



短期大学コンソーシアム九州 紀要
「短期高等教育研究」

Vol.2 2012(平成24)年3月
短期大学コンソーシアム九州

縁（えにし）の絆を深めて

本紀要は「縁の絆」の証である。今後の短期大学教育のあり方の先駆者として、JCKK (Junior College Consortium Kyushu) に加盟する九つの短大は、この九州の地において「縁の絆」を求め、広め、強めて地域社会に愛される教育機関としてのアイデンティティを確立する歩みを力強く続けている。その第一歩は2002年9月に九州大学で開かれた第一回「短期大学の将来構想に関する研究会」であった。

その席上で筆者は、「短期大学には独自の使命がある。社会（高校生、保護者、教師、在学生、企業等）のニーズに応える魅力ある教育機関にならねばならない。お互いが競いながらも協力しあって、社会の評価を勝ち取ろうではありませんか」と、短大教育へ寄せる熱き思いを率直に述べた。現在、その思いが叶えられつつある。九州の地に築かれつつある短大の絆の証左として KGTS (Kyushu Great Teachers Seminar)、合同 FD/SD 研修会、各短大の学生が参加した研修会、高等教育の研究者と短期大学の教職員が協力しあった幾つもの調査や研究がある。本紀要はその成果の一つである。絆が実を結びつつあり、真に感慨無量である。

今また、短大教育に寄せる我が熱き思いを次の二つの問いに絞って吐露させていただきたい。

1. 「(短大として、我が校として) これでいいのかな?」といつも問うているだろうか。短期大学としての独自性を確立するために、組織としても個人としても、規矩準繩の心を持って行う自己点検・評価と理念及び情報の公開と共有化の課題に全学をあげて取り組むべきである。教育活動を第三者の観点から調査検証する研究がますます推進されて、得られる知見が各短大で全学的に共有される取り組みが企画されることを期待したい。
2. 「さすがですね!」という評価を得ているだろうか。地域社会から、「〇〇短大の学生はさすがですね」という評価と信頼を築き上げる課題である。「入学」のチャンスを与え、「支援」の手も差し伸べて、人間的な「練成」の場を提供はするが、「(成績) 評価」は厳しくし、「卒業」は自らの努力で勝ち取らせ、卒業後の人生を「生き抜く力」を付けさせて世に送り出し、「〇〇短大生らしさ」が馥郁と薫る。つまり、教育の質の保証である。「学問も大事だが、一人の社会人としての人間的資質を短大で磨いてほしい」(山田敏之) という言葉には千鈞の重みがある。我が国の文化社会では①人間学(人としての智慧・徳性の涵養)と、②時務学(時代のニーズに応じた知識・技能の習得)との均衡が求められているからである。

1965年に香港で初めて教壇に立って以来の教職を去るに当たって。ご健闘を祈っている!

香蘭女子短期大学
教授 吉武 利和

短期大学コンソーシアム九州紀要「短期高等教育研究」

目次

巻頭言 縁（えにし）の絆を深めて……………吉武 利和 1

論文

福岡工業大学短期大学部における高校短大連携授業の取り組み—連携活動の創出と成果—
 ……………小田 誠雄 松尾 健司 弘中 大介 西村 靖司 白川 弘明 平岡 茂夫
 藤井 厚紀 橋本 恵子 石塚 丈晴 矢野健太郎 豊福 泰子 5

短期大学における初年次教育の可能性……………真下 仁 神山 高行 15

短期大学卒業生のリカレント教育へのニーズ……………溝田めぐみ 25

日本における短期大学設立の背景……………伊藤 友子 31

短期大学におけるキャリア探索と地域総合科学科の挑戦—2009年短期大学1年次学生調査の結果より—
 ……………吉本 圭一 39

2011年中のJCCK関係者の業績一覧……………47

紀要編集委員会から

『短期高等教育研究』編集規程……………50

『短期高等教育研究』投稿規程……………51

『短期高等教育研究』原稿執筆要領……………52

編集後記……………石原 好宏

Contents

Foreword Strengthening our Bonds for Future…………… Toshikazu YOSHITAKE 1

Articles

Cooperative Educations between High Schools and a Junior College in the case of
 Fukuoka Institute of Technology, Junior College — Making the Cooperative Activities and The Results —
 …………… Seio ODA Kenji MATSUO Daisuke HIRONAKA Yasushi NISHIMURA
 Hiroaki SHIRAKAWA Shigeo HIRAOKA Atsunori FUJII Keiko HASHIMOTO
 Takeharu ISHIZUKA Kentaro YANO Yasuko TOYOFUKU 5

The Potentiality on the Freshman Education in Junior College
 …………… Shinobu MASHIMO Takayuki KAMIYAMA 15

The Needs of Recurrent Education for Junior College Graduates
 …………… Megumi MIZOTA 25

Background of the Establishment of Junior Colleges in Japan
 …………… Tomoko ITOH 31

Challenge for Career Education of ‘Community-Integrated Programme’ in Junior College
 — from a first year student survey in 2009 —
 …………… Keiichi YOSHIMOTO 39

Publications of the Year 2011 by Persons Relevant to Junior College Consortium Kyushu…………… 47

From the Editorial Committee

Regulations for Editing……………50

The Rules for Contributions……………51

The Essentials for Writing Articles……………52

Editor’s Postscript……………Yoshihiro ISHIHARA

【論文】

福岡工業大学短期大学部における
 高校短大連携授業の取り組み
 —連携活動の創出と成果—

Cooperative Educations between High Schools and a Junior College
 in the case of Fukuoka Institute of Technology, Junior College
 —Making the Cooperative Activities and the Results—

小田 誠雄*¹ 松尾 健司*² 弘中 大介*³ 西村 靖司*⁴
 白川 弘明*⁵ 平岡 茂夫*⁶ 藤井 厚紀*⁷ 橋本 恵子*⁸
 石塚 丈晴*⁹ 矢野健太郎*¹⁰ 豊福 泰子*¹¹

Seio ODA Kenji MATSUO Daisuke HIRONAKA Yasushi NISHIMURA
 Hiroaki SHIRAKAWA Shigeo HIRAOKA Atsunori FUJII Keiko HASHIMOTO
 Takeharu ISHIZUKA Kentaro YANO Yasuko TOYOFUKU

要旨 福岡工業大学短期大学部では、2009年度より3校の高等学校と順次単位互換協定を結び、高校短大連携教育を実施してきた。その経緯と成果および今後の課題について述べる。まず附属城東高等学校とは、1年以上の長い準備期間において普通科および工業科に対してそれぞれ2年生から、授業を実施している。しかし、その成果に関しては工業科が一定のものが得られたのに対して、普通科に対しては、授業運営に苦勞し、成果も薄い。他の2校との連携授業においても普通科は苦勞し、実業系学科は成果を出すという傾向がある。原因は生徒の意識の差などが考えられるが、短大の生き残りを考える上では工夫を重ねて成果の上がる連携教育の方法を模索する必要がある、この3年間取り組んでいる。

