ以外のさまざまな面（意欲・関心、適性等）を評価することを目指した改善を指す。具体的には学力検査の他、調査書

の内容、小論文、面接、リスニング、実技、ボランティア活動等の評価方法や配点の工夫など、さまざまな尺度を適切に組み合わせて行うこと。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【単位(制度)の実質化】(p 49 など)

現在の我が国の大学制度は単位制度を基本としており、1単位は教室等での授業時間と準備学習や復習の時間を合わせて、標準45時間の学習を要する教育内容をもって構成されている。しかし、実際には、授業時間以外の学習時間が大学によってさまざまであるとの指摘や、1回あたりの授業内容の密度が大学の授業としては薄いものもあるのではないかとの懸念がある。このような実態を改善するための種々の取組みを総称して、単位制度の実質化のための取組みとすることがある。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【知識基盤社会】(p 24 など)

英語の knowledge - based society に相当する語。論者によって定義付けは異なるが、一般的に、知識が社会・経済の発展を駆動する基本的な要素となる社会を指す。類義語として、知識社会、知識重視社会、知識主導型社会等がある。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【ディプロマ(diploma)、サティフィケート(Certificate)】(p 67)

ディプロマとは、教育機関から発行される業績などを証明する資格(あるいはそれを証明する証書)であり、サティフィケートとは、特定の知識、技能習得のプログラムを習得したことを証明する資格(あるいはそれを証明する証書)のこと。学士や修士などの学位とは異なるが、一定の課程を修了したことを証明する資格として、北米(アメリカ・カナダ)の短期高等教育機関が授与している。

【テック・プレップ(Technical Preparation の略称)法】(p 18)

テック・プレップ法(Technical Preparation Act)とは、アメリカで1990年に制定されたカール・D.パーキンス職業教育及び応用技術教育法(Cal D. Perkins Vocational and Applied Technology Act of 1990, Public Law 101-392)によって制定されたものである。

テック・プレップとは、ハイスクールの後半2年間の教育と、2年制のコミュニティ・カレッジ等の教育を結合した、いわゆる「2+2」プログラムである。同プログラムでは、アカデミックな教育と職業教育との統合が重視され、4年一貫教育の中で専門的職業教育科目と数学・自然科学科目の履修を義務付け、就労先の確保を目指す。テック・プレップ法は、このような取組みの実行に向けた公的な政策と補助を目的とするものであり、この規定はその後の職業教育法やスクール・ツー・ワーク法にも受け継がれている。

【出前授業】(p 16)

出前授業とは、大学教員や企業の社員などの専門的な知識を有する者が学校に出向き、授業を行うことをいう。アメリカのハイスクールでは、高等教育との教育接続の1つの形態として、大学の教員がハイスクールに出向いて、大学の紹介や講義等を行う出前授業が数多く実施されている。

我が国では、従来、公民館等が自らの施設以外の場所で開催する移動講座や、自治体等が学習者の申込みに応じて、学習者の希望する時間に学習者の確保した学習場所へ出向き講義を行うものを「出前講座」と呼んできたが、「出前授業」は特に児童生徒を対象として、学校で実施

されるものに用いられることが多い。文部科学省によれば、平成 18 年度に大学教員による高等学校での学校紹介や講義等を実施している学校数は、公立 1,754 校、私立 704 校、国立 13 校、計 2,471 校となっている。

【トランスファー(編入学)機能】(p 16 など)

ある教育機関から他の教育機関への学生の編入学を意味する。アメリカのコミュニティ・カレッジの前身であるジュニア・カレッジ(junior college)は、もともとハイスクールと4年制大学とを結び付ける、いわば橋渡しの存在として構想され、学校体系上ハイスクールに接続する短期高等教育の完成教育を施すとともに、4年制大学に接続する中間的性格を持ち、その準備教育としての機能、すなわちトランスファー機能を有していた。その後の職業訓練・職業教育の振興や1960年代以降の生涯学習理念の下で開発された各種サービス・プログラムなどによって、このトランスファー機能は相対的に低下していったが、1980年代以降、再びリベラル・アーツを中心とするトランスファー機能が蘇生されることになった。

【FD(ファカルティ・ディベロップメント)】(p 58 など)

ファカルティは「教員」、ディベロップメントは「開発」の意。「大学教員資質開発」などと訳される。米国が起源とされ、教員が教育内容や方法を改善し向上させるための組織的な取り組みを総称し、略してFDと称される。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などが挙げられる。

なお、大学設置基準等については、こうした意味でのFDの実施を各大学に求めているが、FDの定義・内容は論者によってさまざまであり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、さらには研究活動、社会貢献、管理運営にかかわる教員団の職能開発の活動全般を指すものとしてFDの語を用いる場合もある。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【ファンデーション・ディグリー(Foundation Degree)】(p 20 など)

2001年にイギリス政府が導入した職業分野の新学位。アメリカ等の準士学位と同様2年課程を標準としており、大学や継続教育カレッジが提供者となっている。同じ2年課程の職業系資格である高等国家ディプロマ(HND)や高等教育ディプロマ(Dip HE)に比して、より学問性が高く、学士への接続など学位としての地位が保証されている。

【プレイスメントテスト(Placement Test)】(p 17)

新入生などのクラス分けのために行う学力テスト、クラス分け試験のことで、もともと米国のコミュニティ・カレッジにおいて実施されたものである。高等教育の大衆化により、コミュニティ・カレッジには、さまざまな学力レベルや動機を持った学生が入学するようになったが、無試験入学を原則として門戸を広く開放しているコミュニティ・カレッジは、選別や淘汰という方法を採用せずに、そうした学生の学力の多様性に対処しなくてはならなかった。そこで、目的も学力も多種多様な学生を教育するための方策のひとつとして、1980年代から、新入生の入学時の学力をプレイスメントテストによって測定し、それによってその学生の能力等に合った履修プログラムを作成することが盛んになった。

我が国の大学においても、近年、オリエンテーション時に新入生の基礎学力を測定し、より効果的・効率的な授業を目指して、クラス分けなどに利用するプレイスメントテストが語学等の科目で多く実施されるようになった。

【補習教育(リメディアル教育)】(p13)

大学教育を受ける前提となる基礎的な知識等についての教育をいう。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【ポリテクニク(Polytechnics)】(p20)

かつてイギリスに存在した非大学(non-university)セクターの高等教育機関。技術系の機関として出発したが人文社会系分野も持つようになり、水準も向上したため、1992年の継続&高等教育法で大学への昇格が認められ、現在では全て学位授与権を持つ通常の大学に転換している。

【マーチン・トロウの段階説】(p11)

アメリカの社会学者マーチン・トロウ(Martin Trow)は、高等教育への進学率が15%を超えると高等教育は「エリート段階」から「マス段階」へ移行するとし、さらに、進学率が50%を超える高等教育を「ユニバーサル段階」と呼んでいる。「ユニバーサル」というのは、一般に「普遍的な」と訳されるが、トロウによると、「ユニバーサル・アクセス」というのは、誰もが進学する「機会」を保障されているという学習機会に着目した概念である。

(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より)

【リカレント教育】(p25など)

Recurrent=循環する、回帰するという意味から、循環・反復型の社会人の再教育を意味する。すなわち、社会人が職業上の新たな知識・技術を習得するために、また日常生活において教養や人間性を高めるために必要とする高度で専門的な教育を、生涯にわたって繰り返し受けること。我が国では、平成4年の生涯学習審議会で、振興方策として「当面重点を置いて取り組むべき四つの課題」を挙げ、その一つに「社会人を対象としたリカレント教育の推進」を提言している。この中で、リカレント教育を「職業人を中心とした社会人に対して学校教育の修了後、いったん社会に出た後に行われる教育であり、職業から離れて行われるフルタイムの再教育のみならず、職業に就きながら行われるパートタイムの教育も含む」としている。

【リベラル・アーツ】(p18など)

職業や専門に直接結び付かない教養。また、そのための普通教育。起源は古代ローマにおける自由(Liberal)市民に必要な学芸(Arts)としての言語と数学系の諸科にある。中世ヨーロッパの大学において、文法・修辞・論理(弁証法)の3学と算術・幾何・天文学・音楽の数学系4学の併せて7科は、神・法・医学の専門職学部の諸学芸に対し自由な学芸とされ、また、そうした専門職教育の基礎学芸としても位置付けられた。

近代ではアメリカの大学で概念として確立され、自由人にふさわしい、特定の職業のためではない、一般的な知力を開発する学芸を意味する。言語・数学系の諸科と人文科学、社会科学、自然科学の諸学芸を指す。(中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より一部引用)

●略語(アルファベット順)

【GPA: Grade Point Average】(p49など)

アメリカにおいて一般的に行われている学生の成績評価方法の一種、一般的な取扱いの例は次の通りである。

- ① 学生の評価方法として、授業科目ごとの成績評価を5段階（A、B、C、D、F）で評価し、それぞれに対して4・3・2・1・0のグレード・ポイントを付与し、この単位当たり平均（GPA、グレード・ポイント・アベレージ）を出す。
- ② 単位修得はDでも可能であるが、卒業のためには通算のGPAが2.0以上であることが必要とされる。
- ③ 3セメスター（1年半）連続してGPAが2.0未満の学生に対しては、退学勧告がなされる。（但し、これは突然退学勧告がなされるわけではなく、学部長等から学習指導・生活指導等を行い、それでも学力不振が続いた場合に退学勧告となる）なお、このような取扱いは、1セメスター（半年）に最低12単位、最高18単位の標準的な履修を課した上で成績評価し、行われるのが一般的である。（中教審『学士課程教育の構築に向けて』用語解説より）

【PDCAサイクル】（p58など）

PDCAサイクルは、第二次大戦後に、品質管理を構築したウォルター・シューハート(Walter A. Shewhart)、エドワーズ・デミング(W. Edwards Deming)らによって提唱された。このため、シューハート・サイクルまたはデミング・サイクルとも呼ばれる。PDCAサイクルという名称は、サイクルを構成する次の4段階の頭文字に由来する。

Plan（計画）：従来の実績や将来の予測などをもとに業務計画を作成する。

Do（実施・実行）：計画に沿って業務を行う。

Check（点検・評価）：業務の実施が計画に沿っているかどうかを確認する。

Act（処置・改善）：実施が計画に沿っていない部分を調べて改善を図る。

この4段階を順次行い、再び次のサイクルに引き継ぎ、一周ごとにサイクルを向上させて、継続的な業務改善をしていく。品質管理などの生産工程のみならず、広く汎用化され、業務全般の基本的な手法としても活用される。綿密な計画を立て、計画に沿って実行し、結果を評価し、改善して次に繋げるという一連のサイクルは、着実な仕事の流れを簡潔に表現している。

| |
|---|
| 図 |
|---|

| |
|---|
| 表 |
|---|

【学校に関する資料】

- 1 学校数の変遷
- 2 短期大学の設置者別推移
- 3 短期大学の地域別学校数（平成 20 年度）
- 4 私立大学の所在都市規模別分布
- 5 4 年制大学へ転換を図った短期大学数
- 6 専攻科を置く短期大学数（平成 20 年度）
- 7 大学・短期大学の学生数別学校数（平成 20 年度）
- 8 収支が悪化している私立学校部門の推移
- 9 平成 19 年度私立大学等経常費補助金交付状況
- 10 関係学科別学生数の比率の推移（短期大学本科）
- 11 短期大学専攻科の修業年限別専攻数・入学定員（平成 20 年度）
- 12 短期大学専攻科の分野別専攻数・入学定員（平成 20 年度）
- 13 大学評価・学位授与機構 分野別認定専攻科専攻数・入学定員
- 14 私立短期大学の地域別志願倍率・入学定員充足率 過去 5 ヶ年の推移

【学生に関する資料】

- 15 入学者数の変遷
- 16 高等学校卒業者の進学率の変遷
- 17 短期大学・大学の自県内入学率
- 18 公・私立短期大学の入試形態別入学者数（平成 20 年度）
- 19 短期大学・大学学部全体の定員充足状況
- 20 私立短期大学の入学定員充足率の推移
- 21 前年度に入学定員を充足していた短期大学の次年度の状況
- 22 定員割れを起こした短期大学の次年度の状況
- 23 在学生数の変遷（短期大学・大学・専修学校）
- 24 短期大学における本科生・女子学生数の変遷
- 25 専修学校の分野別生徒数（平成 20 年度）
- 26 大学・短期大学等の地域別学生数（平成 20 年度）
- 27 短期大学の関係学科別学生数（平成 20 年度）
- 28 短期大学（本科）卒業後の進路・就職状況
- 29 短期大学卒業者の就職先産業別構成の状況（平成 20 年 3 月卒業）
- 30 4 年制大学への編入学者数
- 31 短期大学・大学卒業生の自県内就職率

【その他の資料】

- 32 短期大学で取得できる資格等の例（本科と専攻科との比較）

<学校に関する資料>

図1 学校数の変遷

(単位:校)

| 区分 | 短期大学 | 大学 | 専修学校 |
|-------|------|-----|-------|
| 昭和23年 | … | 12 | … |
| 24 | … | 178 | … |
| 25 | 149 | 201 | … |
| 26 | 180 | 203 | … |
| 27 | 205 | 220 | … |
| 28 | 228 | 226 | … |
| 29 | 251 | 227 | … |
| 30 | 264 | 228 | … |
| 31 | 268 | 228 | … |
| 32 | 269 | 231 | … |
| 33 | 269 | 234 | … |
| 34 | 272 | 239 | … |
| 35 | 280 | 245 | … |
| 36 | 290 | 250 | … |
| 37 | 305 | 260 | … |
| 38 | 321 | 270 | … |
| 39 | 339 | 291 | … |
| 40 | 369 | 317 | … |
| 41 | 413 | 346 | … |
| 42 | 451 | 369 | … |
| 43 | 468 | 377 | … |
| 44 | 473 | 379 | … |
| 45 | 479 | 382 | … |
| 46 | 486 | 389 | … |
| 47 | 491 | 398 | … |
| 48 | 500 | 405 | … |
| 49 | 505 | 410 | … |
| 50 | 513 | 420 | … |
| 51 | 511 | 423 | 893 |
| 52 | 515 | 431 | 1,941 |
| 53 | 519 | 433 | 2,253 |
| 54 | 518 | 443 | 2,387 |
| 55 | 517 | 446 | 2,520 |

| 区分 | 短期大学 | 大学 | 専修学校 |
|-------|------|-----|-------|
| 昭和56年 | 523 | 451 | 2,745 |
| 57 | 526 | 455 | 2,804 |
| 58 | 532 | 458 | 2,860 |
| 59 | 536 | 461 | 2,936 |
| 60 | 543 | 461 | 3,015 |
| 61 | 548 | 466 | 3,088 |
| 62 | 561 | 475 | 3,151 |
| 63 | 571 | 491 | 3,191 |
| 平成元年 | 584 | 500 | 3,254 |
| 2 | 593 | 508 | 3,300 |
| 3 | 592 | 515 | 3,370 |
| 4 | 591 | 524 | 3,409 |
| 5 | 595 | 535 | 3,431 |
| 6 | 593 | 553 | 3,437 |
| 7 | 596 | 566 | 3,476 |
| 8 | 598 | 577 | 3,512 |
| 9 | 595 | 587 | 3,546 |
| 10 | 588 | 605 | 3,573 |
| 11 | 585 | 623 | 3,565 |
| 12 | 572 | 651 | 3,551 |
| 13 | 559 | 671 | 3,495 |
| 14 | 541 | 688 | 3,467 |
| 15 | 525 | 704 | 3,439 |
| 16 | 508 | 713 | 3,444 |
| 17 | 488 | 730 | 3,439 |
| 18 | 469 | 748 | 3,441 |
| 19 | 435 | 760 | 3,435 |
| 20 | 418 | 771 | 3,402 |