キーワード 高等学校、連携教育、単位互換協定

*著者紹介

*^{1,4,5} 福岡工業大学短期大学部情報メディア学科教授
 *^{2,6} 福岡工業大学短期大学部ビジネス情報学科教授
 *^{3,9} 福岡工業大学短期大学部情報メディア学科准教授
 *^{7,8} 福岡工業大学短期大学部ビジネス情報学科准教授
 *¹⁰ 福岡工業大学短期大学部情報メディア学科助教
 *¹¹ 元福岡工業大学短期大学部ビジネス情報学科准教授
 〒811-0295福岡県福岡市東区和白東3-30-1
 TEL: 092-606-0710
 *^{1,10} e-mail: {oda, kj-matuo, hironaka, nisimura, ha-sira, hiraoka, fujii, hashimoto, ishizuka, yano}@fit.ac.jp

1. はじめに

近年、小学校と中学校あるいは中学校と高等学校といった連続する期間の教育を一体的にすすめる連携教育、あるいは一貫教育を行う教育機関が増えてきている。小中一貫教育は過疎地における教育効率を高めるなどの目的が多いが、中高一貫教育に関しては教育の多様化を推進するために平成10年度に成立した「学校教育法等の一部を改正する法律」に基づき、文部科学省が推進している側面も大き

い。

一方我々の所属する高等教育機関においても、対高等学校との間で連携教育を行う事例が増えている。この理由は、主に以下の3点であると言われている [2]。

第1に高校教育における一連の教育改善の一つとして、高校教育の選択の幅が広がり、さらに加えて1998年度に大学における学習を高校の単位として認定する制度が施行されたことにより、生徒の進路選択を支援するという観点から高大連携が注目された。

第2に大学をとりまく社会的状況の変化により、少子化や入学した学生の学力低下が進み、学生の教育環境を高校から大学へ円滑に進めるための手法とされたことが挙げられる。

第3に、1999年に中央教育審議会が提出した「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」という答申の影響が挙げられる。この答申では、「入学者選抜だけでなく全体の接続を考えてゆくべきで、高等学校と大学の両者がそれぞれの責任を果たし、教育上の連携を拡大することが重要」との提言がなされた。

一方、短期大学に目を向けると大学のように表だって連携教育を進める事例はなかなか見受けられないが、本コンソーシアムで行った全国調査 [3] によると76.8%の短期大学において何らかの形の高校-短大連携教育が行われており、多くの短期大学で推進されていることがうかがえる。ただし、その目的については前述の3点もさることながら、近年の短期大学経営の危機的状況を反映して、その源泉たる志願者確保の意図が強いことは否めない。

我々の所属する福岡工業大学短期大学部においても、以前から高校-短大連携教育が行われてきた。しかしながら、その目的も志願者確保の目的が主であったことは全国調査の結果と同一である。ただし、本校においては2010年度より、附属城東高等学校との間で単位の互換を伴う連携授業を開始したのを皮切りに、私立福智高等学校、県立博多青松高等学校との間で同様な連携教育を始めた。これらの授業は、志願者確保の側面は有してはいるが、学生のキャリア支援の側面からの検討もなされており、高校-短大連携授業の一つのテストケースともいえるものである。

本稿では、この連携授業の始まった経緯、現在実施している授業の概要、問題点を示したのち、今後の展望について報告する。

2. 高短連携授業の経緯

現在、本校においては、附属城東高等学校、私立福智高等学校、および県立博多青松高等学校との間で、単位互換協定に基づく高校-短大連携授業を実施している。この事業を開始した経緯については、それぞれの学校で様々なので、以下に個別に示す。

2.1 附属城東高等学校の経緯

2.1.1 背景

城東高校は同一法人内の高等学校であるので、以前から連携教育は盛んに行われていた。古くは第2次ベビーブームの世代に高校側が工業科内に「情報処理コース」を設置し、大学や短大から教員を招致して教育を施していた時期もあるが、当時志願者の多かった短大としてはあまり関心を払うことなくいつしか消滅してしまっただけの経緯もある。

本格的に本学が附属城東高校との連携を考え始めたのは、少子化世代が18歳に達し、志願者が著しく減少に転じた1990年代後半からと言ってよい。最初は法人内に「内部進学推進委員会」が作られ、附属城東高校からの進学を中心に検討が始まった。しかしながら、この委員会は実務的な役割をあまり持っておらず、当初は短大や各学部の担当者が直接高校側と接触して、オープンキャンパスの動員や体験授業などの連携教育の打ち合わせなどを行っていた。これが集約されたものが現在内部進学に関する実務的な活動を行っている「内部進学担当者連絡会」である。

一方、附属城東高校は普通科の総合的な学習の時間を使い「Jプラス」という授業を開始した。この授業は大学、短大、一般企業から講師を招いて、体験型の授業を行い、生徒各人の進路設計を考えさせるものである。また同じころから工業科では、情報関連の就職・進学を念頭に置いた「IT塾」という授業を実施している。いずれの授業も附属城東高校の進路指導の一環という立場をとっており、大学との単位互換は念頭にない。

しかしながら、内部進学をさらに強化してゆくには、単位互換も考慮に入れた教育体制、協力体制が必要であるという観点から、高校事務長の呼びかけにより、大学・短大・高校の教務担当者が集まり、ざっくばらんに意見を交わす「一升瓶ミーティング」が2007年度後期に数回にわたって実施された。議論の内容は多岐にわたっていたが、まずは高校と短大の間で接続教育を開始しようという結論に至

り、2008年度に高校、短大合同による「高校-短大5カ年接続教育検討委員会」が招集され実施に向けた実質的な話し合いが開始されることとなった。

2.1.2 検討委員会での議論

検討委員会における議論も2008年度中数回に分けて実施された。単位互換制度自体は、福岡工業大学が博多青松高校と単位互換授業を始めた時に、城東高校とも協定書を交わしており、それをベースにして、問題なくまとまった。授業を実施するための法的な根拠についても、高校側から規定の卒業単位を超える授業を高校側で実施しており、その超過分の単位に関しては高校側の裁量でかなり自由に設定できる旨の説明があり、問題とはならなかった。

しかしながら、授業の実施案は、まとまるまでに紆余曲折を経ることとなった。まず、実施するコースであるが、高校は「普通科」と「工業科」があり、それぞれ1コースづつ検討することとなり、まず「普通科」のコース設計に入った。城東高校の「普通科」はⅠ類(国公立大学進学コース)、Ⅱ類(私立大学進学コース)およびⅢ類(課外活動コース)の3コースに分かれており、短大進学者はⅡ類が対象となる。この議論の対象となったものは次の各項目であった：

1. コースの専属性： 短大側としては志願者の確保という意識が強く、専断を主張した。しかし高校側から高校生の短大への進路決定は遅い時期になる事が多く、2年生、3年生開始時点で専断を条件に募集しても、集まらない。体験授業のような形で、募集活動の一環としてとらえるべきだ、との意見が強く上がった。
2. 出口の議論： 高校側として、短大進学を勧めるためには、就職率だけでなく、「どのような就職先(高卒では望めない)が考えられるのか具体的に示してほしい」との要望が示された。その背景には、短大への進学・就職を1つの材料に中学生へ働きかけて生徒募集を行いたい意図があったと考えられる。そのために中学校の進路指導にかかわる先生を非公式に呼び、高校・短大合同でのインタビュー調査も2回ほど行われた。その際、衝撃的であったのが、ある中学校の先生から語られた「中学生は短大を知らない」の一言であった。理由としては(1)早くから将来を考えている生徒は「大学」を進路先として考える。短大は相手にしない。

(2)将来を考えていない生徒はそもそも短大を知らない。ということであった。

そのようなことから当時、銀行の採用が高卒から短大・大学卒へシフトしていた時期で、銀行内定者のほとんどが商業高校出身だったことを踏まえ「普通科からでも銀行へ就職できる」を前面に打ち出し、高校時代に連携教育で事務一般職に必要な資格を取得し、短大に進学後簿記のような銀行業務に必要とされる資格を取得して就職につなげるというコース設計を行った。

3. 授業の構成： 福岡工業大学が博多青松高校および城東高校と締結していた単位互換協定は、大学の授業に高校生が参加する「科目等履修生」を念頭に作られており、城東高校に関しては実績がなかった。短大との協議においても、当初から大学の授業へ参加するスタイルは無理であるとの認識が示されており、別途クラスを編成することが合意された。時間割に関しては、高校側の授業時間と短大側の授業時間がちょうど一致する1限目(高校の1・2時間目)、4限目(6・7時間目)の2コマを利用する事が合意された。しかし、年間スケジュール、特に長期休暇は2校の間でズレが生じており、高校側のスケジュールに合わせざるを得なかった。授業コマ数は制度設計を行っている段階では高校側のコマ数のほうが年間約30コマと多く、問題とはならなかったが、開始されて2年目の2010年度は文科省から大学・短大に15コマ授業の徹底を指導された年であり、早く授業の終了する高校3年生の連携授業ではコマ数が不足することとなった。これに関しては実施段階で調整を行ったので後述する事とする。

4. 授業内容： 連携授業は、基本的に短大で行っている授業を高校生に対して行うのであるが、当初から高校側から、それでは難しすぎるとの意見が出ていた。高校側が連携授業の対象と考えていた生徒は「大学へ行けない」層であり、学力的に劣る。その層へ難しい内容の授業を行えば、授業について行けず進学意欲も削がれるとの主張であった。そのため、短大の授業内容の中でも平易なものを選び、さらにそれを高校向けにアレンジして実施することで合意した。

もう1点、短大の特徴が出せる授業をしてほしいとの要望もあり、本学で実施している「プロジェクト学

表1. 準備した連携教育メニュー（一部、他に高校側との話し合いにより柔軟に設定）

No.	科目名	概要	評価方法	時間数 (コマ)	入学時の 単位認定	難易度
1.	Flash ゲーム作成講座	Flash(ActionScript)を使ったミニゲームを作成することを通してプログラミングを学ぶ。	作品と課題	15	2単位	難
2.	点字の絵本を作ろう!	点字の学習の後、簡単な点字絵本を作成し、手で触れる挿絵を付けていく。	作品	15	2単位	易
3.	マイクロコンピュータとプログラミング	Arduino というマイクロコンピュータを用いて、組み込み回路とプログラミングを学ぶ。	課題	15	2単位	やや難
4.	デジタルデザイン	まず手書きによる自由な表現・遠近法などを学び、後半はコンピュータを利用して作品を制作する。	作品	15	2単位	易
5.	ネットショップ制作演習 (ホームページ制作入門)	商品販売のホームページを作成する。商品撮影や画像編集、ページデザインなど一連の知識や技術をトータルに学習する。	作品	15	2単位	易
6.	CAD 講座	建築 CAD 検定 4 級、3 級の対策講座	—	20	なし	易

習]を高校向けにアレンジした「ミニ・プロジェクト」を提供する事となった。

以上の検討の結果、普通科においては「ビジネス処理演習」、「ホームページ制作入門」、「エクセル講座」および「ミニ・プロジェクト」の4科目8単位の授業を、高校2・3年生の2年間に分けて実施する事となった。

続いて工業科の連携授業の検討に移ったが、工業科では自由になる内容の授業枠が3年生の「課題研究」の時間しかないことと、資格取得に力を入れているために、高校側では実施していない資格講座が設定できないかとの要望があり、2年生では、課外講座の「CAD 講座」（原則として単位認定なし、3年生も受講可）を工業科全コース対象に、3年生では2つの「ミニ・プロジェクト」を前後期に分けて2科目4単位の単位互換授業を工業科電子情報コースを対象に実施する事となった。

2.2 私立福智高等学校の経緯

2.2.1 発端と背景

私立福智高等学校は、田川市にキャンパスを置き、普通科と情報福祉科の2学科を持つ全日制を主体とした高等学校である。本校との連携授業は、城東高校との間での連携授業が開始される旨を高校訪問担当者が伝えた事に端を発し、高校側から本校へ、連携授業を申し込む形で検討が開始された。

高校側の背景としては、福智高校がカバーする学生層を受け入れている工業系の高校が、田川地区には存在しないことから、普通科に「情報ビジネス系」および「情報デザイン系」の2つのコースにおいて生徒募集を行っている。

その両コースの出口として、情報ビジネス系は本校ビジネス情報学科への進学、情報デザイン系は情報メディア学科への進学を想定して、本校との連携を打ち出したことのであった。

2.2.2 検討結果

福智高校からの申し出（2008年度末）を受け、両校の間で担当者が2～3回ずつ、お互いに出向いて意見交換、議論を交わし、制度設計を行った。単位互換協定等の問題は既に城東高校との間で大枠が出来上がっており、福智高校との間も、その大枠に沿って協議がまとまった。しかし両校の間で、最も問題となったことは授業を何時どのような形で行うか、であった。

田川に居住している福智高校の生徒が、本校にスクーリングを行うのはほぼ不可能であるので、当初から長期休暇を利用するか、本校の教員が出向いて授業を行うかのいずれかの選択肢しかなかった。しかし、福智高校側がスクールバスを持っていること、本学の施設設備を利用した方が生徒の進学を考えた場合、有利に働くであろうことから本校で長期休暇中に集中講義の形で開講することが決まった。授業内容に関しては既に城東高校との協議の段階で、短大側から提供できる授業の一覧（表1）ができていたので、その中から高校に選択していただき科目「デジタルデザイン」が2010年度の実施授業となった。