- (注) 1 「学校基本調査」による。
 2 国・公・私立の合計数である。
 3 通信教育のみを行う学校数を含む。

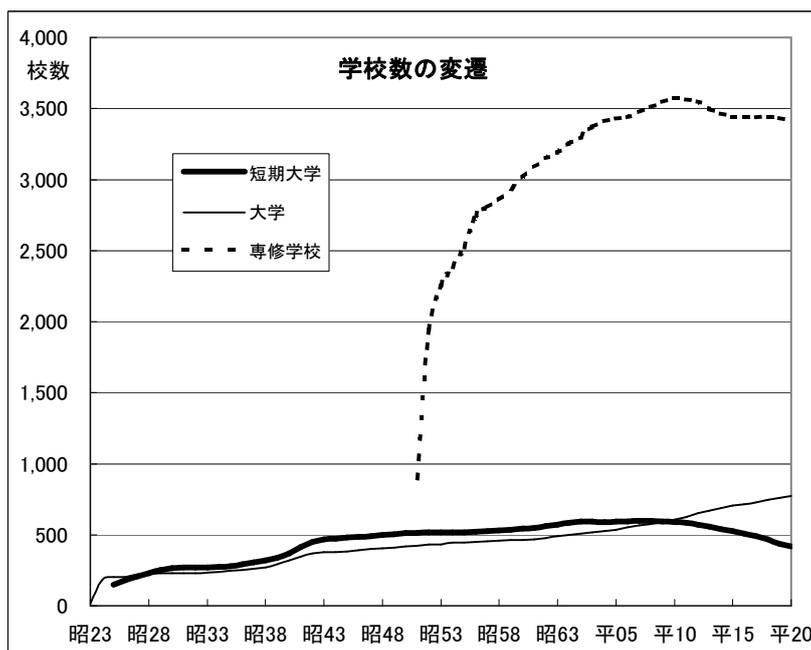


図2 短期大学の設置者別推移

| 区分 | 計 | 国立 | 公立 | 私立 | 私立の割合 |
|-------|-----|-----|-----|-----|-------|
| | (校) | (校) | (校) | (校) | (%) |
| 昭和25年 | 149 | 0 | 17 | 132 | 88.6 |
| 35 | 280 | 27 | 39 | 214 | 76.4 |
| 45 | 479 | 22 | 43 | 414 | 86.4 |
| 55 | 517 | 35 | 50 | 432 | 83.4 |
| 平成元年 | 584 | 41 | 53 | 490 | 83.9 |
| 2 | 593 | 41 | 54 | 498 | 84.0 |
| 3 | 592 | 41 | 54 | 497 | 84.0 |
| 4 | 591 | 39 | 53 | 499 | 84.4 |
| 5 | 595 | 37 | 56 | 502 | 84.4 |
| 6 | 593 | 36 | 56 | 501 | 84.5 |
| 7 | 596 | 36 | 60 | 500 | 83.9 |
| 8 | 598 | 33 | 63 | 502 | 83.9 |
| 9 | 595 | 29 | 62 | 504 | 84.7 |
| 10 | 588 | 25 | 60 | 503 | 85.5 |
| 11 | 585 | 23 | 59 | 503 | 86.0 |
| 12 | 572 | 20 | 55 | 497 | 86.9 |
| 13 | 559 | 19 | 51 | 489 | 87.5 |
| 14 | 541 | 16 | 50 | 475 | 87.8 |
| 15 | 525 | 13 | 49 | 463 | 88.2 |
| 16 | 508 | 12 | 45 | 451 | 88.8 |
| 17 | 488 | 10 | 42 | 436 | 89.3 |
| 18 | 468 | 8 | 40 | 420 | 89.7 |
| 19 | 435 | 2 | 34 | 399 | 91.7 |
| 20 | 418 | 2 | 29 | 387 | 92.6 |

(注)1 「短期大学教育」第64号及び「学校基本調査」による。

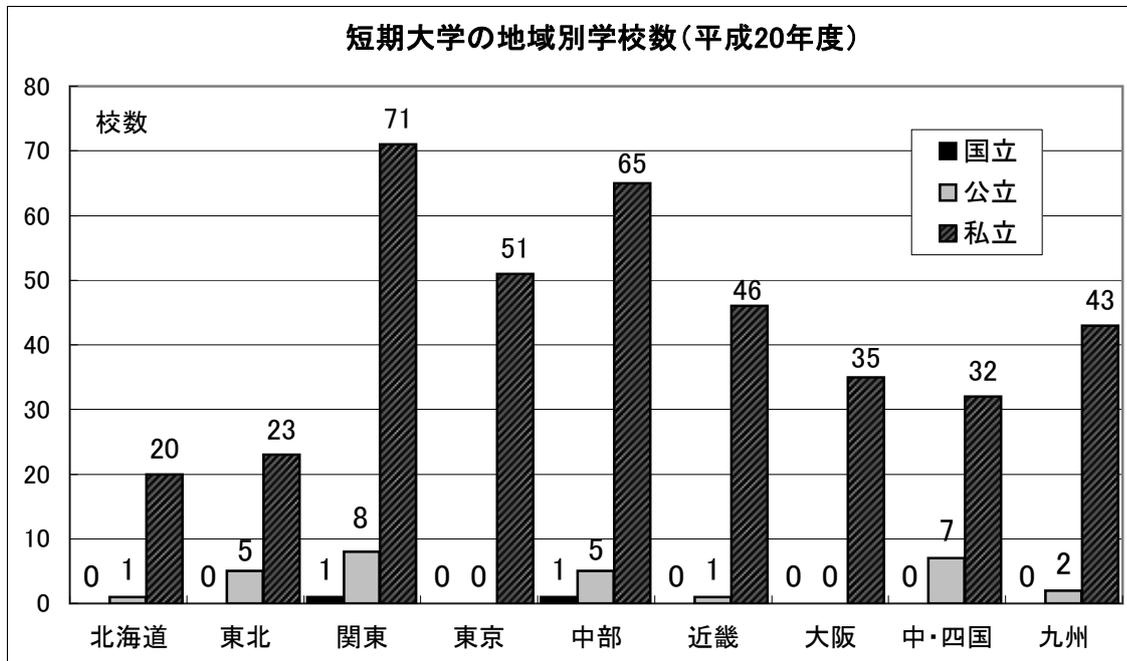
2 学生募集停止中の短期大学を含む。

3 通信教育のみを行う学校(平成19・20年に私立1校)を含む。

図3 短期大学の地域別学校数(平成20年度)

(単位:校)

| 区分 | 計 | 国立 | 公立 | 私立 |
|------|-----|----|----|-----|
| 全国 | 417 | 2 | 29 | 386 |
| 北海道 | 21 | - | 1 | 20 |
| 東北 | 28 | - | 5 | 23 |
| 関東 | 80 | 1 | 8 | 71 |
| 東京 | 51 | - | - | 51 |
| 中部 | 71 | 1 | 5 | 65 |
| 近畿 | 47 | - | 1 | 46 |
| 大阪 | 35 | - | - | 35 |
| 中・四国 | 39 | - | 7 | 32 |
| 九州 | 45 | - | 2 | 43 |



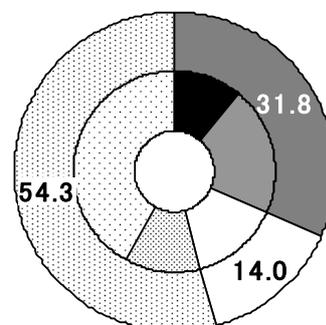
- (注) 1 「学校基本調査」による。
 2 短期大学の校数は短期大学本部の所在地による。
 3 地域の行政自治体配分は日本私立短期大学協会の支部区分に基づく(以下の通り)。
 4 通信教育のみを行う学校(私立1校)を除く。

| | |
|------|----------------------------|
| 北海道 | 北海道 |
| 東北 | 青森・岩手・宮城・秋田・山形・福島 |
| 関東 | 茨城・栃木・群馬・埼玉・千葉・神奈川・新潟・山梨 |
| 東京 | 東京 |
| 中部 | 富山・石川・福井・長野・岐阜・静岡・愛知・三重 |
| 近畿 | 滋賀・京都・兵庫・奈良・和歌山 |
| 大阪 | 大阪 |
| 中・四国 | 鳥取・島根・岡山・広島・山口・徳島・香川・愛媛・高知 |
| 九州 | 福岡・佐賀・長崎・熊本・大分・宮崎・鹿児島・沖縄 |

図4 私立大学の所在都市規模別分布

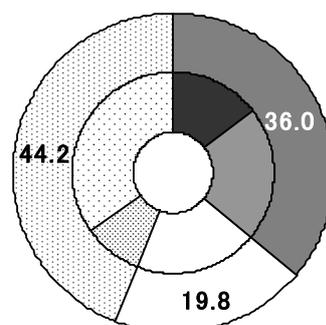
4年制大学を持たない法人の短期大学キャンパス(129キャンパス)

| | 数 | % | 数 | % |
|--------|----|------|----|------|
| 東京都内 | 14 | 10.9 | 41 | 31.8 |
| 政令指定都市 | 27 | 20.9 | | |
| 中核都市 | 18 | 14.0 | 18 | 14.2 |
| 特例都市 | 16 | 12.4 | 70 | 54.3 |
| その他 | 54 | 41.9 | | |



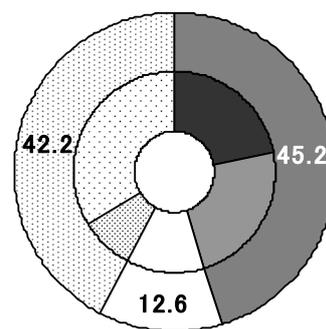
4年制大学を併設する法人の短期大学キャンパス(242キャンパス)

| | 数 | % | 数 | % |
|--------|----|------|-----|------|
| 東京都内 | 35 | 14.5 | 87 | 36.0 |
| 政令指定都市 | 52 | 21.5 | | |
| 中核都市 | 48 | 19.8 | 48 | 19.8 |
| 特例都市 | 23 | 9.5 | 107 | 44.2 |
| その他 | 84 | 34.7 | | |



(参考) 短期大学を持たない法人の4年制大学キャンパス(436キャンパス)

| | 数 | % | 数 | % |
|--------|-----|------|-----|------|
| 東京都内 | 96 | 22.0 | 197 | 45.2 |
| 政令指定都市 | 101 | 23.2 | | |
| 中核都市 | 55 | 12.6 | 55 | 12.6 |
| 特例都市 | 38 | 8.7 | 184 | 42.2 |
| その他 | 146 | 33.5 | | |



- (注) 1. 日本私立短期大学協会の調査による。
 2. 都市の規模区分は以下の通り。
 政令指定都市: 人口50万人以上
 中核都市: 人口30万人以上
 特例市: 人口20万人以上
 その他: 人口20万人未満

図5 4年制大学へ転換を図った短期大学数

(単位:校)

| 年度 | 平2 | 平3 | 平4 | 平5 | 平6 | 平7 | 平8 | 平9 | 平10 | 平11 | 平12 | 平13 | 平14 | 平15 | 平16 | 平17 | 平18 | 平19 |
|-------|----|----|----|----------|----|----|----|----------|-----|-----|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|----------|
| 短期大学数 | 3 | 2 | 3 | 4 (1) | 5 | 7 | 8 | 6 (1) | 15 | 15 | 23 (1) | 13 (4) | 17 (4) | 19 (8) | 19 (7) | 15 (10) | 12 (6) | 4 (5) |

- (注)1 「短期大学教育」第64号による。
 2 「短期大学数」は、4年制大学・学部を設置に伴い、短期大学の全学科の学生募集を停止した学校数である。
 3 ()内は、4年制大学・学部を設置等にかかわらず全学科の学生募集を停止した学校数であり、外数である。
 4 この他、平成5年度に短期大学の設置に伴う募集停止が1件、8年度及び19年度に短期大学の統合に伴う募集停止が2件ある。

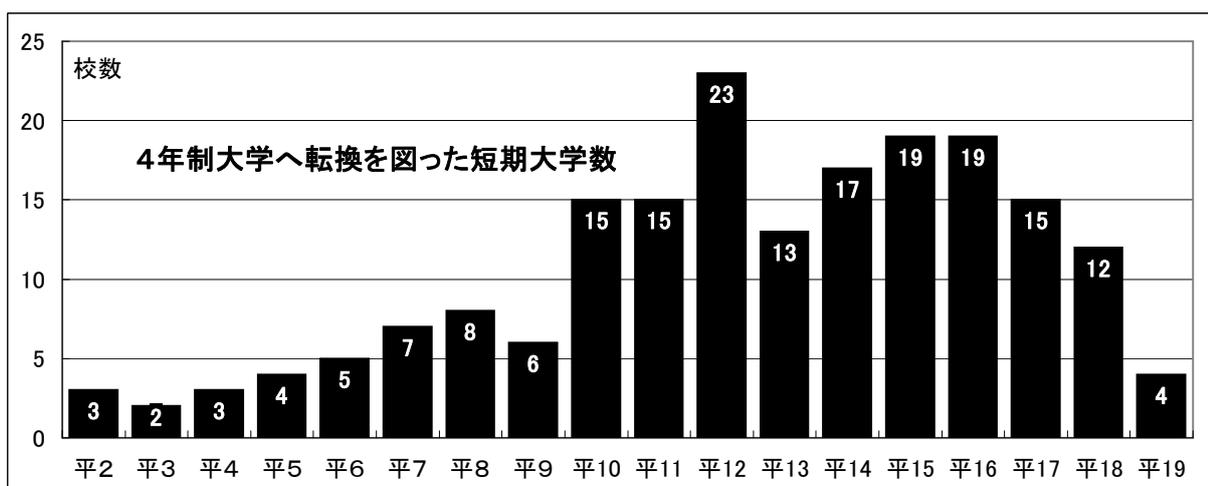


図6 専攻科を置く短期大学数(平成20年度)

| | |
|---------------|-----------------|
| 私立短期大学数 | 387校 |
| 専攻科を置く私立短期大学数 | 148校 (全体の38.2%) |

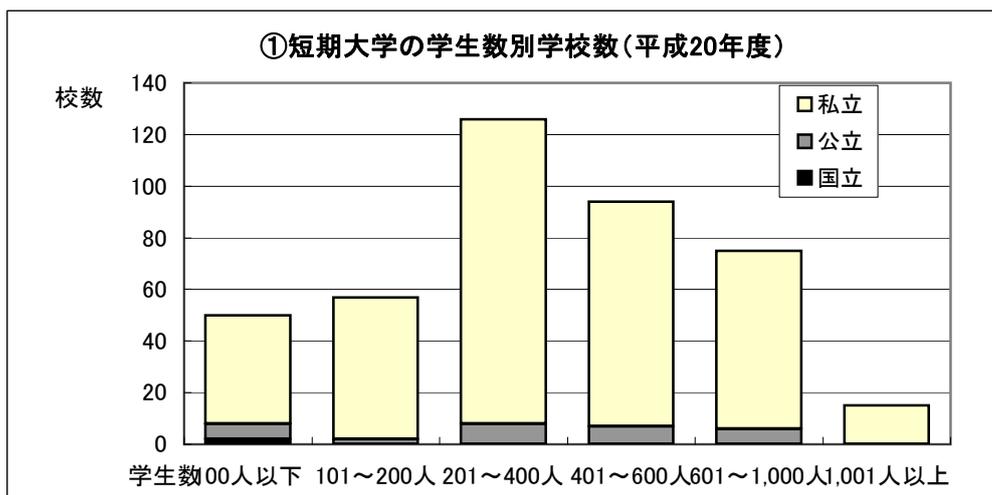
| 専攻科を置く私立短期大学数の内訳 | 学校数 | 割合(%) |
|-------------------------|-----|-------|
| 修業年限1年の専攻科を置く私立短期大学 | 91 | 61.5 |
| 修業年限2年の専攻科を置く私立短期大学 | 37 | 25.0 |
| 修業年限1年及び2年の専攻科を置く私立短期大学 | 20 | 13.5 |
| 合計 | 148 | 100.0 |

(注)「平成20年度 全国短期大学一覧」による。

図7 大学・短期大学の学生数別学校数(平成20年度)

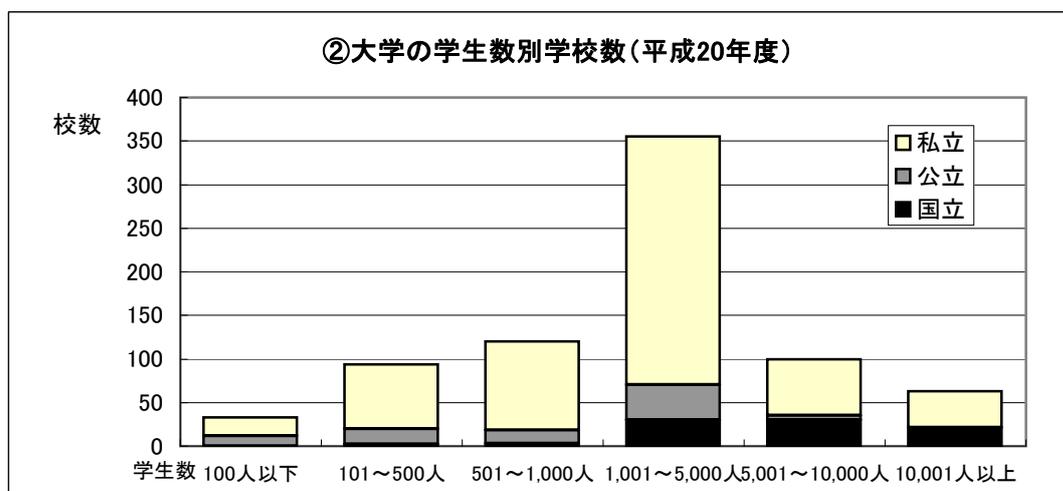
①短期大学(本科のほかに専攻科・別科等も含めた学生数による規模別学校数)

| 区分 | 計(人) | 100人以下 | 101~200人 | 201~400人 | 401~600人 | 601~1,000人 | 1,001人以上 |
|----|------|--------|----------|----------|----------|------------|----------|
| 合計 | 417 | 50 | 57 | 126 | 94 | 75 | 15 |
| 国立 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 公立 | 29 | 6 | 2 | 8 | 7 | 6 | 0 |
| 私立 | 386 | 42 | 55 | 118 | 87 | 69 | 15 |



②大学(学部以外のほかに大学院・専攻科・別科等も含めた学生数による規模別学校数)

| 区分 | 計(人) | 100人以下 | 101~500人 | 501~1,000人 | 1,001~5,000人 | 5,001~10,000人 | 10,001人以上 |
|----|------|--------|----------|------------|--------------|---------------|-----------|
| 合計 | 765 | 33 | 94 | 120 | 355 | 100 | 63 |
| 国立 | 86 | 0 | 2 | 3 | 30 | 30 | 21 |
| 公立 | 90 | 12 | 18 | 15 | 40 | 5 | 0 |
| 私立 | 589 | 21 | 74 | 102 | 285 | 65 | 42 |