2.3 県立博多青松高等学校の経緯

城東高校、福智高校との連携授業開始を受け、2010年度は、他の高校との連携も模索する事となった。そこで比

較的本校への入学者が多く、連携にも理解が得られやすい高校数校を選び高校訪問（入試課）を通じ、連携授業の打診を行った。多くの高校に興味を示していただいたが、その中で青松高校は2010年度内に話がまとまり、次年度から実施に至った。

博多青松高校は、福岡市内にキャンパスを置く、定時制、通信制の高校で情報科学科の1学科を置く。大きな特徴としては大学のような生徒が履修する科目を選択できる単位制の授業スタイルを取り入れており、授業も午前、午後および夜間の3回に分けて実施し、制服もない。また中途入学者を積極的に受け入れており、在学生のかんりの部分を占めるなど、非常に個性の高い高校である。

本学とは、以前から、多くの生徒が本学に進学し、その学生たちが本学の中心的な存在となって活躍している、また福工大とも単位互換協定を結んでいるなど、繋がりが深い。

単位互換協定は大学との先例があるだけに、スムーズに話がまとまった。授業方式としては本学の授業に通常の科目等履修生の形で参加するものと長期期間中に特別授業の形で実施するものと2つの形式を準備した。特別授業については当初前2校の先例で作成した授業一覧を示したが、生徒の潜在能力が高く、より専門性の高い授業のほうが効果があると考え、「ミニ・プロジェクト」を青松高校向けにアレンジして実施することとなった。

3. 連携授業の実施

前章のような協議を重ねて、2010年度より連携授業を開始したのであるが、初めての経験ということもあり、実施段階において様々な問題が発生し、それを一つ一つ解決しながら、授業を進めていった。2009年度～2011年度の3年間に実施した連携授業の一覧を表2に示す。ただし、この表は、単位互換授業とそれに付随して実施した、資格取得講座などの課外講座を示しており、本学で実施している連携授業のすべてではない。

3.1 城東高校との連携授業

3.1.1 普通科との連携授業の実施

城東高校普通科との連携授業は、当初より様々な問題をはらんでスタートした。できるだけ時系列に沿いながら、問題点とその対処について示す。

・受講生の募集 授業開始の直前となる2008年度末に1年生（普通科Ⅱ類の中でも、短大・専門学校を進路目標とするクラス）に対する説明会が行われ、受講希望者の募集が行われた。しかしながら、短大への入学が前提と勘違いした生徒も多く、受講希望者はほとんどおらず、高校教員による勧誘と説得が行われ、最初の受講生17名が集まった。

・演習室の確保 連携授業は本校の特徴を伝えるため演習形式の授業が選ばれており、パソコン演習室を使って行われる。授業時間の調整は事前に行っていたのだが、10分程度の僅かなずれが存在し、次の授業時間に食い込むため、2コマ分の時間を確保しなければならなかった。

・臨時の時間割変更 高校では朝のホームルームの時間を延長して臨時の生徒集会などが行われることがあり、頻繁に時間割変更が行われる。当初、それらの情報が授業担当者に伝わらず、短大側からの問い合わせで初めて知られることがしばしばあった。また、その代替の補習時間の調整も必要となった。

・年間スケジュールの調整 城東高校は2学期制をとっているが夏期休暇は通常の小中高と同じ時期（7月中旬～9月末）にとる。したがって8月～9月が夏期休暇となる本校とは1ヶ月ほどの相違があり、授業担当者は変則的なスケジュールで授業をこなす必要があった。また本校の試験期間中も高校の授業は通常通りに実施されるので、試験時間割も、連携授業を組み込んで編成しなければならないという煩雑さも伴った。

・15週授業への対応 2010年度より15週授業が徹底されたため、短大の単位を認定する連携授業も当然15週授業を行う必要があった。前述のように2年生までの授業コマ数は高校側も年間約30コマで問題は生じなかったが、高校3年生は、1月から授業がほとんどなくなり、後期科目が数コマ授業数が不足することとなった。そのため普通科は、(a)本校へ進学することになった生徒には不足するコマ数の補習授業を行い、前後期2科目の単位を認定する。(b)本校へ進学しない生徒は、補習授業を行わず、後期分の授業科目の短大側の単位認定は行わない。(c)高校側の単位認定は(a)、(b)いずれのケースでも行う。という対処を取った。なお工業科は、補習授業を行い授業時間を確保している。

・成績評価の時期 高校の成績評価は、学期の終了時点ではなく、その2週間ほど前に提出する必要があった。演習

形式の授業のため、試験結果を待つことなく評価は可能であったが、最終的な演習の成果物が出ないうちに暫定評価を与える必要があった。また点数配分も短大のそれとは異なっており(たとえば無欠席者は原則として単位付与など)、担当者の困惑の一因となった。最終的には短大側に残す成績には点数を付けず「単位認定」だけを行うこととなった。

上記のように様々な問題に直面しながら、連携授業を進めていったが、最大の問題点は、「授業運営」であったといえる。節を変えてこの点について述べてゆく。

3.1.2 普通科連携授業の問題点

普通科への連携授業の最大の問題点は「授業運営」であった。初めての連携授業ということもあり、本学内で学生からの授業評価が高く、もっとも信頼できる教員を担当者に立てて授業を始めたのであるが、授業開始後、程なくして生徒の受講態度が乱れ始め、担当者は授業運営に精力を費やすことになった。1ヶ月ほどで、「生徒が授業が面白くないと言っている」との情報が高校側から出始めるようになった。これには以下のような原因があるのではないかと考えられた。

・当初、受講生を集めるのに高校側は多大な努力を払われ

た。しかしながら、その結果集まった受講生が、授業内容に興味を持って臨んでいたかには疑問が残る。単発の体験授業であれば、興味を引くような内容にダイジェストして授業を進めることもできるが、半期間の授業であれば、難しいことも、あまり面白くないことも内容に盛り込まなければならない、もともとさほど興味を持っていなかった生徒の興味をつなぐことは難しい。

・高校側は、授業態度に対して、かなり厳しい指導を行っており、その下ではまじめに授業を受けている生徒でも、本校を離れて授業を受ける開放感からか、態度が乱れる生徒がいる(高校の先生が見学に来るととたんに態度が変わる)。また生徒にとっては「遊び道具」であるパソコンを使う演習であるため、「授業」と「遊び」とのけじめをつけられない生徒がいる。

・特に受講態度に問題のある生徒がいると、授業の雰囲気は壊れる。これは2年目に顕著な例があった。前年の失敗を踏まえ、ことさら授業運営に神経を配って、2年目の授業を開始した。当初は雰囲気もよく、なんとか成果を挙げられそうな授業運営を行うことができていたのであるが、1ヶ月ほどしてコース変更した生徒が授業に参加した。この生徒が特に受講態度が悪く、この生徒に迎合する他の生

徒も出てきて一気にクラスの雰囲気を壊してしまった。

・短大の教員の対応も十分なものであったかは疑問が残る。ひとつは、あまりに受講態度の悪い生徒に不慣れな点、そしてもうひとつは、「学生募集の一環」としての位置づけの授業のため、きつく叱る事に遠慮があった点も見逃せない。