(注)1 「学校基本調査」による。
2 通信による教育を受ける学生は除く。

図8 収支が悪化している私立学校部門の推移

| 区分 | 大学部門 | | | | | 短期大学部門 | | | | |
|------|------|------|------|--------|------|--------|------|------|--------|------|
| | 計 | 0%以下 | 同割合 | -20%以下 | 同割合 | 計 | 0%以下 | 同割合 | -20%以下 | 同割合 |
| | (校) | (校) | (%) | (校) | (%) | (校) | (校) | (%) | (校) | (%) |
| 平成4年 | 378 | 52 | 13.8 | 21 | 5.6 | 495 | 52 | 10.5 | 18 | 3.6 |
| 5 | 384 | 54 | 14.1 | 21 | 5.5 | 497 | 59 | 11.9 | 20 | 4.0 |
| 6 | 400 | 62 | 15.5 | 27 | 6.8 | 497 | 64 | 12.9 | 21 | 4.2 |
| 7 | 409 | 55 | 13.4 | 22 | 5.4 | 497 | 79 | 15.9 | 31 | 6.2 |
| 8 | 419 | 63 | 15.0 | 22 | 5.3 | 498 | 111 | 22.3 | 34 | 6.8 |
| 9 | 425 | 48 | 11.3 | 22 | 5.2 | 499 | 136 | 27.3 | 51 | 10.2 |
| 10 | 438 | 63 | 14.4 | 26 | 5.9 | 496 | 171 | 34.5 | 74 | 14.9 |
| 11 | 450 | 63 | 14.0 | 27 | 6.0 | 493 | 196 | 39.8 | 95 | 19.3 |
| 12 | 470 | 89 | 18.9 | 33 | 7.0 | 487 | 245 | 50.3 | 122 | 25.1 |
| 13 | 492 | 113 | 23.0 | 50 | 10.2 | 468 | 249 | 53.2 | 137 | 29.3 |
| 14 | 507 | 133 | 26.2 | 56 | 11.0 | 460 | 244 | 53.0 | 128 | 27.8 |
| 15 | 521 | 151 | 29.0 | 61 | 11.7 | 447 | 205 | 45.9 | 112 | 25.1 |
| 16 | 537 | 152 | 28.3 | 63 | 11.7 | 435 | 193 | 44.4 | 106 | 24.4 |
| 17 | 547 | 166 | 30.3 | 62 | 11.3 | 418 | 193 | 46.2 | 100 | 23.9 |
| 18 | 572 | 194 | 33.9 | 82 | 14.3 | 380 | 203 | 53.4 | 103 | 27.1 |

(注) 「私立学校の経営革新と経営困難への対応—最終報告—」による。
平成18年度は「平成20年度版 今日私学財政 大学・短期大学編」による。

図9 平成19年度私立大学等経常費補助金交付状況

| 区分 | | 学校数 | | | 補助金額 | |
|--------|--------|-------|------|-------|-------------|----------------|
| | | 総数(A) | 交付校 | | 交付決定額(C) | 1校あたり (C/B) |
| 学校数(B) | B/A | | (千円) | (千円) | | |
| 一般補助 | 大学 | 578 | 526 | 91.0 | 195,401,259 | 371,485 |
| | 短期大学 | 395 | 345 | 87.3 | 20,930,799 | 60,669 |
| | 高等専門学校 | 3 | 3 | 100.0 | 446,942 | 148,981 |
| | 計 | 976 | 874 | 89.5 | 216,779,000 | 248,031 |
| 特別補助 | 大学 | 578 | 521 | 90.1 | 104,870,350 | 201,287 |
| | 短期大学 | 395 | 343 | 86.8 | 6,312,178 | 18,403 |
| | 高等専門学校 | 3 | 3 | 100.0 | 88,472 | 29,491 |
| | 計 | 976 | 867 | 88.8 | 111,271,000 | 128,340 |
| 合計 | 大学 | 578 | 526 | 91.0 | 300,271,609 | 570,859 |
| | 短期大学 | 395 | 345 | 87.3 | 27,242,977 | 78,965 |
| | 高等専門学校 | 3 | 3 | 100.0 | 535,414 | 178,471 |
| | 計 | 976 | 874 | 89.5 | 328,050,000 | 375,343 |

(注)「月報私学」第124号による。

図10 関係学科別学生数の比率の推移(短期大学本科)

(単位:%)

| 区分 | 計 | 人文 | 社会 | 教養 | 工業 | 農業 | 保健 | 家政 | 教育 | その他 |
|-------|-------|------|------|-----|-----|-----|-----|------|------|------|
| 昭和45年 | 100.0 | 19.8 | 11.6 | 1.8 | 8.4 | 1.3 | 2.2 | 32.7 | 17.1 | 5.0 |
| 50 | 100.0 | 21.1 | 10.9 | 1.8 | 6.7 | 1.2 | 2.9 | 27.9 | 22.4 | 5.2 |
| 55 | 100.0 | 21.6 | 9.1 | 1.9 | 5.5 | 1.1 | 4.3 | 26.7 | 24.4 | 5.3 |
| 60 | 100.0 | 23.2 | 9.8 | 2.3 | 5.4 | 1.1 | 5.6 | 26.1 | 20.8 | 5.6 |
| 平成2年 | 100.0 | 25.8 | 12.7 | 3.0 | 5.0 | 0.8 | 5.7 | 24.7 | 16.6 | 5.8 |
| 7 | 100.0 | 26.4 | 13.4 | 3.5 | 4.6 | 0.8 | 6.3 | 23.6 | 15.2 | 6.3 |
| 12 | 100.0 | 19.9 | 13.6 | 2.6 | 4.2 | 0.9 | 9.3 | 24.3 | 18.9 | 6.3 |
| 17 | 100.0 | 13.1 | 12.3 | 1.4 | 4.6 | 1.0 | 8.3 | 21.1 | 29.6 | 8.6 |
| 18 | 100.0 | 12.5 | 12.2 | 1.3 | 4.2 | 0.8 | 7.6 | 21.2 | 30.7 | 9.6 |
| 19 | 100.0 | 12.6 | 11.9 | 1.3 | 3.9 | 0.7 | 7.5 | 21.1 | 30.4 | 10.6 |
| 20 | 100.0 | 12.4 | 12.0 | 1.4 | 3.5 | 0.8 | 7.6 | 20.8 | 29.8 | 11.7 |

(注)「学校基本調査」による。

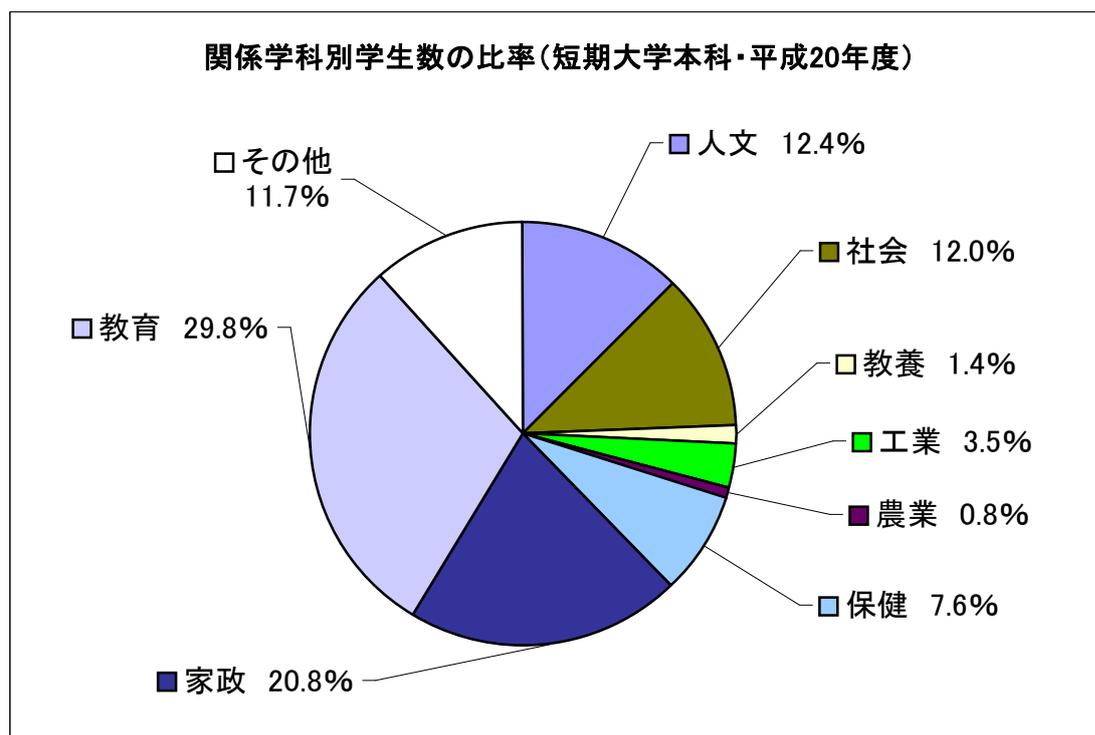


図11 短期大学専攻科の修業年限別専攻数・入学定員(平成20年度)

| 修業年限 | 専攻数 | 専攻数に 対する割合 | 入学定員 | 入学定員に 対する割合 |
|--------|-----|---------------|-------|----------------|
| | | (%) | (人) | (%) |
| 1年 | 164 | 66.7 | 3,817 | 74.0 |
| 2年 | 80 | 32.5 | 1,298 | 25.2 |
| 1年及び2年 | 2 | 0.8 | 40 | 0.8 |
| 合計 | 246 | 100.0 | 5,155 | 100.0 |

(注) 「平成20年度 全国短期大学一覧」による。

図12 短期大学専攻科の分野別専攻数・入学定員(平成20年度)

| 分野別 | 修業年限 | 専攻数 | 専攻数に 対する割合 | 入学定員 | 入学定員に 対する割合 |
|-----|------|-----|---------------|-------|----------------|
| | | | (%) | (人) | (%) |
| 人文 | 1年 | 11 | 6.5 | 230 | 5.7 |
| | 2年 | 5 | | 62 | |
| 社会 | 1年 | 42 | 17.3 | 1,231 | 24.3 |
| | 2年 | 1 | | 20 | |
| 教養 | 1年 | 2 | 0.8 | 45 | 0.9 |
| | 2年 | 0 | | 0 | |
| 工業 | 1年 | 5 | 4.8 | 95 | 4.0 |
| | 2年 | 7 | | 110 | |
| 農業 | 1年 | 3 | 1.2 | 30 | 0.6 |
| | 2年 | 0 | | 0 | |
| 保健 | 1年 | 24 | 11.7 | 490 | 10.6 |
| | 2年 | 5 | | 58 | |
| 家政 | 1年 | 23 | 15.3 | 435 | 12.5 |
| | 2年 | 15 | | 208 | |
| 教育 | 1年 | 35 | 26.2 | 960 | 28.7 |
| | 2年 | 30 | | 520 | |
| 芸術 | 1年 | 21 | 16.1 | 321 | 12.8 |
| | 2年 | 19 | | 340 | |
| その他 | 1年 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| | 2年 | 0 | | 0 | |
| 小計 | 1年 | 166 | 66.9 | 3,837 | 74.4 |
| | 2年 | 82 | 33.1 | 1,318 | 25.6 |
| 合計 | | 248 | 100.0 | 5,155 | 100.0 |

(注)1 「平成20年度 全国短期大学一覧」による。

2 同一専攻で修業年限が1年及び2年の課程があるため、
図11の数値とは一致しない。

図13 大学評価・学位授与機構 分野別認定専攻科専攻数・入学定員

| 分野別 | 修業年限 | 専攻数 | 専攻数に | 入学定員 | 入学定員 |
|-----------|------|-----|-------|-------|-------|
| | | | 対する割 | (人) | に対する |
| | | | 合 | | 割合 |
| | | | (%) | (人) | (%) |
| 人文・教養 | 1年 | 5 | 9.6 | 105 | 9.2 |
| | 2年 | 5 | | 62 | |
| 教育学 | 1年 | 4 | 30.8 | 60 | 29.9 |
| | 2年 | 28 | | 485 | |
| 社会科学 | 1年 | 8 | 8.7 | 270 | 15.9 |
| | 2年 | 1 | | 20 | |
| 理学・工学・農学 | 1年 | 0 | 1.9 | 0 | 1.6 |
| | 2年 | 2 | | 30 | |
| 商船学 | 1年 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| | 2年 | 0 | | 0 | |
| 看護学・保健衛生学 | 1年 | 13 | 12.5 | 205 | 11.3 |
| | 2年 | 0 | | 0 | |
| 家政学・栄養学 | 1年 | 5 | 17.3 | 60 | 11.4 |
| | 2年 | 13 | | 148 | |
| 芸術学 | 1年 | 6 | 19.2 | 95 | 20.6 |
| | 2年 | 14 | | 280 | |
| 小計 | 1年 | 41 | 39.4 | 795 | 43.7 |
| | 2年 | 63 | | 1,025 | |
| 合計 | | 104 | 100.0 | 1,820 | 100.0 |

(注) 「平成20年度 独立行政法人大学評価・学位授与機構認定短期大学・高等専門学校専攻科一覧」及び「平成20年度 全国短期大学一覧」による。

図14 私立短期大学の地域別志願倍率・入学定員充足率 過去5カ年の推移

| 区分 | 平成16年 | | 平成17年 | | 平成18年 | | 平成19年 | | 平成20年 | |
|-------------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|
| | 志願倍率 | 入学定員充足率 |
| 全国 | 1.93 | 100.24 | 1.85 | 99.49 | 1.68 | 94.10 | 1.50 | 91.03 | 1.39 | 87.44 |
| 北海道 | 1.54 | 100.41 | 1.39 | 93.50 | 1.36 | 88.87 | 1.24 | 88.16 | 1.21 | 86.57 |
| 東北 | 1.45 | 95.75 | 1.58 | 104.55 | 1.46 | 98.82 | 1.37 | 95.02 | 1.28 | 91.66 |
| 北関東 | 1.36 | 97.35 | 1.40 | 98.12 | 1.21 | 94.21 | 1.04 | 87.31 | 0.92 | 76.99 |
| 南関東(東京除く) | 1.60 | 97.22 | 1.42 | 93.76 | 1.34 | 92.42 | 1.29 | 95.66 | 1.12 | 89.10 |
| 東京 | 2.47 | 104.09 | 2.31 | 102.02 | 2.38 | 99.31 | 2.06 | 98.73 | 1.98 | 99.34 |
| 甲信越 | 1.51 | 103.57 | 1.44 | 101.41 | 1.37 | 97.42 | 1.18 | 88.59 | 1.23 | 88.61 |
| 北陸 | 1.43 | 100.27 | 1.54 | 105.26 | 1.61 | 96.96 | 1.44 | 97.22 | 1.44 | 98.53 |
| 東海 | 2.08 | 101.87 | 2.10 | 98.96 | 1.79 | 94.72 | 1.55 | 89.22 | 1.36 | 82.67 |
| 京都・大阪 | 2.37 | 102.42 | 2.22 | 103.32 | 1.93 | 95.44 | 1.65 | 90.92 | 1.55 | 88.06 |
| 近畿(京都・大阪除く) | 2.17 | 92.31 | 2.13 | 95.44 | 1.80 | 86.10 | 1.77 | 84.12 | 1.68 | 82.18 |
| 中国 | 1.85 | 98.72 | 1.78 | 97.16 | 1.50 | 90.63 | 1.29 | 85.79 | 1.19 | 80.28 |
| 四国 | 1.44 | 93.88 | 1.48 | 98.16 | 1.27 | 84.42 | 1.10 | 83.42 | 1.01 | 78.39 |
| 九州 | 1.60 | 104.56 | 1.52 | 101.83 | 1.35 | 96.01 | 1.21 | 88.94 | 1.10 | 84.78 |

(注) 「平成20(2008)年度私立大学・短期大学等入学志願動向」による。

<学生に関する資料>

図15 入学者数の変遷

| | 短期大学 (人) | 占有率 (%) | 大学 (人) | 専修学校 (人) |
|-------|-------------|------------|-----------|-------------|
| 昭和30年 | 37,544 | 21.2 | 136,467 | ... |
| 31 | 36,285 | 20.6 | 139,591 | ... |
| 32 | 34,133 | 19.5 | 141,081 | ... |
| 33 | 34,888 | 19.2 | 146,377 | ... |
| 34 | 37,889 | 19.6 | 155,686 | ... |
| 35 | 42,318 | 20.2 | 166,761 | ... |
| 36 | 47,278 | 20.8 | 179,622 | ... |
| 37 | 55,613 | 21.7 | 201,125 | ... |
| 38 | 61,417 | 22.1 | 215,884 | ... |
| 39 | 61,070 | 21.9 | 217,763 | ... |
| 40 | 80,563 | 24.4 | 249,917 | ... |
| 41 | 108,052 | 26.9 | 292,958 | ... |
| 42 | 121,263 | 27.9 | 312,747 | ... |
| 43 | 127,365 | 28.1 | 325,632 | ... |
| 44 | 128,124 | 28.0 | 329,374 | ... |
| 45 | 126,659 | 27.6 | 333,037 | ... |
| 46 | 136,392 | 27.6 | 357,821 | ... |
| 47 | 141,631 | 27.4 | 376,147 | ... |
| 48 | 154,771 | 28.4 | 389,560 | ... |
| 49 | 164,077 | 28.7 | 407,528 | ... |
| 50 | 174,930 | 29.2 | 423,942 | ... |
| 51 | 174,683 | 26.9 | 420,616 | 53,818 |
| 52 | 183,224 | 23.9 | 428,412 | 154,524 |
| 53 | 181,181 | 23.2 | 425,718 | 175,183 |
| 54 | 176,979 | 23.1 | 407,635 | 182,081 |
| 55 | 178,215 | 22.8 | 412,437 | 190,570 |

| | 短期大学 (人) | 占有率 (%) | 大学 (人) | 専修学校 (人) |
|-------|-------------|------------|-----------|-------------|
| 昭和56年 | 179,071 | 22.6 | 413,236 | 199,228 |
| 57 | 179,601 | 22.6 | 414,536 | 201,260 |
| 58 | 183,871 | 22.4 | 420,458 | 218,282 |
| 59 | 181,223 | 22.1 | 416,002 | 223,332 |
| 60 | 173,503 | 21.8 | 411,993 | 209,835 |
| 61 | 206,083 | 23.1 | 436,896 | 248,263 |
| 62 | 215,088 | 22.6 | 465,503 | 269,463 |
| 63 | 218,036 | 22.3 | 472,965 | 287,261 |
| 平成元年 | 225,364 | 22.3 | 476,786 | 309,488 |
| 2 | 235,195 | 22.0 | 492,340 | 339,125 |
| 3 | 249,552 | 22.2 | 521,899 | 354,664 |
| 4 | 254,676 | 21.9 | 541,604 | 364,687 |
| 5 | 254,953 | 21.8 | 554,973 | 360,516 |
| 6 | 244,895 | 21.3 | 560,810 | 343,256 |
| 7 | 232,741 | 20.5 | 568,576 | 335,347 |
| 8 | 220,875 | 19.4 | 579,148 | 335,590 |
| 9 | 207,546 | 18.5 | 586,688 | 327,461 |
| 10 | 191,430 | 17.4 | 590,743 | 315,483 |
| 11 | 168,973 | 15.8 | 589,559 | 308,815 |
| 12 | 141,491 | 13.4 | 599,655 | 313,718 |
| 13 | 130,246 | 12.4 | 603,953 | 314,714 |
| 14 | 121,441 | 11.5 | 609,337 | 326,632 |
| 15 | 113,029 | 10.7 | 604,785 | 338,264 |
| 16 | 106,204 | 10.2 | 598,331 | 335,102 |
| 17 | 99,431 | 9.7 | 603,760 | 326,593 |
| 18 | 90,740 | 9.1 | 603,054 | 300,834 |
| 19 | 84,596 | 8.6 | 613,613 | 282,019 |
| 20 | 77,339 | 8.2 | 607,159 | 254,688 |

- (注) 1 「学校基本調査」による。
 2 学生数は国・公・私立の合計数である。
 3 「占有率」は3学校への入学者数の合計に対する短期大学入学者数の割合である。
 4 大学・短期大学は学部・本科の入学者数であり、大学院・専攻科・別科・その他を含まない。
 5 専修学校は専門課程の入学者数であり、高等課程・一般課程を含まない。

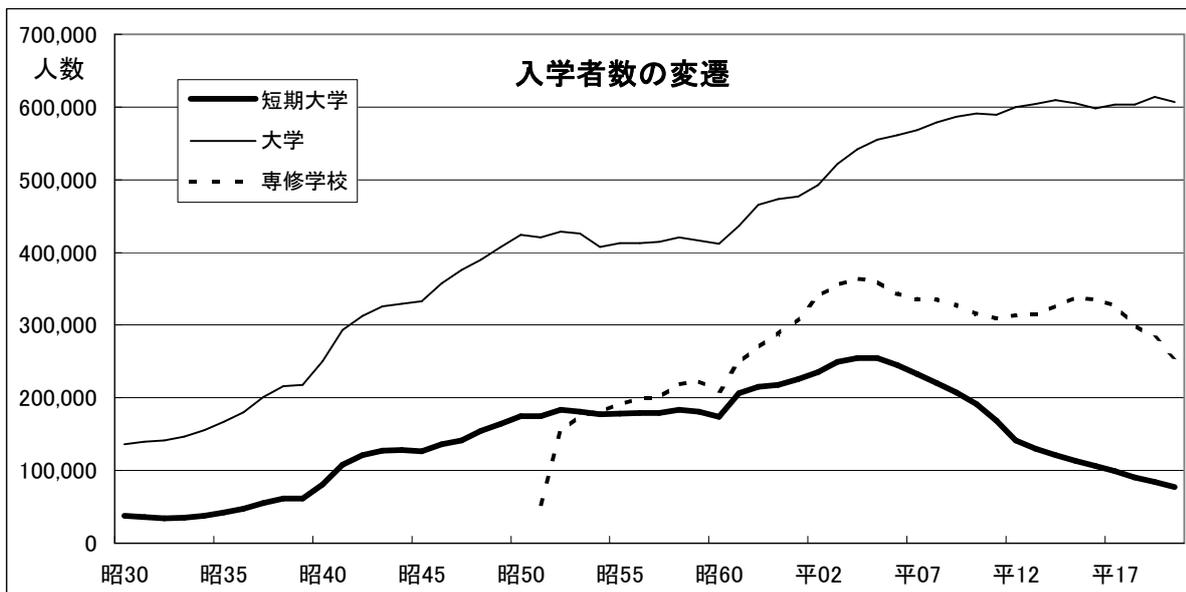


図16 高等学校卒業者の進学率の変遷

| 区分 | (単位:%) | | | | | | | | | 区分 | (単位:%) | | | | | | | | |
|-------|--------------|------|------|-------------|------|------|---------------|-----|------|-------|--------------|------|------|-------------|------|------|---------------|-----|------|
| | 大学・短期大学への進学率 | | | 大学(学部)への進学率 | | | 短期大学(本科)への進学率 | | | | 大学・短期大学への進学率 | | | 大学(学部)への進学率 | | | 短期大学(本科)への進学率 | | |
| | 計 | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 | | 計 | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 |
| 昭和29年 | 10.1 | 15.3 | 4.6 | 7.9 | 13.3 | 2.4 | 2.1 | 2.0 | 2.2 | 昭和56年 | 36.9 | 40.5 | 33.0 | 25.7 | 38.6 | 12.2 | 11.1 | 1.9 | 20.8 |
| 30 | 10.1 | 15.0 | 5.0 | 7.9 | 13.1 | 2.4 | 2.2 | 1.9 | 2.6 | 57 | 36.3 | 39.8 | 32.7 | 25.3 | 37.9 | 12.2 | 11.0 | 1.9 | 20.5 |
| 31 | 9.8 | 14.7 | 4.9 | 7.8 | 13.1 | 2.3 | 2.1 | 1.6 | 2.6 | 58 | 35.1 | 37.9 | 32.2 | 24.4 | 36.1 | 12.2 | 10.7 | 1.8 | 19.9 |
| 32 | 11.2 | 16.8 | 5.4 | 9.0 | 15.2 | 2.5 | 2.2 | 1.6 | 2.9 | 59 | 35.6 | 38.3 | 32.8 | 24.8 | 36.4 | 12.7 | 10.8 | 1.9 | 20.1 |
| 33 | 10.7 | 16.0 | 5.2 | 8.6 | 14.5 | 2.4 | 2.1 | 1.4 | 2.8 | 60 | 37.6 | 40.6 | 34.5 | 26.5 | 38.6 | 13.7 | 11.1 | 2.0 | 20.8 |
| 34 | 10.1 | 15.0 | 5.1 | 8.1 | 13.7 | 2.3 | 2.0 | 1.3 | 2.8 | 61 | 34.7 | 35.9 | 33.5 | 23.6 | 34.2 | 12.5 | 11.1 | 1.8 | 21.0 |
| 35 | 10.3 | 14.9 | 5.5 | 8.2 | 13.7 | 2.5 | 2.1 | 1.2 | 3.0 | 62 | 36.1 | 37.1 | 35.1 | 24.7 | 35.3 | 13.6 | 11.4 | 1.8 | 21.5 |
| 36 | 11.8 | 16.9 | 6.5 | 9.3 | 15.4 | 3.0 | 2.5 | 1.5 | 3.5 | 63 | 36.7 | 37.2 | 36.2 | 25.1 | 35.3 | 14.4 | 11.6 | 1.8 | 21.8 |
| 37 | 12.8 | 18.1 | 7.4 | 10.0 | 16.5 | 3.3 | 2.8 | 1.6 | 4.1 | 平成元年 | 36.3 | 35.8 | 36.8 | 24.7 | 34.1 | 14.7 | 11.7 | 1.7 | 22.1 |
| 38 | 15.4 | 21.7 | 9.0 | 12.0 | 19.8 | 3.9 | 3.5 | 1.9 | 5.1 | 2 | 36.3 | 35.2 | 37.4 | 24.6 | 33.4 | 15.2 | 11.7 | 1.7 | 22.2 |
| 39 | 19.9 | 27.9 | 11.6 | 15.5 | 25.6 | 5.1 | 4.4 | 2.3 | 6.5 | 3 | 37.7 | 36.3 | 39.2 | 25.5 | 34.5 | 16.1 | 12.2 | 1.8 | 23.1 |
| 40 | 17.0 | 22.4 | 11.3 | 12.8 | 20.7 | 4.6 | 4.1 | 1.7 | 6.7 | 4 | 38.9 | 37.0 | 40.8 | 26.4 | 35.2 | 17.3 | 12.4 | 1.8 | 23.5 |
| 41 | 16.1 | 20.2 | 11.8 | 11.8 | 18.7 | 4.5 | 4.3 | 1.5 | 7.3 | 5 | 40.9 | 38.5 | 43.4 | 28.0 | 36.6 | 19.0 | 12.9 | 1.9 | 24.4 |
| 42 | 17.9 | 22.2 | 13.4 | 12.9 | 20.5 | 4.9 | 5.0 | 1.6 | 8.5 | 6 | 43.3 | 40.9 | 45.9 | 30.1 | 38.9 | 21.0 | 13.2 | 2.0 | 24.9 |
| 43 | 19.2 | 23.8 | 14.4 | 13.8 | 22.0 | 5.2 | 5.4 | 1.7 | 9.2 | 7 | 45.2 | 42.9 | 47.6 | 32.1 | 40.7 | 22.9 | 13.1 | 2.1 | 24.6 |
| 44 | 21.4 | 26.6 | 16.1 | 15.4 | 24.7 | 5.8 | 6.0 | 1.9 | 10.3 | 8 | 46.2 | 44.2 | 48.3 | 33.4 | 41.9 | 24.6 | 12.7 | 2.3 | 23.7 |
| 45 | 23.6 | 29.2 | 17.7 | 17.1 | 27.3 | 6.5 | 6.5 | 2.0 | 11.2 | 9 | 47.3 | 45.8 | 48.9 | 34.9 | 43.4 | 26.0 | 12.4 | 2.3 | 22.9 |
| 46 | 26.8 | 32.5 | 20.8 | 19.4 | 30.3 | 8.0 | 7.4 | 2.2 | 12.8 | 10 | 48.2 | 47.1 | 49.4 | 36.4 | 44.9 | 27.5 | 11.8 | 2.2 | 21.9 |
| 47 | 29.8 | 35.7 | 23.7 | 21.6 | 33.5 | 9.3 | 8.2 | 2.2 | 14.4 | 11 | 49.1 | 48.6 | 49.6 | 38.2 | 46.5 | 29.4 | 10.9 | 2.1 | 20.2 |
| 48 | 32.7 | 38.0 | 27.0 | 23.4 | 35.6 | 10.6 | 9.3 | 2.4 | 16.4 | 12 | 49.1 | 49.4 | 48.7 | 39.7 | 47.5 | 31.5 | 9.4 | 1.9 | 17.2 |
| 49 | 35.2 | 40.5 | 29.8 | 25.1 | 38.1 | 11.6 | 10.1 | 2.4 | 18.2 | 13 | 48.6 | 48.7 | 48.5 | 39.9 | 46.9 | 32.7 | 8.6 | 1.8 | 15.8 |
| 50 | 38.4 | 43.6 | 32.9 | 27.2 | 41.0 | 12.7 | 11.2 | 2.6 | 20.2 | 14 | 48.6 | 48.8 | 48.5 | 40.5 | 47.0 | 33.8 | 8.1 | 1.8 | 14.7 |
| 51 | 38.6 | 43.3 | 33.6 | 27.3 | 40.9 | 13.0 | 11.3 | 2.4 | 20.6 | 15 | 49.0 | 49.6 | 48.3 | 41.3 | 47.8 | 34.4 | 7.7 | 1.8 | 13.9 |
| 52 | 37.7 | 41.9 | 33.3 | 26.4 | 39.6 | 12.6 | 11.3 | 2.3 | 20.7 | 16 | 49.9 | 51.1 | 48.7 | 42.4 | 49.3 | 35.2 | 7.5 | 1.8 | 13.5 |
| 53 | 38.4 | 43.1 | 33.5 | 26.9 | 40.8 | 12.5 | 11.5 | 2.3 | 21.0 | 17 | 51.5 | 53.1 | 49.8 | 44.2 | 51.3 | 36.8 | 7.3 | 1.8 | 13.0 |
| 54 | 37.4 | 41.5 | 33.1 | 26.1 | 39.3 | 12.2 | 11.3 | 2.1 | 20.9 | 18 | 52.3 | 53.7 | 51.0 | 45.5 | 52.1 | 38.5 | 6.8 | 1.5 | 12.4 |
| 55 | 37.4 | 41.3 | 33.3 | 26.1 | 39.3 | 12.3 | 11.3 | 2.0 | 21.0 | 19 | 53.7 | 54.9 | 52.5 | 47.2 | 53.5 | 40.6 | 6.5 | 1.4 | 11.9 |
| | | | | | | | | | | 20 | 55.3 | 56.5 | 54.1 | 49.1 | 55.2 | 42.6 | 6.3 | 1.3 | 11.5 |

- (注)1 「学校基本調査」による。
 2 大学・短期大学の進学率は、過年度高卒者等を含む。
 3 本表の進学率とは、大学学部・短期大学本科入学者数(過年度高卒者等を含む)を3年前の中学校卒業生及び中等教育学校前期課程修了者数で除した比率である。

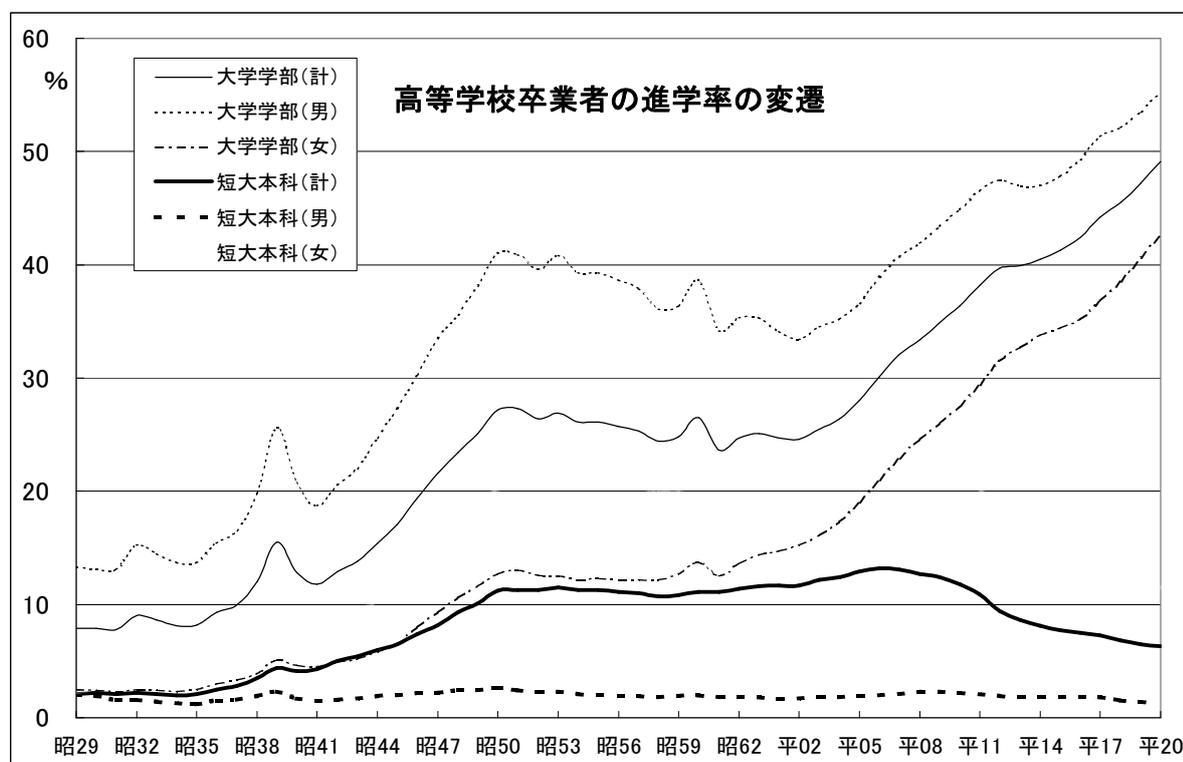


図17 短期大学・大学の自県内入学率

(単位:%)

| 年度 | 昭50 | 昭60 | 平2 | 平7 | 平8 | 平9 | 平10 | 平11 | 平12 | 平13 | 平14 | 平15 | 平16 | 平17 | 平18 | 平19 | 平20 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 短期大学 | 57.5 | 60.1 | 59.2 | 57.8 | 58.1 | 57.8 | 58.0 | 58.0 | 59.3 | 59.5 | 59.9 | 60.4 | 61.1 | 61.9 | 63.1 | 63.3 | 63.7 |
| 大学 | 36.1 | 38.7 | 35.5 | 36.0 | 36.2 | 36.3 | 37.1 | 37.8 | 38.8 | 39.1 | 39.5 | 39.5 | 39.7 | 40.1 | 40.8 | 41.0 | 41.2 |