このように、授業運営はなかなかうまく行かなかったのであるが、授業担当者の努力以外に次のような対処を行って改善を図った。

・後期の「ホームページ制作入門」では、当初予定していた短大の科目に即した内容を高校の先生の助言に沿って、ネットショッププロジェクトの初年度のテーマ「オンラインショップの開設」のダイジェスト版である「ミニ・プロジェクト」仕立てで臨んだ。この内容は、文科省からの助成で実施した「学びなおし学習」事業の内容も下敷きにしており、外部からの評価も高いものである。

・2年目からは、前期・後期の授業内容を入れ替え、より興味を持ちやすいものを最初に実施した。またできる限り教員を複数配置して授業運営に配慮することとした。

・3年目からは、高校の先生に引率をお願いした(工業科は当初から高校教員が引率する形をとっている)。また、2年生の授業は単位互換授業を取りやめ、日商PC検定の入門クラスであるBASICを取得する資格取得講座として開講することとした。

・同時に興味を持っていない生徒に対して無理に勧誘することのないように高校の先生にお願いした。そのため3年目の受講生の数は、僅か10名へと減少した。

このように改善を加えながら実施してきたのであるが、最初の2学年のクラスに関しては、結局最初の授業運営の失敗が尾を引き、最後まで授業の雰囲気を立て直すことができなかった。連携授業の目的の一つである短大への進学者も、本稿執筆時点では1名もおらず、目的に達することができなかった。ただし、3年目のクラスに関しては、前2学年に比べるとかなりよい雰囲気によって授業運営ができており、来年度以降の成果が期待できる。

3.1.2 工業科との連携授業の実施

まず、課外講座である2・3年生対象の「CAD講座」は、特に大きな問題もなく実施できた。表2のように対象者も毎年40名前後と多く、資格取得者も毎年20名前後輩

出できている。また本学への進学者も毎年10名前後にのぼり、成果も上がっている。一方で課外講座であるがために欠席者も多く、特に10月の検定試験実施後は、出席が半数以下へと激減する傾向が続いている。

一方、単位互換授業である「ミニ・プロジェクト」は、2010年度、2011年度とも前期が、デジタルゲームプロジェクトの「Flash講座」、後期がロボットプロジェクトの「マイクロコンピュータとプログラミング」で実施された。双方とも、初年度は手探りの状態で、当初予定していた内容より、かなり内容を落とさざるを得なかった。主な要因としては、教員の説明をよく聞いていない生徒が若干名おり、実際に演習を行う際に再度説明しなければならないなど、時間を要する事態がたびたび生じたことが挙げられる。

普通科と同様に生徒の授業態度に起因する問題は生じていたが、普通科の経験からある程度予測はできており、当初から高校の先生が引率してきていた事もあり、普通科ほど問題となることもなかった。また講座受講生の中から2011年度は数名の入学者(CAD講座との重複者あり)があり、来年度入学予定者も現時点で複数名おり、成果が上がっていると判断できる。

3.2 福智高校との連携授業

福智高校との連携授業は2010年度と2011年度の2回夏季休暇期間を利用して集中講義の形で科目「デジタルデザイン」を実施した。対象は普通科情報デザインコースの生徒である。遠隔地からのスクーリングのため1日に3コマしか実施することができず15コマの時間を確保するには5日間のスクーリングを必要とした。このため、同一の内容では生徒の集中力を維持することは難しいと判断し、内1日はオープンキャンパスに参加して頂き、体験授業を受講することで、授業時間の確保を行った。

実施は複数の教員で分担して行ったが、城東高校普通科の問題と同等のいくつかの問題(生徒の受講態度を含めて)が生じた。中でも最大の問題は、欠席者の扱いである。スクーリングの機会が5日間しかないため、内2日以上欠席すると単位の認定が難しくなる。そのような生徒が存在したため、2010年度の授業実施後に単位の認定について高校側との協議を行った。高校側からは「この連携授業だけで高校の単位を認定しているわけではなく、他の授業や補習を高校側で行って単位の認定ができる」との回答が得

表2 連携授業の実績

年度	高校名	対象学科学年	開講期	科目名	受講人数
2009年度	城東高校	普通科Ⅱ類2年生	前	ビジネス処理演習	17
			後	ホームページ制作入門	
		工業科2、3年生	通期	CAD講座	33
2010年度	城東高校	普通科Ⅱ類2年生	前	ホームページ制作入門	23
			後	ビジネス処理演習	
		工業科2、3年生	通期	CAD講座	41
		普通科Ⅱ類3年生	前	エクセル講座	22
			後	※ビジネスプランニング	
		工業科3年生	前	※Flashゲーム作成講座	22
	後		※マイクロコンピュータとプログラミング		
2011年度	城東高校	普通科2年生	夏季	デジタルデザイン	16
		普通科Ⅱ類2年生	通期	資格取得講座	10
			工業科2、3年生	通期	CAD講座
		普通科Ⅱ類3年生	前	エクセル講座	23
			後	※ビジネスプランニング	
		工業科3年生	前	※Flashゲーム作成講座	27
	後		※マイクロコンピュータとプログラミング		
福智高校	普通科2年生	夏季	デジタルデザイン	16	
博多青松高校†	情報科学科2、3年生	夏季	※Flashゲーム作成講座	5	

※ミニ・プロジェクトとして実施、†他に一般の科目等履修生として1名受け入れ

られ、対象の生徒には短大としての単位は認定しないこととなった。また同時に、出席はしていてもまじめに制作活動に取り組まず「単位を認定するに値しない」成果物しか制作できていない生徒に対しても単位を認定しないこととした。

連携教育の成果の一つである短大への進学者は2012年度入学生が初年度となるが、成果が出せていない。

3.3 青松高校との連携教育

博多青松高校は、2011年度に通常の科目等履修生1名と夏季休暇中の特別授業形式の連携授業を実施した。夏季の授業は、青松高校の2年生と3年生の希望者に対し、デジタルゲームプロジェクトのミニ・プロジェクト「Flash講座」を行ったが、夏季期間中ということもあって、青松高校出身の短大在学学生あるいは、短大卒業後福工大へ進学した学生をティーチングアシスタントとして活用し、生徒と1対1の形でチームを編成したペアプログラミングの形式をとった。そのため生徒の集中力も非常に高く、他校に比較して満足の行く成果を上げることができた。

また受講生のうち3年生は全員本校への進学を決めており、志願者の確保という成果も上がっている。

4. 連携授業の成果と今後の課題

約3年間の高校短大連携授業を通じて、以下のような知見が得られた。

(1) 単位付与を伴うような長期の連携授業は、高校普通科の生徒に対しては難しい。原因としては

(1.a) 短大・専門学校への進学を目指す層の生徒には、受講態度に問題のある生徒も含まれており、授業運営に大きな労力を払わなければならない。

(1.b) 長期の授業では生徒の興味をつなぎとめておく事が難しい。これには、生徒がそもそも初めから興味を持っていないか興味薄い場合、すぐに飽きが来るという問題と、授業内容の難しい部分を避けられなくなるという2つの問題が複合していることが考えられる。