(注)「短期大学教育第64号」及び「学校基本調査」による。

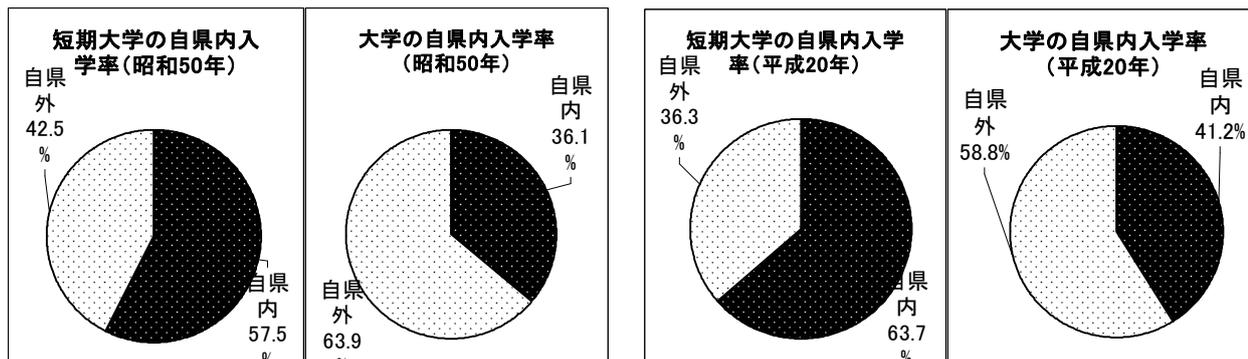


図18 公・私立短期大学の入試形態別入学者数(平成20年度)

| 区分 | 計 | 一般入試 | 同割合 | AO入試 | 同割合 | 推薦入試 | 同割合 |
|--------|--------|--------|------|--------|------|--------|------|
| | (人) | (人) | (%) | (人) | (%) | (人) | (%) |
| 公立短期大学 | 4,702 | 2,491 | 53.0 | 81 | 1.7 | 2,023 | 43.0 |
| 私立短期大学 | 71,812 | 12,308 | 17.1 | 10,456 | 14.6 | 47,832 | 66.6 |
| 合計 | 76,514 | 14,709 | 19.3 | 10,537 | 13.8 | 49,855 | 65.2 |

(注) 文部科学省調査「平成20年度公私立短期大学入学者選抜実施状況」による。

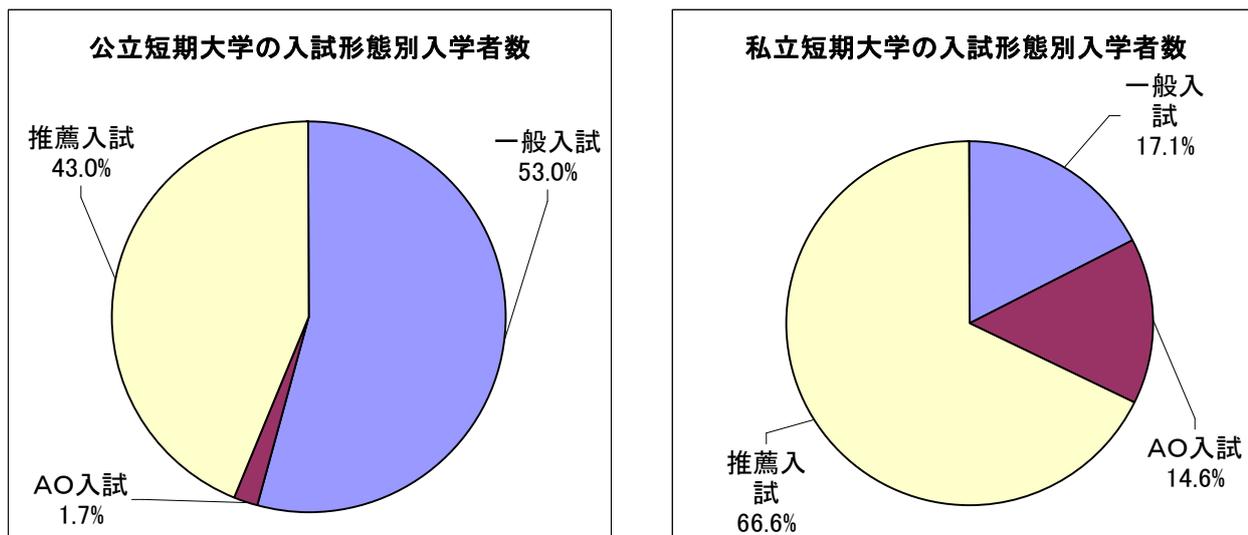


図19 短期大学・大学学部全体の定員充足状況

| 区分 | 短期大学本科 | | | 大学学部 | | |
|------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|------------|
| | 入学定員 (人) | 入学者数 (人) | 充足率 (%) | 入学定員 (人) | 入学者数 (人) | 充足率 (%) |
| 平成5年 | 202,895 | 254,953 | 125.7 | 478,145 | 554,973 | 116.1 |
| 6 | 199,915 | 244,895 | 122.5 | 486,740 | 560,810 | 115.2 |
| 7 | 197,370 | 232,741 | 117.9 | 493,135 | 568,576 | 115.3 |
| 8 | 194,080 | 220,875 | 113.8 | 498,913 | 579,148 | 116.1 |
| 9 | 191,325 | 207,546 | 108.5 | 505,961 | 586,688 | 116.0 |
| 10 | 184,580 | 191,430 | 103.7 | 515,735 | 590,743 | 114.5 |
| 11 | 176,280 | 168,973 | 95.9 | 524,807 | 589,559 | 112.3 |
| 12 | 152,071 | 141,491 | 93.0 | 535,445 | 599,655 | 112.0 |
| 13 | 140,908 | 130,246 | 92.4 | 539,370 | 603,953 | 112.0 |
| 14 | 126,590 | 121,441 | 96.0 | 543,319 | 609,337 | 112.2 |
| 15 | 116,433 | 113,029 | 97.1 | 543,818 | 604,785 | 111.2 |
| 16 | 105,746 | 106,204 | 100.4 | 545,261 | 598,331 | 109.7 |
| 17 | 99,761 | 99,431 | 99.7 | 551,775 | 603,760 | 109.4 |
| 18 | 95,866 | 90,740 | 94.7 | 561,959 | 603,054 | 107.3 |
| 19 | 92,342 | 84,596 | 91.6 | 567,123 | 613,613 | 108.2 |
| 20 | 87,577 | 77,339 | 88.3 | 570,250 | 607,159 | 106.5 |

(注)「学校基本調査」「短期大学一覧」「大学一覧」による。

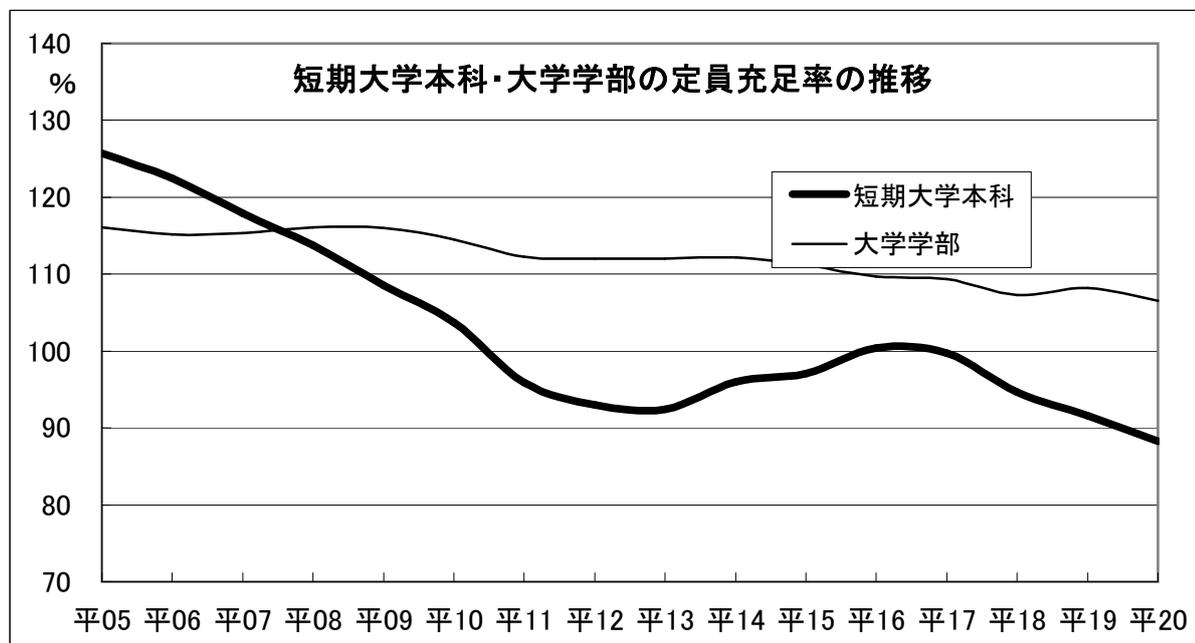


図20 私立短期大学の入学定員充足率の推移

| 入学定員充足率 | 100%以上の学校数 | 50%以上100%未満の学校数 | 50%未満の学校数 | 100%未満の学校の割合 |
|---------|------------|-----------------|-----------|--------------|
| 平成元年 | 445 | 29 | 3 | 6.7 |
| 2 | 465 | 17 | 1 | 3.7 |
| 3 | 473 | 13 | 0 | 2.7 |
| 4 | 481 | 10 | 1 | 2.2 |
| 5 | 479 | 15 | 0 | 3.0 |
| 6 | 475 | 17 | 1 | 3.7 |
| 7 | 433 | 56 | 2 | 11.8 |
| 8 | 405 | 83 | 3 | 17.5 |
| 9 | 354 | 127 | 12 | 28.2 |
| 10 | 305 | 166 | 15 | 37.2 |
| 11 | 231 | 210 | 28 | 50.7 |
| 12 | 193 | 226 | 41 | 58.0 |
| 13 | 204 | 197 | 48 | 54.6 |
| 14 | 226 | 171 | 38 | 48.0 |
| 15 | 226 | 159 | 31 | 45.7 |
| 16 | 236 | 144 | 20 | 41.0 |
| 17 | 224 | 143 | 16 | 41.5 |
| 18 | 179 | 176 | 18 | 52.0 |
| 19 | 140 | 206 | 19 | 61.6 |
| 20 | 117 | 213 | 30 | 67.5 |

(注)「私立学校の経営革新と経営困難への対応—最終報告—」および「平成20(2008)年度 私立大学・短期大学入学志願動向」による。

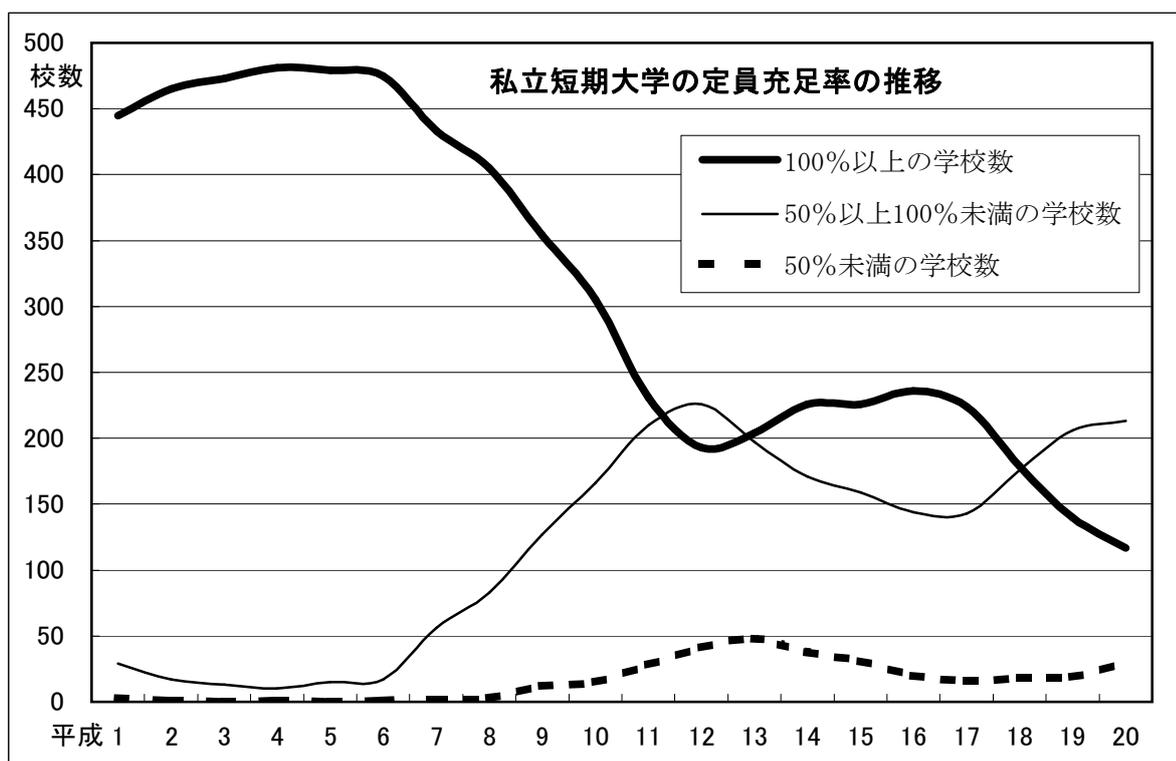


図21 前年度に入学定員を充足していた短期大学の次年度の状況

| 内容 | 学校数 | 割合 | |
|----------------------------------|-----|------|------|
| | (校) | (%) | (%) |
| 20年度も19年度に続いて入学定員を充足し充足率区分はさらに上昇 | 25 | 18.2 | 69.3 |
| 20年度も19年度に続いて入学定員を充足し充足率区分は変動なし | 47 | 34.3 | |
| 20年度も19年度に続いて入学定員を充足したが充足率区分は下降 | 23 | 16.8 | |
| 19年度は入学定員を充足していたが20年度は未充足 | 42 | 30.7 | 30.7 |

- (注) 1 「平成20(2008)年度 私立大学・短期大学等入学志願動向」による。
 2 「充足率区分」は定員充足率を「100%以上110%未満」「90%以上100%未満」のように10%ごとに区切った分類をいう。

図22 定員割れを起こした短期大学の次年度の状況

| 内容 | 学校数 | 割合 | |
|----------------------------------|-----|------|------|
| | (校) | (%) | (%) |
| 19年度は入学定員未充足だったが20年度は充足 | 22 | 9.9 | 9.9 |
| 19年度に続いて20年度も入学定員未充足だったが充足率区分は上昇 | 37 | 16.7 | 90.1 |
| 19年度に続いて20年度も入学定員未充足で充足率区分は変動無し | 61 | 27.5 | |
| 19年度に続いて20年度も入学定員未充足で充足率区分もさらに下降 | 102 | 45.9 | |

- (注) 1 「平成20(2008)年度 私立大学・短期大学等入学志願動向」による。
 2 「充足率区分」は定員充足率を「100%以上110%未満」「90%以上100%未満」のように10%ごとに区切った分類をいう。

図23 在学学生数の変遷(短期大学・大学・専修学校)

| (単位:人) | | | | (単位:人) | | | |
|--------|---------|-----------|---------|--------|---------|-----------|---------|
| 区分 | 短期大学 | 大学 | 専修学校 | 区分 | 短期大学 | 大学 | 専修学校 |
| 昭和23年 | ... | 11,978 | ... | 昭和54年 | 373,996 | 1,846,368 | 416,438 |
| 24 | ... | 126,868 | ... | 55 | 371,124 | 1,835,312 | 432,914 |
| 25 | 15,098 | 224,923 | ... | 56 | 372,406 | 1,822,117 | 472,808 |
| 26 | 36,331 | 313,158 | ... | 57 | 374,273 | 1,817,650 | 478,934 |
| 27 | 53,230 | 399,513 | ... | 58 | 379,425 | 1,834,493 | 512,180 |
| 28 | 64,197 | 446,927 | ... | 59 | 381,873 | 1,843,153 | 536,545 |
| 29 | 73,497 | 491,956 | ... | 60 | 371,095 | 1,848,698 | 538,175 |
| 30 | 77,885 | 523,355 | ... | 61 | 396,455 | 1,879,532 | 587,609 |
| 31 | 77,114 | 547,253 | ... | 62 | 437,641 | 1,934,483 | 653,026 |
| 32 | 73,137 | 564,454 | ... | 63 | 450,436 | 1,994,616 | 699,534 |
| 33 | 71,254 | 578,060 | ... | 平成元年 | 461,849 | 2,066,962 | 741,682 |
| 34 | 75,697 | 597,697 | ... | 2 | 479,389 | 2,133,362 | 791,431 |
| 35 | 83,457 | 626,421 | ... | 3 | 504,087 | 2,205,516 | 834,713 |
| 36 | 93,361 | 670,192 | ... | 4 | 524,538 | 2,293,269 | 861,903 |
| 37 | 107,714 | 727,104 | ... | 5 | 530,294 | 2,389,648 | 859,173 |
| 38 | 122,292 | 794,100 | ... | 6 | 520,638 | 2,481,805 | 837,102 |
| 39 | 127,904 | 852,572 | ... | 7 | 498,516 | 2,546,649 | 813,347 |
| 40 | 147,563 | 937,556 | ... | 8 | 473,279 | 2,596,667 | 799,551 |
| 41 | 194,997 | 1,044,296 | ... | 9 | 446,750 | 2,633,790 | 788,996 |
| 42 | 234,748 | 1,160,425 | ... | 10 | 416,825 | 2,668,086 | 761,049 |
| 43 | 255,262 | 1,270,189 | ... | 11 | 377,852 | 2,701,104 | 753,740 |
| 44 | 263,362 | 1,354,827 | ... | 12 | 327,680 | 2,740,023 | 750,824 |
| 45 | 263,219 | 1,406,521 | ... | 13 | 289,198 | 2,765,705 | 752,420 |
| 46 | 275,256 | 1,468,538 | ... | 14 | 267,086 | 2,786,032 | 765,558 |
| 47 | 287,974 | 1,529,163 | ... | 15 | 250,062 | 2,803,980 | 786,091 |
| 48 | 309,824 | 1,597,282 | ... | 16 | 233,754 | 2,809,295 | 792,054 |
| 49 | 330,360 | 1,659,338 | ... | 17 | 219,355 | 2,865,051 | 783,783 |
| 50 | 353,782 | 1,734,082 | ... | 18 | 202,254 | 2,859,212 | 750,208 |
| 51 | 364,880 | 1,791,786 | 131,492 | 19 | 186,667 | 2,828,708 | 703,490 |
| 52 | 374,244 | 1,839,363 | 356,790 | 20 | 172,726 | 2,835,242 | 657,406 |
| 53 | 380,299 | 1,862,262 | 406,613 | | | | |

- (注)1 「学校基本調査」による。
 2 国・公・私立の合計数である。
 3 大学・短期大学は学部・本科のほか、大学院・専攻科・別科・その他の学生の合計数である。
 4 通信教育の学生を含まない。
 5 専修学校は高等課程・専門課程・一般課程の学生の合計数である。

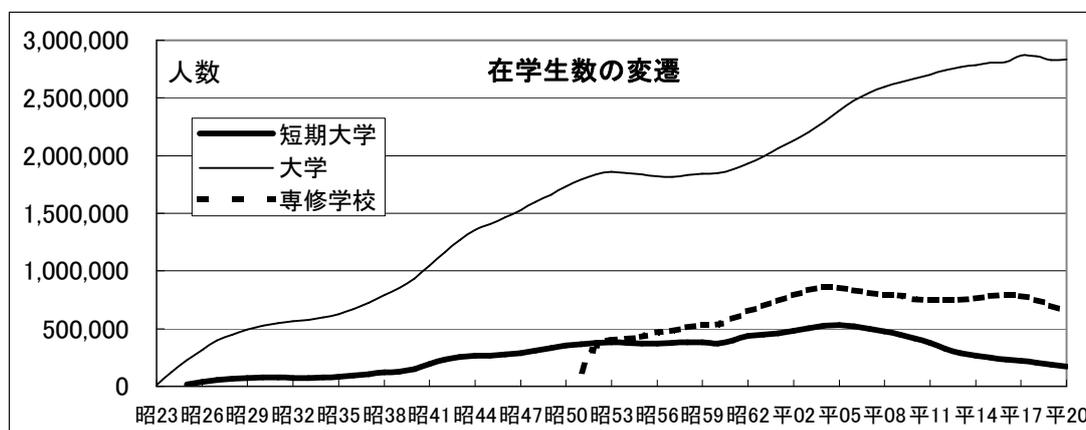
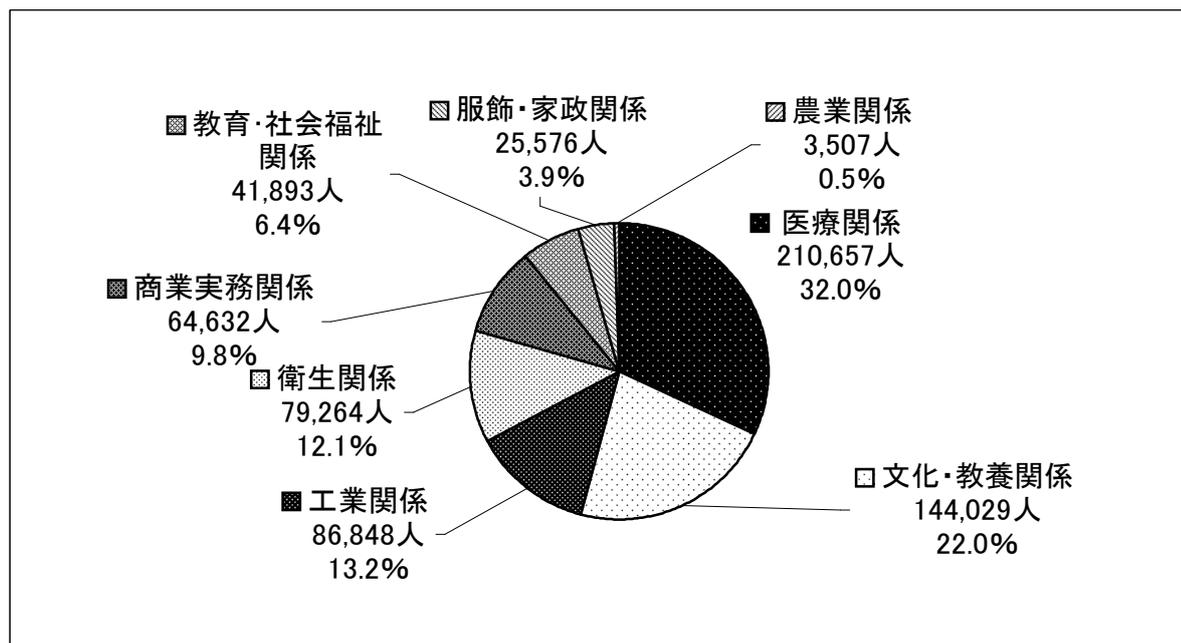


図24 短期大学における本科生・女子学生数の変遷

| 区分 | 計 | | | 女子の占める比率 |
|-------|---------|-------------|-------------|----------|
| | (人) | うち本科 (人) | うち女子 (人) | |
| 平成10年 | 416,825 | 407,407 | 375,372 | 90.1 |
| 15 | 250,062 | 241,408 | 220,090 | 88.0 |
| 16 | 233,754 | 225,995 | 204,463 | 87.5 |
| 17 | 219,355 | 212,200 | 191,131 | 87.1 |
| 18 | 202,254 | 195,233 | 177,162 | 87.6 |
| 19 | 186,667 | 179,958 | 164,910 | 88.3 |
| 20 | 172,726 | 166,448 | 153,518 | 88.9 |

(注)「学校基本調査」による。

図25 専修学校の分野別生徒数(平成20年度)



(注)「学校基本調査」による。

図26 大学・短期大学の地域別学生数(平成20年度)

| | 短期大学 | | | 大学 | | |
|------|--------|-------|--------|---------|---------|---------|
| | 計 | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 |
| 北海道 | 7,472 | 1,713 | 5,759 | 92,660 | 61,298 | 31,362 |
| 東北 | 10,180 | 967 | 9,213 | 126,063 | 78,176 | 47,887 |
| 関東 | 29,970 | 3,216 | 26,754 | 577,369 | 359,560 | 217,809 |
| 東京 | 25,606 | 1,952 | 23,654 | 701,649 | 406,021 | 295,628 |
| 中部 | 28,964 | 3,792 | 25,172 | 326,724 | 198,469 | 128,255 |
| 近畿 | 19,332 | 2,014 | 17,318 | 352,372 | 190,183 | 162,189 |
| 大阪 | 16,151 | 1,750 | 14,401 | 226,600 | 147,137 | 79,463 |
| 中・四国 | 15,353 | 1,962 | 13,391 | 184,674 | 106,839 | 77,835 |
| 九州 | 19,698 | 1,842 | 17,856 | 248,016 | 147,689 | 100,327 |

- (注)1 「学校基本調査」による。
 2 「学生数」は、在籍する学部・研究科・学科等の所在地による。
 3 短期大学の「学生数」には本科学生のほか、専攻科及び別科の学生並びに聴講生等を含む。
 4 大学の「学生数」には学部学生のほか大学院、専攻科及び別科の学生並びに聴講生等を含む。

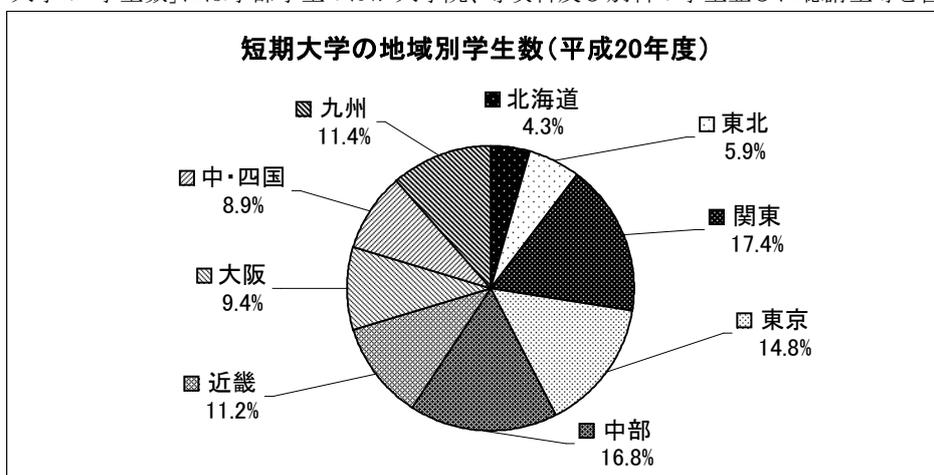
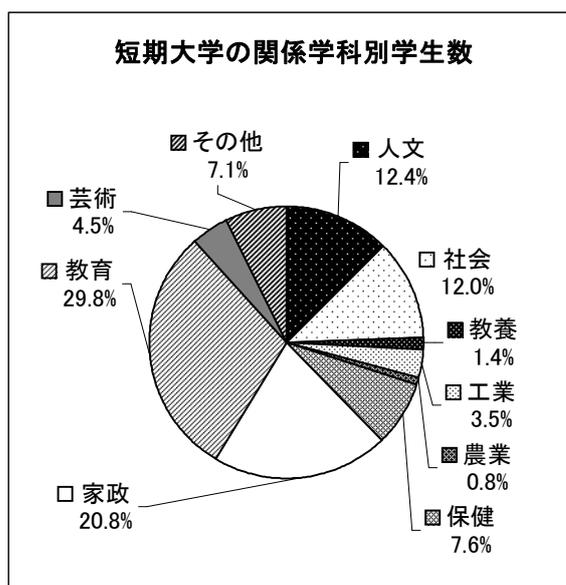


図27 短期大学の関係学科別学生数(平成20年度)

| | 計 | 男 | 女 |
|-----|---------|--------|---------|
| 合計 | 166,448 | 18,104 | 148,344 |
| 人文 | 20,721 | 1,675 | 19,046 |
| 社会 | 19,897 | 3,786 | 16,111 |
| 教養 | 2,326 | 23 | 2,303 |
| 工業 | 5,749 | 4,551 | 1,198 |
| 農業 | 1,358 | 751 | 607 |
| 保健 | 12,701 | 1,451 | 11,250 |
| 家政 | 34,608 | 1,188 | 33,420 |
| 教育 | 49,670 | 2,827 | 46,843 |
| 芸術 | 7,521 | 820 | 6,701 |
| その他 | 11,897 | 1,032 | 10,865 |



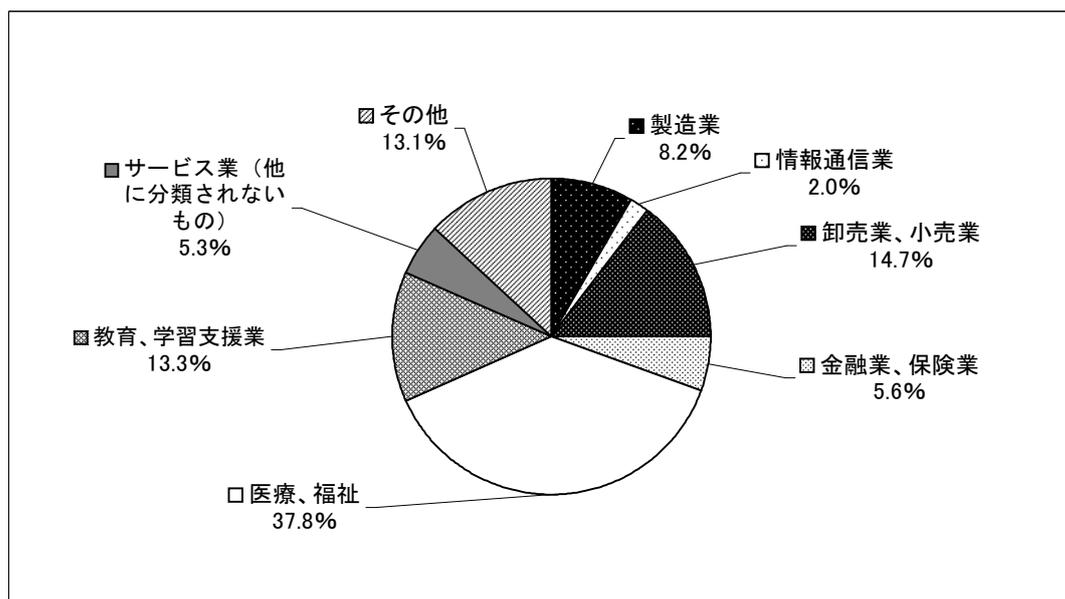
- (注)1 「学校基本調査」による。
 2 「学生数」は本科学生のみ。専攻科及び別科の学生並びに聴講生等を含まない。

図28 短期大学(本科)卒業後の進路・就職状況

| 区分 | 計 | 進学者 | 就職者 | 専修学校・外国の学校等入学者 | 一時的な仕事に就いた者 | 左記以外の者 | 死亡・不詳の者 | (b)のうち就職している者 | 進学率 | 就職率(c+d)/a×100 | | |
|-------|---------|--------|---------|----------------|-------------|--------|---------|---------------|---------|----------------|------|------|
| | | | | | | | | | | 計 | 男 | 女 |
| | (a) | (b) | (c) | | | | | (d) | b/a×100 | (%) | (%) | (%) |
| 平成10年 | 207,528 | 16,680 | 136,346 | … | 10,476 | 38,586 | 5,440 | 43 | 8.0 | 65.7 | 51.7 | 67.0 |
| 15 | 119,151 | 13,238 | 71,130 | … | 9,968 | 23,085 | 1,730 | 16 | 11.1 | 59.7 | 46.4 | 61.1 |
| 16 | 112,006 | 12,502 | 69,022 | 2,886 | 8,521 | 17,709 | 1,366 | 7 | 11.2 | 61.6 | 47.7 | 63.2 |
| 17 | 104,621 | 12,043 | 68,023 | 2,990 | 6,655 | 13,829 | 1,081 | 12 | 11.5 | 65.0 | 50.6 | 66.8 |
| 18 | 99,611 | 11,678 | 67,476 | 2,579 | 5,177 | 11,899 | 802 | 4 | 11.7 | 67.7 | 52.1 | 69.8 |
| 19 | 92,100 | 11,026 | 64,623 | 2,120 | 4,285 | 9,452 | 594 | - | 12.0 | 70.2 | 54.0 | 72.3 |
| 20 | 83,653 | 9,434 | 60,228 | 1,853 | 3,215 | 8,393 | 480 | 1 | 11.3 | 72.0 | 55.8 | 74.0 |

- (注)1 「学校基本調査」による。
 2 「進学者」とは、大学学部、短期大学本科、大学・短期大学の専攻科、別科へ入学した者である。
 3 「左記以外の者」とは、家事の手伝いなど就職でも「大学院等への進学者」や専修学校・外国の学校等入学者」等でもないことが明らかなものである。

図29 短期大学卒業者の就職先産業別構成の状況(平成20年3月卒業)