(1.c) 短大に対する生徒の理解が薄い。連携授業の開始時には高校の先生から説明があり、本校から出向いて直接説明する機会もあるが、それだけでは、生徒は集まらない。一部の生徒は、もしかすると短大というものを自分の進路の1つとして考える初めての機会であるかも知れない。

などが考えられる。

(2) 工業科など実務系の学科に対する連携授業は、普通科に比べて実績が上がりやすい。これには、もともと自分の興味のある分野であることと、普通科に比べて自分の将来を考えている生徒である事の2点が主要因と考えられる。

このように考えてゆくと、高校短大連携授業は、普通科を切り捨て、実務系の学科に特化すべきとの意見が出るのは当然である。現に授業担当者の間でも、しばしばこの話題が口の端に上る。しかしながら、普通科は生徒数において、実務系学科をはるかにしのいでおり、安易に切り捨てることは得策とは言えない。しばらくは、試行錯誤を繰り返しながら、効果の出る連携授業のあり方について模索を続けてゆかなければならない。

そのため2012年度は、城東高校普通科の連携授業において、次のような改善を行う予定である。

(a) 2年生は本年度改善の傾向が見られた資格取得講座の形式を継続する。

(b) 3年生は、前期科目として興味をつなぎ易い「ホームページ制作入門」を実施する。後期は「ミニ・プロジェクト」を実施するが単独のプロジェクトではなく複数のプロジェクトが数回ずつ授業を受け持つオムニバス形式をとる。

「ミニ・プロジェクト」に関しては高校の先生との話し合いの中で「受けさせたい授業ではあるが、生徒の興味も分かれるので全員に勧めるわけには行かない」との意見を参考に工夫したものである。数回の授業であれば、生徒の興味の冷める前に難しい所を避けながらの授業運営も可能ではないかと考えられ、さらに担当者の負担も分散できる。

5. まとめ

本稿では、福岡工業大学短期大学部において実施した高校短大連携授業について、その経緯と成果、今後の課題について述べた。連携授業は、今後も、試行錯誤を繰り返しながらよりよいものに改善してゆく必要を示した。

しかしながら、(1.c)の問題に関しては、もっと大きな議論が必要ではないかと考えられる。経緯の章でふれた「中学生は短大を知らない」という意見や、短大コンソーシアムのFD/SD研修会〔4〕や公開研究会で、高校の先生からたびたび指摘されている「短大についてよくわからない」という意見などが示すように、短大そのものが大きな地盤沈下を起こしている現状を打破し、高校生に進路の

一つとしての「短期大学」を意識させる必要性がますます増加している。この点は、単一の短大が取り組んだとしても、なかなか難しい課題であり、短大コンソーシアムのような短大の集合体において一致協力して行うべき課題ではなかろうか。

参考文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課：中高一貫教育、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/fikkan/main_5_a_2.htm, (平成24年1月閲覧)
- 2) 原 知章：高大連携教育の現状と背景、2005年度静岡大学人文学部高大連携プロジェクト報告書、pp 3-8
- 3) 田尻由美子、武部幸世：高校-短大連携活動・事業の全国調査について、2010、短期大学コンソーシアム九州紀要 Vol. 1, pp 5-12
- 4) 例えばFD/SD研究会資料など

【論文】

短期大学における初年次教育の可能性

The Potentiality on the Freshman Education in Junior College

真下 仁*¹ 神山 高行*²

Shinobu MASHIMO Takayuki KAMIYAMA

要旨 高等教育機関における初年次教育の必要性和重要性が問われ、既に様々な実践が行われてきて久しい。しかしながら、いわゆる大学全入時代を迎えた今、4年制大学における初年次教育の取り組みや様々な事例が学会やメディア等で紹介され、取り上げられているのに対し、短期大学における初年次教育の実情や取り組みについては、十分に周知されているとは言えない現状がある。そこで本稿では、短期大学における初年次教育の実情や取り組み、特に導入教育としてのフレッシュマンゼミナールや学生リーダー養成の研修会といった実践例を紹介しながら、短期大学における初年次教育の在り方や問題点、またその可能性について論じるものである。

キーワード 短期大学、初年次教育、フレッシュマンゼミナール、学生リーダー養成

1. 短期大学における初年次教育の現状と問題点

文部科学省中央教育審議会の答申「我が国の高等教育の将来像」(2005年1月)により、初年次教育の導入と充実が、今後の高等教育の在り方と方向性を決定する不可欠な要素として位置づけられて以降、殆どの高等教育機関で、新入生が大学の学びに迅速に適応し、大学生として自立するために初年次教育を実践している。その結果、今日、初年次教育プログラムに関しては、既にその理念からコンテンツに至るまで必要な事項は整理され、具体的な実施例が学会等で報告されている。そこで、初年次教育は「第2ステージを迎え」、その到達度、つまり Outcome として成果を検証する段階に入っている、と考えられている。¹

さて、短期大学に目を向けた時、2年間という短期集中型の教育機関であるからこそ、初年次教育の4年制大学以

上に重要視されねばならない、と当然考えられるであろう。短期大学コンソーシアム九州に参加する9短大においても、その重要性が十分に考慮されていることは、3分の2の短大が、アンケートにおいて「特に重視している」「重視している」と答えている点からも理解できる。² 実際に、オリエンテーション等を宿泊研修も含めて肌理細かに実施したり、導入授業等を効果的に行ったりすることで、各短期大学の建学の精神や教育の理念を知らしめ、高等教育での学習に必要なチューデントスキルやスタディスキルを教え、仲間づくりや居場所づくりを支援するカリキュラムを各短大のニーズに合わせて工夫している。特に、短期大学では、2年間という短期間にその成果を発揮する必要から、初年次教育においても、「社会人」としての意識付けからキャリア教育への接続を重視して教育を行っている点が次のアンケート結果から窺える。³

しかし、筆者が所属している東海大学福岡短期大学(以降、東海大福岡短大)を含め、初年次教育を本格的に実践しようとする短期大学において、数々の困難や問題が生じているのが現状である。要するに、プログラムとして必要

* 著者紹介

*¹ 東海大学福岡短期大学国際文化学科教授

*² 東海大学福岡短期大学国際文化学科教授

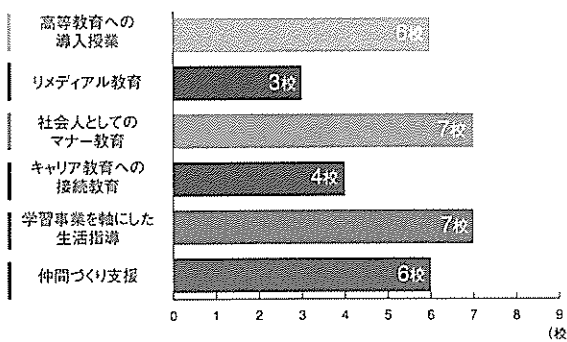
〒840-8550 福岡県宗像市田久 I-9-1

tel: 0940-33-1177 (代)