(注)「学校基本調査」による。

図30 4年制大学への編入学者数

| 年度 | 編入学受入数 | | | | |
|-------|--------------------|----------------------------|------------------|----------------------|-------|
| | 短期大学 卒業生 (人) | 前年度の短期大学卒業生全体に対する比率 (%) | 高等専門学校卒業生 (人) | 専修学校(専門課程)卒業生 (人) | |
| 平成11年 | 17,333 | 14,382 | 7.4 | 2,461 | 490 |
| 12 | 18,031 | 14,388 | 8.1 | 2,508 | 1,135 |
| 13 | 17,877 | 13,611 | 8.7 | 2,535 | 1,731 |
| 14 | 15,091 | 10,850 | 8.3 | 2,512 | 1,729 |
| 15 | 14,607 | 10,255 | 8.6 | 2,545 | 1,807 |
| 16 | 14,905 | 10,073 | 9.0 | 2,871 | 1,961 |
| 17 | 15,169 | 9,873 | 9.5 | 2,977 | 2,319 |
| 18 | 15,010 | 9,462 | 9.5 | 2,990 | 2,557 |
| 19 | 14,650 | 8,943 | 9.7 | 2,998 | 2,709 |

(注)1 「学校基本調査」による。

2 「編入学受入数」とは、当該年度に大学が受け入れた編入学者数で過年度卒業者を含む。

図31 短期大学・大学卒業生の自県内就職率

【①表】学校基本調査の統計

(単位: %)

| | 短期大学 | 4年制大学 |
|------|------|-------|
| 平成3年 | 67.3 | 43.9 |
| 4 | 66.5 | 43.0 |
| 5 | 65.6 | 44.5 |

(注)1 「学校基本調査」による。

2 「卒業した学校と同一県内に就職した者／卒業した学校の所在地県別就職者数」で算出。

3 事業所の所在地等が不明の者は除いて算出している。

4 平成6年度よりこの項目の調査は廃止された。

【②表】私立短期大学卒業生の自県内就職状況(平成20年)

| 地域区分 | 就職者数 (人) | 自県内就職者数 (人) | 他県就職者数 (人) | 勤務地不明者 (人) | 自県内就職率 (%) | 未回答校 (校) |
|------|-------------|----------------|---------------|---------------|---------------|-------------|
| 北海道 | 2,382 | 2,168 | 214 | 0 | 91.0 | 1 |
| 東北 | 2,838 | 2,144 | 684 | 10 | 75.5 | 1 |
| 関東 | 9,356 | 6,116 | 2,873 | 367 | 65.4 | 7 |
| 東京 | 5,810 | 3,589 | 1,829 | 392 | 61.8 | 7 |
| 中部 | 9,001 | 7,226 | 1,695 | 80 | 80.3 | 5 |
| 近畿 | 5,693 | 3,141 | 2,386 | 166 | 55.2 | 4 |
| 大阪 | 4,851 | 3,468 | 1,321 | 62 | 71.5 | 4 |
| 中・四国 | 4,676 | 3,520 | 1,146 | 10 | 75.3 | 2 |
| 九州 | 6,416 | 5,036 | 1,221 | 159 | 78.5 | 4 |
| 計 | 51,023 | 36,408 | 13,369 | 1,246 | 71.4 | 35 |

(注)1 日本私立短期大学協会が平成20年10月に協会加盟校364校のうち、2部のみ設置短大(4校)、通信のみ(1校)、平成17～19年度新設短期大学(3校)を除く356短期大学の1部の学科を対象として調査。回答校数は321短期大学(回答率90.2%)。

2 勤務地不明者を除いた就職者数に対する自県内就職者の割合は73.1%。

3 地域別の県別自県内就職率は日本私立短期大学協会ホームページに掲載されている。

＜その他の資料＞

図 32 短期大学で取得できる資格等の例（本科と専攻科との比較）

1 卒業・修了と同時に取得可能

| | 短期大学本科 | 短期大学専攻科 |
|---------------------------------|---|---|
| 文 部 科 学 省 関 係 | <ul style="list-style-type: none"> ○学位・・・短期大学士（学校教育法） ○幼稚園教諭・小学校教諭・中学校教諭・ 栄養教諭・養護教諭（いずれも二種免許状） （教育職員免許法） ○司書教諭（学校図書館法） ○司書（図書館法） ○社会教育主事任用（社会教育法） ○学芸員補（博物館法） | <ul style="list-style-type: none"> ○学位・・・学士（認定専攻科） ○幼稚園教諭・小学校教諭・中学校教諭・ 養護教諭（認定専攻科・いずれも一種免許状） ○学芸員 |
| 厚 生 労 働 省 関 係 | <ul style="list-style-type: none"> ○栄養士（栄養士法） ○保育士（児童福祉法） ○介護福祉士（養成施設指定校） （社会福祉士及び介護福祉士法） | <ul style="list-style-type: none"> ○介護福祉士（保育士養成施設卒業者に 対する養成施設指定校） |

2 卒業・修了後受験資格が得られるもの

| | 短期大学本科 | 短期大学専攻科 |
|---------------------------------|--|--|
| 厚 生 労 働 省 関 係 | <ul style="list-style-type: none"> ○管理栄養士（実務経験3年又は2年） （栄養士法） ○社会福祉士（実務経験2年以上又は1年以上） （社会福祉士及び介護福祉士法） ○看護師（指定養成施設） （保健師助産師看護師法） ○臨床検査技師（3年制指定校） （臨床検査技師等に関する法律） ○歯科衛生士（3年又は2年制指定校） （歯科衛生士法） | <ul style="list-style-type: none"> ○管理栄養士（実務経験2年又は1年） ○保健師・助産師（看護師有資格者） ○（専攻科によっては）臨床工学技師 ○（専攻科によっては）言語聴覚士 |
| 国 土 交 通 省 関 係 | <ul style="list-style-type: none"> ○二級建築士（建築士法） ○一級建築士（実務経験4年又は3年） （建築士法） ○自動車整備士（二級） （道路運送車両法） | <ul style="list-style-type: none"> ○自動車整備士（一級） |

短期大学教育の再構築を目指して
—新時代の短期大学の役割と機能—

| | |
|---|---|
| 概 | 要 |
|---|---|

平成 21 年 1 月 16 日

日本私立短期大学協会

はじめに

- 日本私立短期大学協会（以下、「日短協」と略称）は昨年（平成 20 年）10 月、「短期大学教育の充実に関する検討特別委員会」が『新時代の短期大学の役割と教育機能』の中間報告書を発表した。これに対して全国の加盟校から意見を求め、同委員会がさらに審議を重ねて集約し、理事会の承認を経て日短協の公式文書としてまとめたものが本書である。

第1章 短期大学の軌跡と現状

第1節 短期大学の 60 年

- 我が国の短期大学は 4 年制大学へ移行するための暫定的制度として昭和 25 年に始まり、昭和 39 年に恒久的大学としての法的地位を獲得した。平成 17 年には「短期大学士」の学位が創設され、短期大学は学位授与機関となった。制度発足当初は 149 校に過ぎなかった学校数も、高等教育の大衆化に伴い急速に拡大し、平成 8 年には 598 校に達した。その 84% は私学が占め、現在も 93% が私立短期大学である。
- 短期大学は、身近な大学として我が国社会の発展を支える人材需要に応え、広範な国民、特に女子の教育水準の向上に貢献し、地域の発展にも大きな役割を果たしてきた。
- その後、高等教育の大衆化や少子化などによって短期大学の定員充足率が 100% を割り、不振の時代に突入した。各短期大学はカリキュラムや組織の改編を伴う変革によってこれに対応しているが、状況は厳しく、より抜本的な改革が必要である。

第2節 短期大学の現状と問題点

- この 10 年で短期大学は校数、学生数ともに急減した。私学が圧倒的多数の短期大学では、学生数の減少に伴い経営困難校が増加している。その一方で、進学率が年々上昇する 4 年制大学や入学者数が短期大学を上回る専修学校が、専門職業教育の分野で短期大学と重複・競合するケースが増加している。
- 高等教育の大衆化に伴い、進学者の学業成績階層にも変化が表れている。推薦入試や AO 入試の普及により、学力試験を課されないまま大学に入学する学生が増加。従来は高等教育へ進学しなかった学力の生徒が大学に進学した結果、基礎学力低下などが問題視されるようになった。
- 大学行政は一貫して「四大中心主義」。一連の大学改革でも短期大学教育だけは議論さえなされず、関心が稀薄化している。省庁間や地方ごとの規則の運用差など、縦割り行政の弊害も短期大学の改革を妨げている。
- 短期大学の多くは 4 年制大学をモデルにした教育を続け、独自のアイデンティティ確立への努力を怠った。短期大学士の学位授与権も不振回復の特効薬ではないことに注意すべきである。

第3節 諸外国における短期高等教育

- アメリカのコミュニティ・カレッジは、高等教育のファーストステージとしての「教育接続」と生涯にわたる「教育継続」の両システムを融合させて、学生数を増やしてきた。大学との棲み分けも明確である。我が国の短期大学、ひいては高等教育全体のグランドデザインを描く上で大いに検討に値する。
- ヨーロッパでは、特にイギリスの事情が注目される。「知識基盤社会」の形成の核として、アクセスの良さと柔軟性を備えて社会の需要を反映しやすい短期高等教育が「知識基盤社会」の形成の核として位置付けられ、新学位の導入などめざましい展開を見せている。我が国の短期高等教育政策を論じる際に参考とすべき事例と言える。

第2章 新時代の短期大学像

第1節 新たな短期大学の役割

○ 21世紀の社会は、産業構造の変化、雇用の流動化など、社会情勢の急激な変化を背景に、あらゆる場面で高度な課題探求能力や専門的知識が求められる「知識基盤社会」となる。生涯を通じてスキルアップやキャリアアップ、知的リフレッシュを図るなど、学習需要が増大し、学びの場が強く求められる。中教審『将来像答申』や『学士課程教育の構築に向けて』でも、社会の持続的発展のために「21世紀型市民」の育成を提言する。生涯学習需要に応え得るのは高等教育であり、それぞれの特色を活かした展開が求められる。短期大学はその幅広い教育内容から、以下のような役割を果たすことができる。

- ① **高等教育の機会均等を確保する役割：** 全国民に高等教育の機会を提供することは実現可能な目標。短期大学は中小都市にも存在し、身近で自宅通学の可能性が高い。短い修学期間で学費負担が少ない。敷居の低さ、アクセスしやすさで、教育の機会均等に貢献できる。国民全体の学習到達基準が短期大学に置かれ、スタンダードな教育になり得る。
- ② **教養教育の担い手として：** 少人数のきめ細かい指導で、全人的な成長を促す短期大学が、教養教育の機会を提供する意義は大きい。知識基盤社会を支える「21世紀型市民」の基礎力を育成できる。
- ③ **職業教育の担い手として：** 多様な職業教育を展開し、企業等における事務職・営業職、販売職、サービス職などさまざまな職業人を育成。一方で、短期大学で取得できる国家資格を活かし、専門職業人として活躍する卒業生も多い。
- ④ **地域の生涯学習の拠点として：** 複雑・高度化する社会の変化に対応し、短期完結で、教養から実務能力、資格の取得まで可能な短期大学は、生涯学習機関として期待される。
- ⑤ **国際化・グローバル化の担い手として：** 全国各地域に存在する強みを活かし、留学生・研修生、外国人労働者を対象に、実践的な日本語や日本事情を学ぶ機会を提供。我が国の一層の国際化に向けて貢献できる。
- ⑥ **21世紀学習社会の担い手として：** 多種多様な高等教育機関が用意され、個々人が目的に合わせて自由に選択できる状態こそ健全でバランスが取れている。短期大学は「高等教育のファーストステージ」として学習社会を支えていく役割が求められている。

第2節 新たな短期大学の教育機能

○ 中教審『将来像答申』では高等教育機関に対し、期待される役割・機能を踏まえ教育・研究を展開すべきと提言。短期大学の特性から以下のような教育機能を担うことが適当である。各校の建学の精神や教育理念に基づいて適宜選択し、比重を検討すべきである。

- ① **21世紀型市民教育の推進：** 中教審『学士課程教育の構築に向けて』における「学士力」、経済産業省の「社会人基礎力」は短期大学教育も重視すべき。ジェネリック・スキルの育成はますます重要となる。
- ② **職業一般に必要な実務能力の育成：** 短期大学設置の主旨は「職業又は實際生活に必要な能力」の育成。職業一般に必要な汎用性のある実務能力の育成は、今後、より一層重視する必要がある。原点に戻り、短期大学教育の大きな機能として改めて位置付ける。
- ③ **特定分野での専門職業能力の育成：** 保育・幼児教育・栄養・秘書等の職業分野では、依然競争力が強い。今後も人間教育をベースにした、幅広い教養と深い専門教育による専門職業人の育成が期待される。
- ④ **地域の人材ニーズに対応した教育：** 地域社会との密接な関わりから、地元の教育ニーズを捉え柔軟に教育課程に反映し、地域産業や自治体に必要な人材を育成することが可能。社会の要請に即応できるのは小回りの効く短期大学の強み。科目等履修生制度の充

実等でも社会貢献が可能である。

- ⑤ **学士の学位への接続教育**： 「短期大学士」創設の意義は大きい。大学編入のための学士課程前期相当の教育、あるいは海外提携による留学編入準備教育、専攻科を活用した学士課程教育、同一法人内での大短連携課程と、いくつかのパターンが想定できる。
- ⑥ **地域の生涯学習拠点**： 『将来像答申』に「地域と連携協力して多様な学習機会を提供」と例示されている、アメリカのコミュニティ・カレッジが一つの参考になる。社会人教育、非学位課程のコミュニティ教育などが特色。特に非学位課程は規定に縛られず、多様な長期・短期のプログラムを展開することができる。
- ⑦ **外国人留学生・研修生・労働者の教育**： 政府が策定した「留学生 30 万人計画」の実現、あるいは産業構造の転換や少子高齢化に起因する労働力不足対策から、留学生や研修生、労働者など、将来、多くの外国人の流入が予想される。日本語・日本事情に関する教育、社会人としての基礎能力養成など、短期大学は外国人が日本社会に適応するための実践的教育機能を持つ。少人数制、柔軟なカリキュラム、きめ細かい指導、そして理論と実践の双方から総合的に学ぶ短期大学の教育は、短期間で実効性を要する外国人の教育・指導に活用できる。中小都市で増加する外国人にとっては、立地上の利点もある。

第3章 短期大学教育の再構築に向けて

第1節 短期大学士課程の教育

- 「短期大学士課程教育」とは、修業年限2年または3年の課程を称し、短期大学教育の中核をなすものである。設置基準によって教育の質を保証し、認証評価機関による第三者評価が義務化されている。
- 短期大学教育の特徴は、教養教育と専門教育の適度なバランスと、人間教育を基本にした実務教育、職業教育にある。担任制度や少人数制によって、資格取得から就職支援まできめ細かな一貫指導がなされ、整備されたキャンパスにおいて、学生相互の啓発・交流、多彩な課外活動によって人間性が育まれている。このような短期大学の特色を保持し強化しつつ、変革を進める。
- 短期大学の特長を明確化し、再構築の基本方向を広くアピールするために、育成すべき人材像を「創造性と倫理性を備えた、真に社会の中心的役割を支える良質で勤勉な社会人であり、我が国の人材立国を支える中堅実務者」と新たに定義する。その実現のためには、教養科目と専門科目を有機的に連携させ、さらに問題解決能力や自己表現力など基礎的知力を高めつつ、全人的教育をより一層重視することが肝要である。すなわち、自己の在り方や人間性そのものを深く洞察する人間教育を基本にし、職業教育を包含した独自の内容で、幅広い教養を備えた「21世紀型市民」を育成することに繋がる。
- 職業教育においては、職業一般に必要な実務能力の育成を基本とし、その上で、特定分野の専門職業能力の育成を図らなければならない。しかしながら、いずれの業種・職種にも有用な職業一般に必要な能力育成については、学校ごとにその位置付けがまちまちである。「職業教育」の在り方自体も含め、今後、さらに踏み込んだ検討を重ね、明確な理念や指標を持った取組みが期待される。

幼児教育、保育、看護、介護等の職業分野については、既に長い実績を有し、高い評価を得ているが、資格取得の面で他の学校種と競合する分野でもある。今後、短期大学の独自性・優位性をより強く打ち出し、競争力を維持する必要がある。
- 短期大学士課程は、充実した教養教育で学士課程前半相当の教育を行い、編入学を強化することで、海外大学への進学・編入も支援できる。卒業後に進学の選択肢が多い、接続の容易な短期大学のメリットを、一層社会に周知させることが必要である。

- 近年、学生気質の多様化、目的意識の稀薄化、学習意欲の低下など学生指導の困難さは確実に増している。丁寧な個別対応ができる短期大学教育は、こうした時代にこそ活かされる。深い理解と共感に基づく人間関係の形成によって、活発なコミュニケーションによる学生指導が期待できる。さらに地域産業界との連携や各職域での協力体制など、学内外に開かれたキャンパス・コミュニティの構築も重要である。
- 「何を教えるか」から「何ができるようになるか」へ、教育改革を巡っては、抽象的な教育目標よりも具体的な「学習成果」が重視され、社会的要請も高まっている。この方策として『将来像答申』や同じ中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』は「三つの方針」を提言し、教育活動方針の明確化や、各校の個性・特色の強化に期待している。短期大学士課程においても以下のように各方針を定め、一貫した教学経営を行う必要がある。
 - ① **学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)**では、短期大学士課程共通の、分野横断的な学習成果目標を設定し、これを仮に「短期大学士力」と称する。この短期大学士力について、短期大学関係者で共有を図らなければならない。さらに短期大学が得意とする資格取得の分野、例えば保育士・幼稚園教諭・介護福祉士・栄養士等の養成については、当該分野の学習成果目標を別途設ける。
 - ② **教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)**は、学位授与の方針の下、「短期大学士力」と定めた達成目標を実質化・体系化したものである。各校においては自らの教育目標を見直してカリキュラムを編成し、教育プログラムを用意する。的確に成績評価をするため、シラバス作成、評価基準の明示、GPA制度の導入などで単位の実質化を図る。
 - ③ **入学者受入れ方針(アドミッション・ポリシー)**は、短期大学士課程教育の捉え直しと連動する。学生確保が困難になり学生の多様化が加速する中、入学者受入れ方針が揺らぎ曖昧となる傾向も出ている。期待する学生像を明確にし、多様な能力と素養を持つ受験生を評価する選抜方法を考案する。
- 一貫した方針による教育活動の展開は、小規模で小回りの利く短期大学の特長を発揮することができ、入口、中身、出口の良い循環が期待できる。

第2節 専攻科の教育

- 専攻科は短期大学士課程（本科）を卒業後、より深い学習・研究を行うための課程で、現在、全国の私立短期大学の約4割、148校が専攻科を設置している。修業年限は1年または2年。教育学、社会学及び家政学系で全専攻数の半数を超え、芸術学、保健学が各1割以上、他に人文・教養、理学・工学・農業など、分野・専攻は多岐にわたる。また、設置基準の厳しい規定はなく、弾力的・応用的に運用されている。
- 専攻科は大きく4種に分類され、①さらに深い学びへの学習ニーズに対応する1年程度の課程、②資格取得のため長い養成機関を設定するための1年程度の課程、③学士の学位取得に導くための2年程度の課程（学位授与機構認定課程）、④学士の学位取得に導くための1年間の課程（学位授与機構認定課程）がある。

本科に続く「+1年」または「+2年」という専攻科の柔軟な特色を活かして、養成すべき人材や学習目的に合わせ、多様なプログラム編成、年限の設定を工夫すべきである。同時に、学士課程にも相当する、高い教育内容を積極的にアピールする必要もある。

第3節 生涯学習拠点としての短期大学

- 社会全体の流動化や雇用制度の変革によって、必要とされる知識や技能は常に更新され、転職やキャリアアップ、高齢社会における生涯学習需要など本格的な学びの場が求められている。しかし、従来の短期大学は4年制大学モデルの教育研究を志向する傾向が強く、特に

独自性を発揮する非学位課程等の地域密着型教育の検討は不十分であった。

- 今後、短期大学が生涯学習拠点として機能するには、「入学者は18歳学生が中心」という既成概念から脱却し、一般市民のための身近な存在となる必要がある。学位課程と非学位課程を区分した上で、社会的枠組の未整備や採算性の問題を解決すべく、自治体、産業界等と連携し、公的経済支援の強化などダイナミックな制度作りが必要である。
- 学位課程では、教育課程編成にあたって、地域の人材ニーズに即し、地域の文化・産業・歴史等を学ぶ科目を設定する。また産業界・自治体等から講師を起用する一方、インターンシップで学生を地域に派遣し、実践的教育の場を確保する。さまざまな形の地域交流は、相互理解を生み、双方を活性化させる。
- 多様な展開が可能な非学位課程では、例えば地域の教育ニーズに対応したプログラムの開発が考えられる。社会人スキルアップ、リカレント教育、非就労者対象講座、各種団体からの注文プログラム等、新たなニーズを掘り起こすことも必要である。教員は正課（学位課程）教員でなく、外部から専門家を招聘することも一つの方法である。
- 履修証明制度の活用で学習到達度を証明する制度を整え、累積性で将来の学位取得に道を拓くことも望まれる。また公的機関を通して、転職・再就職希望者等受入れの仕組みを作り、社会的なセーフティネットにもなり得る。新しい非学位課程は「一般課程」「非学位課程」など新しい名称を創出し、短期大学全体で共有して社会的定着を図る。

第4節 短期大学が挑むべき改革の道筋

- 未来を展望する新たな短期大学像を描くためには、短期大学関係者が徹底して自問自答をすべきである。なぜ短期大学は不振なのか、存在意義はあるのか、役割と機能は何か。熾烈な競争の時代に生き残るには、果敢な挑戦が必要である。短い修学年限と小規模という利点を活かし、早い決断と慎重な推進を機動力に、迅速な改革が求められる。
改革の基本姿勢としては、引き続き学位課程に軸足を置きながら、生涯学習拠点としての役割を明確に位置付ける「コミュニティ・カレッジ」化にも軸足を置くべきである。
- 改革のためには、教育プログラムの開発が最重要課題である。従来の体験型学習の効果を踏まえ、学期制・授業時数など制度的枠組みも再考が必要となる。「地域」「連携」をキーワードに、学校間の共同体制構築、地域総合科学科の充実、高大連携、専攻科の活用などを取り入れた、魅力ある多様なプログラムが期待される。社会的流動性の高まりから、転職・再就職希望者、海外からの移住者・帰国者を支援するプログラムや仕組み作りも一つの方途である。こうしたプログラムは、常に人材育成の目的を意識し、教育課程の編成方針を反映させることが重要である。一連の取組みはFD活動の中核となり得る。
- 教育条件の向上・充実も不可欠である。アメニティに配慮した施設整備はもちろん、全学を挙げた教職員の意識改革、職能開発とともに、短期大学の教職員にこそ必要な、資質・能力を再確認すべきである。また設置基準等に定められた要件以外に、自校の教育方針による独自の条件整備など、特色づくりのために大胆な策を導入する方法もある。
- 短期大学士課程共通の「短期大学士力」を基点に、各校が自ら責任を持って教育の質を保証する。専門科目についても、開発すべき能力、達成すべき学習成果を明示し、質保証を図る取り組みが重要である。昨今の学生資質の変化に対応し、「導入教育」「入学前教育」あるいは「初年次教育」などの整備・改善、単位時間の実質化を含めた教育力の向上の方策、自己点検・評価活動の定着化など多くの改善が必要である。
なお、認証評価結果が質向上に活用されているか、今後、十分な検証をし、自己点検・評価活動の定着を図り、実効性を高めることも求められている。

第4章 短期大学団体や国等の取組み

第1節 短期大学団体が果たすべき役割と機能

- 私立短期大学の全国組織である日本私立短期大学協会（日短協）は、（1）短期大学の教育研究の質的向上を支援する役割、（2）教員・職員等の能力開発を促す役割、及び（3）短期大学の振興を図る役割と、これらを果たす上で必要な具体的機能を強化する必要がある。
- 日短協が官民の諸団体と交流し、さらにそれらの団体相互の連携も促して人材バンク的な役回りを果たす。日短協自身が各支部を通じて地域振興活動に携わり、地域密着度を高める。
- 全会員校が協会業務に携わることで、協会本部と各地の支部との連携、さらには支部間相互の連携により、協会組織内の能動的活動を促す。ただし、各支部の実情を勘案し、必要事項に当面の優先順位を設定して取り組むことが現実的である。

第2節 国等が取り組むべき施策

- 平成17年の『将来像答申』は短期大学についても基本的な理念は共通することから、本書は同答申を念頭に置きつつ、短期大学教育の発展について下記の提言を行う。
 - ① **短期大学教育の方向性の提示：** 高等教育行政の「四大中心主義」を、短期大学に関しては実情に即したものに改める。政策の立案・実施に当たっては、画一的な内容とならないよう、短期大学の多様性に配慮することが重要である。
同時に、短期大学に関わる所轄の省庁間での円滑な連携体制を確立し、縦割り行政の弊害を解消する。また、国として短期大学独自の長期目標を示す際には、公的財政支援の数字を明示する。
 - ② **制度的枠組みの修正と整備：** アメリカのコミュニティ・カレッジやイギリスの短期高等教育政策をモデルに、短期大学を生涯学習の拠点として活用するための公的支援制度を整える。多様な非学位課程の設置とその公的認証制度の創設はその一例である。
また、「四大中心主義」の影響下にある既存の短期大学設置基準の修正や、認証評価機関への支援拡充により短期大学の教育の質を保証するシステムを整備することも重要と言える。
 - ③ **短期大学に関する情報提供の充実：** 文部科学省と大学団体との間に、両者が意見・情報交換をする常設協議体を設置する。また、小規模校が多く個々の学校では情報発信力に限界のある短期大学の場合は、文部科学省が記者クラブ付近に短期大学団体の窓口を置き、短期大学全体の情報発信を支援することも有益な方策である。
 - ④ **財政支援等の充実：** 短期大学に適した一般補助の割合を高めるとともに、4年制大学との格差の改善、生涯学習の拠点校への支援重視などを国に求める。寄付の優遇や教育費の所得控除制度の創設なども財政支援の一環と言える。特に、経済不況の影響を大きく受けている地方の中小都市にも広く分布する短期大学の学生に対して、学費を支援して家計の負担を軽減することは、ニート、フリーター等の失業者対策の意味をも兼ね備えた重要な施策となる。
また、地域密着という短期大学の特質に鑑みれば、地方公共団体による公的支援体制も整備すべきである。そこで、各地方公共団体が策定する教育振興基本計画の中で、今後は短期大学等の生涯学習事業に対する継続的支援を行う旨明記することを求める。
なお、短期大学教育の十分な振興のためには、個々の学校とは別に、大学団体に対する公的支援も必要と考えられる。
 - ⑤ **短期大学の制度・教育に関する議論の先導：** 中長期的な大学教育の在り方を議論するに当たり、その対象を短期大学を含む高等教育機関全体とすることで、短期大学教育の議論を中教審等の公の機関で本格的に俎上に載せる。

おわりに

- 本書は、新時代の短期大学の役割と教育権能に関する国への広範な提言を行うものであるが、その前提として、短期大学関係者自身が種々の論点につき議論を深め、意見の集約を図る必要がある。当面、速やかに一定の結論に到達すべきと考えられる論点として以下の三例を挙げておく。
 - ① **法的位置付けと名称問題**： 「短期大学」という名称を「大学」に一本化すべきとする意見がある一方、短期大学のアイデンティティを確保する上で名称変更は良策でないとする意見もある。
 - ② **修業年限に関する問題**： 現在の圧倒的主流である2年制から3年制へと変更すべきとする意見があるが、その一方で学生確保の困難化や4年制大学との境界線が曖昧化することから2年制の原則を堅持すべきとする意見も根強い。
 - ③ **職業教育に関する課題**： 短期大学における職業教育が4年制大学や専門学校のそれとどのような差異や優位性を持つのかについての議論が、未だ成熟していない。
- このように、短期大学教育の当事者間においても未だ結論の出ていない論点も存在する。短期大学関係者はもとより短期大学教育に関心を寄せる多くの人々が、そうした諸問題について真剣な議論を重ねるためのきっかけとして、また基本文献として、本書が活用されることを期待したい。

審議の経過

名簿

審議の経過

【平成19年度第4回 常任理事会】 平成19年11月16日（金）

「短期大学教育の充実に関する検討特別委員会」の設置を承認

【第1回 特別委員会】 平成19年11月22日（木）

座長の選出

座長提示の「短期大学教育の充実に関する検討委員会メモランダム」について協議

【第2回 特別委員会】 平成19年11月28日（水）

座長（その後、委員長）提示の（1）「基本課題の検討について」、（2）「会員校へのアンケート案」について協議

【第3回 特別委員会】 平成19年12月12日（水）

会員校へのアンケート案について協議

【第5回 常任理事会】 平成19年12月14日（金）

特別委員会の審議動向について報告

当面の検討事項として、①今後の私立短期大学の在り方、②専修学校の在り方（1条校化）、③保育士養成の在り方について集中的に議論し、役員会に報告、提言していく

【第4回 特別委員会】 平成20年1月8日（火）

会員校への意見伺い（案）について協議

【第6回 常任理事会】 平成20年1月18日（金）

特別委員会の審議動向について報告

「今後の私立短期大学教育の在り方に関するご意見伺い」の実施について報告

【第7回 常任理事会】 平成20年2月15日（金）

特別委員会の審議動向について報告

【平成20年1月30日(水)～2月29日(金)】

全会員校を対象に「今後の私立短期大学教育の在り方に関するご意見伺い」を実施

【第5回 特別委員会】 平成20年3月13日（木）

「今後の私立短期大学の在り方に関する会員校への意見伺い」の集計、分析方法について協議

【第8回 常任理事会】 平成20年3月21日（金）

特別委員会の審議動向について報告

「今後の私立短期大学の在り方に関する会員校への意見伺い」の回答状況について報告

【第6回 特別委員会】 平成20年4月11日（金）

「今後の私立短期大学の在り方に関する会員校への意見伺い」に関する意見の整理

「新時代の短期大学の役割と教育機能」（仮称）の審議と提言について

【第7回 特別委員会】 平成20年4月23日（水）

「今後の私立短期大学の在り方に関する会員校への意見伺い」に関する意見の整理
「新時代の短期大学の役割と教育機能」（仮称）の構成案を協議
10月16日の秋季定期総会に中間報告を行うことを確認

【第8回 特別委員会】 平成20年5月16日（金）

「新時代短期大学の役割と教育機能」（仮称）の作成目的、構成案を協議

【平成20年度第1回 常任理事会】 平成20年5月23日（金）

「新時代の短期大学の役割と教育機能」検討部会の設置について報告

1. 新たな短期大学像を描き、短期大学の社会的役割・機能を提案する。2. 短期大学教育の有用性を外部社会に対して説明し、アピールする。3. 会員校が自らの進路を選択する材料を提供する。これらが必要であることから、「新時代の短期大学の役割と教育機能」を作成することを決定した旨報告、了承を得る。

【第9回 特別委員会】 平成20年6月4日（金）

委員・特別委員の補充、副委員長を選任

「新時代の短期大学の役割と教育機能」検討部会の構成について決定
第2章の「新時代の短期大学像」についてフリー・トーキング

【第2回 常任理事会】 平成20年6月20日（金）

特別委員会の審議動向について報告

「新時代の短期大学の役割と教育機能」の作成作業について報告

【第10回 特別委員会】 平成20年6月28日（土）

第3章 短期大学教育の再構築に向けて 第1節 短期大学士課程の教育 及び 第3節 生涯学習拠点としての短期大学、について骨子を協議

【第3回 常任理事会】 平成20年7月18日（金）

特別委員会の審議動向について報告

「新時代の短期大学の役割と教育機能」の進捗状況について報告

【第11回 特別委員会】 平成20年7月25日（土）

残る章・節の骨子案について協議、第1章第3節を除き審議を終了

まえがき、本文、あとがきについて、委員長が全文案を起草することを決定

【第2回 理事会】 平成20年9月19日（金）

特別委員会の審議動向について報告

（中間報告 案）を提出、意見を募る

【第12回 特別委員会】 平成20年9月27日（土）

「新時代の短期大学の役割と教育機能」（中間報告 案）の全文について点検、協議
秋季定期総会に提出するための修正を委員長に一任

【秋季定期総会】 平成 20 年 10 月 16 日（木）

「新時代の短期大学の役割と教育機能（中間報告）」を配布、説明、意見募集を表明
日本私立短期大学協会の意見書として取りまとめることを決定、意見を募る

【平成 20 年 10 月 16 日(木)～11 月 15 日(土)】

中間報告に対する会員校からの意見を募集

【第3回 理事会】 平成 20 年 11 月 21 日（金）

会員校からの意見内容について協議
中間報告に基づき最終まとめについて協議

【第 13 回 特別委員会】 平成 20 年 11 月 27 日（木）

会員校等から提出された意見の内容と理事会で提出された意見について点検、協議
「最終報告書」に向けた修正を協議
12 月 19 日の常任理事会に「最終報告書」を提出するための修正執筆を委員長に一任

【第4回 常任理事会】 平成 20 年 12 月 19 日（金）

特別委員会から「最終報告書」を提出、説明。
「最終報告書」に必要な修正を加えて協会としての公式文書とすることを決議。
修正については会長に一任とする。

「短期大学教育の充実に関する検討特別委員会」名簿

| | | |
|------|------|-----------------------------|
| 委員長 | 佐藤弘毅 | (目白大学短期大学部 理事長・学長) |
| 副委員長 | 関口修 | (郡山女子大学短期大学部 理事長) |
| 〃 | 森脇道子 | (自由が丘産能短期大学 学長) |
| 〃 | 関根秀和 | (大阪女学院短期大学 院長・学長) |
| 委員 | 内田鉄一 | (山形短期大学 理事長) |
| 〃 | 大野博之 | (国際学院埼玉短期大学 副理事長・学長) |
| 〃 | 森本晴生 | (東京文化短期大学 学園長) |
| 〃 | 島田燐子 | (文京学院短期大学 理事長・学長) |
| 〃 | 滝川嘉彦 | (名古屋文理大学短期大学部 理事長・学長) |
| 〃 | 中野正明 | (華頂短期大学 学長) |
| 〃 | 中明夫 | (大阪成蹊短期大学 理事長) |
| 〃 | 原田博史 | (岡山短期大学 理事長・学長) |
| 〃 | 吉田幸滋 | (精華女子短期大学 理事長) |
| 専門委員 | 清水一彦 | (筑波大学大学院 人間総合科学研究科長) |
| 〃 | 舘昭 | (桜美林大学大学院 アドミニストレーション研究科教授) |

(平成20年3月31日まで 副委員長 山内昭人(香蘭女子短期大学 理事長))