*¹ e-mail: mashimo@ftokai-u.ac.jp

*² e-mail: kamiyama@ftokai-u.ac.jp

Q. 初年次教育において重要と考える項目（複数回答）



な理念やコンテンツは出来上がっているとしても、その運用において、2つの問題が生じてくる。第一に、各コンテンツを有機的に組み合わせて、効果的な運用を行うには、各教育機関の各種状況を配慮した独自のシステム構築が必要である。実際の運用上の問題点として、①科目、教員、学科あるいは学部内部の連携不足、②担当する教員の不足、あるいは能力不足、③初年次教育に関する知識不足、④担当教員に左右されない平等な教育機会の提供が困難（共通の教材開発の必要性、教育スキルの共通化・共有化）等が考えられよう。これらの問題は、短期大学に限ったものではなく、既に初年次教育を実施している高等機関で広く体験されており、初年次教育学会においても、各教育機関の実情を考慮した上でのプログラムの開発や、実践的なPBL（Project-Based Learning 課題解決型学習）やLTD（Learning Through Discussion 話し合い学習法）といった手法を活用した授業形態の工夫を含め数々の実験例が報告されている。⁴ 実際、教員のスキルや能力が十分に相応しいものであっても、担当教員の専門性、あるいは教育組織（学科、学部、大学—短大等）間の連携は、大いなる<差異>を乗り越える覚悟やマネジメント力が必要とされるが、今後生き残りをかけ実施されなければならない必須要件である。⁵

第二に、2) 短期大学における初年次教育を考える時、昨今無闇に拡大・展開されている初年次教育の枠組みやコンテンツにはとても対応できない、という現状が見えてくる。取りも直さず、「初年次 freshman」教育はその名が示すように、現在まで、4年制大学主導で検討・発展されたプログラムの側面が強く、<4年間>の内の<1年目>の教育という位置付けが如実に語っているように、その時間的なゆとりや内容の多様性等は、大変興味深いのが、短期大学に直接適用するには、無理があると言えよう。

2. 短期大学における初年次教育の可能性

何よりも、短期大学における初年次教育には、2年間で原則的に完結する教育を行うという、時間的な制約が大きい。本来、短期間で成果を上げることが必要な短期大学にこそ、初年次教育が必要であり、その理念や目標がより早く達成されることによって、その効果が発揮されるのである。しかし、実際2年間で、特に資格取得が優先する分野では、決められた授業数をこなすためにカリキュラムは凝縮され、タイトで余分な時間がない。また、各課題に対応するプログラムを作成しても、プログラム間の連携を図ることが難しい。4年制大学では、4年間という期間で、各種教育プログラム・課程の区分け（<初年次教育—教養教育—専門教育—キャリア教育等>）を、連続的、継続的、進化的に構成する時間的な余裕はあるが、短期大学では、この様な時間的な余裕はない。特に、2年間で社会に出るといことから、先の9短大のアンケートでも意識されているように、4年制大学以上にキャリアガイダンスの役割が重要視されている。日本の教育現場において稀薄とされる、社会人としての職業観や就業意識を、特に早期に涵養しなければならないことから、入学時から徹底して出口を意識した教育を必要とし、初年次教育においても社会人基礎力等の養成を強化することが要請される。⁶

以上により、短期大学の初年次教育を実施する際の課題として、次の2点が特筆される。

1) 時間的な制約から、初年次教育のために必要十分なコマ数が取れない。また、必要な学習等の課題の全てに対応するには時間が足りない。

2) 初年次教育の段階から、進路を意識した教育を行うには、知識や技能教育と同時に、人間教育やキャリア・職業教育を並行して行う必要がある。その際、学生一人一人の指導には個別対応が不可欠であり、当然、担当者の負担は拡大する。また、学生にとって、その必要性と目的意識が十分意識されない場面では、消化不良を起こすことにもなりかねない。

さて、この様な課題を前提とした上で、短期大学においても効果的な初年次教育を行うことが出来るのだろうか。そのためには、先の課題をどのように解決するかが重要となる。成功している短期大学を例に取りながら考えてみたい。

まず、課題1に対して、短期大学では、4年間の教育プ

ログラムを一つの課程から次の課程へと順次継続的に深化させることで、段階的に成長を促す方法ではなく、必要な教育を、<初年次>という言葉にとらわれず、2年間という期間を柔軟に運用し、必要な時に、必要な場合に行う体制を整える方法が考えられる。ここで大切なのは、1) <必要な時>に必要な教育をする体制、そして2) 2年間で総合的にプロデュースする組織力である。

第1の例としては、精華女子短期大学（福岡）が行っている「実習事前事後指導」がある。要するに、「レポートの書き方」等の指導を、学生がそれを最も必要とする、保育実習の前と後に集中的に行うプログラムであるが、この様な柔軟な運用は、4年制の単線的・継続的・進化的なモデルとは異なる複線的・重層的・並列的・環節的なモデルとして、様々な初年次教育プログラムに応用できるのではないだろうか。

第2の例、つまり2年間をかけて総合的な人間力育成のプログラムを実践している短大として、清泉女学院短期大学（長野）を挙げることができる。その利点をまとめると以下ようになる。

1) 初年次教育の明確な目標設定と位置付け：「清泉ブランド力」を意識した教育。「社会人基礎力（2007年）」提言を受け、その実現に向かうという目標設定の明確さ。

2) プログラムの目標設定の具体性。それぞれに必要なコンテンツの学習を、2年間の活動の中に具体的に振り分けている——①入学前教育 ②専門教育科目（保育者セミナー、総合演習） ③夏期休業中の諸活動、学外の地域活動との連携 ④自己学習、自己体験、自己検証の機会 ⑤学科行事（学科セミナー、学園祭、幼教フェスなど）⑥セミナー担当者による支援。

3) 学生が身に付けるべき能力や資質を育てる活動。これらを、2年間というスパンを設定し、日々の生活の中に取り組み、卒業までに短期大学が設定した100の体験を通して身に付けさせるプログラム——「保育者になるための100の体験ガイドブック」作成作業。

4) これらのプログラムを実効あるものとするための教員相互、科目間、課外活動等の連携・協力の活発化。

5) プログラムの見直し、改善活動の継続。

6) 活動結果の発表・視覚化——「保育者になるための100の体験ガイドブック」（「体験集」を含む）及び「総合演習レポート集」の発行。⁷

以上のような2年間という短期間に必要な能力を育成するために、総合的にプロデュースしている例は、今後多くの短期大学の参考となるであろう。

次に、2年間という短期間で、社会人として相応しい人材を育成するという問題について考えてみたい。短期大学は、通常、比較的小規模な組織形態で成り立っている。その中で、短期大学が魅力として打ち出している、少人数個別対応を軸にした、多岐にわたるきめ細かい指導を教職員だけで行うことには限界がある。また、短期大学の場合、学生同士の年齢差が1年しかなく、上級生と下級生の関係を意識しづらい面もあるが、社会人としての成長に必要な差異や多様な価値観が生み出す教育的手法として入学後すぐに、一般社会における<縦の関係>を意識させて、社会人としての意識付けを行うことが重要になってくる。そのために、教職員以外の担い手として、上級生を積極的に活用することは、初年次教育において有効な手法と言えよう。

その成功例として、自由が丘産能短期大学における<1・2年生合同ゼミ>として行う「学びのサポート」という基礎学習科目（必修）に注目したい。この科目は、1・2年生が同じ時間に同じ授業を受講し、互いに協力してチームで課題を完成させていく授業であるが、その中で、1年生は本来の初年次教育等で必要な知識を2年生から学び、2年生は指導的な役割を果たすことで上級生として成長するという2重の効果が発揮されている点が興味深かった。1年生と2年生の学びの連携をうまく循環させることによって、1年生をスムーズに短大の学習に定着させるという、初年次教育の目的が見事に達成されている点が注目される。

そこでは、イベントの企画を軸に、運営、実施、そして結果発表=プレゼンテーションという一連の作業を<1・2年生合同ゼミ>で行う中で、社会人としての、あるいは会社における業務の一端を疑似体験する。その中で、自主性の涵養、異年齢の交流を促すことで、上級生の成長、社会生活の前倒し体験、縦の人間関係の体験（先輩—後輩、上司—同僚—部下）を具体化し、教職員以外の新生へへの指導体制を確立している。⁸

3. 初年次教育の実践例—フレッシュマンゼミナール

これまでいくつかの短期大学で行われている初年次教育の実例を紹介しながら、初年次教育の現状や問題点を確認

し、その可能性について論じてきた。本章では、筆者が所属する東海大福岡短大で2011年度春学期に実施された「フレッシュマンゼミナールI」を一つのケーススタディとして提示し、その問題点と今後の改善点や可能性について論じてみたい。

まず、東海大福岡短大の簡単なプロフィールと「フレッシュマンゼミナールI」(以降、「フレッシュマンゼミ」)を実施した背景と経緯について簡単に説明しておきたい。東海大福岡短大は、1990年、福岡県宗像市に設立された、情報処理科と国際文化学科の2学科からなる2年制の男女共学の小規模(1学年の学生数は、現在、両学科を合わせて約100名前後)な短期大学である。

東海大福岡短大では、これまで新入生に対して「総合ゼミナールI」(「総合ゼミ」)を開講してきた。「総合ゼミ」では、各ゼミの指導教員が5名~10名程度の学生を担当し、学習、生活、進路にわたる全般を指導するという形態でゼミを運営してきた。ゼミの編成は、ある程度、指導教員の専門と入学前のアンケートによってゼミ生の希望する学習目標や進路希望(就職や大学編入など)を考慮して編成された(なお、春学期の終了する時点で希望するゼミのアンケートをとり、秋学期からは新たなゼミが編成された)。

従来の「総合ゼミ」においても、明確に初年次教育を目的として運営されたものではないにせよ、新入生の導入教育として、短大の教育に新入生をなじませることが共通したゼミの運営方針であったことは確かである。しかしながら、ゼミの指導と運営は基本的に指導教員の裁量次第ということにもなり、そこには当然ゼミ間の温度差が生じることとなった。これはつまり、入学生全体に対する導入教育としては統一性が欠けたものであったとも言える。また何よりも、大学全入時代を迎えて、相対的な学力の低下や普通高校から高卒認定者まで多様な学習履歴を持った学生が入学してくることとなり、入学直後の新入生を如何に短大教育に慣れさせ定着させていくのかという問題、すなわち<学びのミスマッチ>が顕在化してくることもあった。こうした背景を受けて、東海大福岡短大では初めて初年次教育を短大教育の中で新入生に対する導入教育として意識したゼミの実施に向けて動き出すこととなったわけである。その立案にあたっては、まず学内にワーキンググループを組織し、ワーキンググループが「フレッシュマンゼミ」の到達目標から授業計画に至るまでのグランドデザインを策

定することとなった。いくつかの大学や短大の事例を参考にし、また東海大福岡短大に入学してくる学生の現状と短大側から学生に強化してほしい項目を考慮に入れながら、最終的にシラバスには以下のような到達目標を明記することとなった。

到達目標:

- ・学びへの自覚=「基礎力(理念)」
 - ・読む力・聴く力・話す力・書く力=「基礎力(技術)」
 - ・創造する力・企画する力=「応用力」
 - ・コミュニケーション力・プレゼンテーション力=「実践力」
1. 短大を知り、短大に慣れる。
 2. 仲間や居場所を作る。
 3. 短大での学習方法や技術を学ぶ。
 4. 自分で考える下地を作る。
 5. 自律的な学習習慣を身につける
 6. 社会に相応しいルールやマナーを学ぶ。
 7. 新しい時代に要請される知識や考え方を学ぶ。
 8. 地域を知り、地域と交流する。

ご覧のように、最初の学びへの自覚からコミュニケーション力・プレゼンテーション力にいたる4つの大項目は、新入生に短大2年間の就学期間の中で身に付けてほしい基本的なスタディスキルや学生としての自覚のようなものだが、以下の8つの小項目では、それをより具象化して表したものである。お気づきのことと思うが、8つの項目のうち、3や5のような学習に関する項目や、6のような社会人としてのマナー教育の他に、短大における仲間作りや短大あるいは地域を知る、といった項目が目につく。これは、「フレッシュマンゼミ」において、まずは学習そのものよりも短大や地域を知ったり、ゼミを通じて友人や教員ともコミュニケーションをとったり、交流を深めていくことによって、学習する環境に慣れてもらうことが、今後の2年間をスムーズに短大の学びに定着させることになるからである。その意味で、コミュニケーション力の醸成を目的とした仲間づくりや教員との信頼関係の構築は、導入教育としての初年次教育において極めて重要な要素であると言える。

それでは、ここで2011年度春学期に実際に実施した「フレッシュマンゼミ」の授業スケジュールについて紹介したい。

週	テーマ	内容
1	全体説明1(合同)	フレッシュマンゼミナールの趣旨説明
2	全体説明2(合同)	学習目標の設定、学習計画、履修指導、ノートテイクの仕方・実例
3	学習体験1(学科別)	図書館体験ツアー /コモンホールツアー&小レポート課題1
4	学習体験2(学科別)	コモンホールツアー /図書館体験ツアー&小レポート課題2
5	学習体験3(合同)	異文化をテーマにした講話&小レポート課題3
6	学習体験4(合同)	レポート作成・文章指導1
7	学習体験2(合同)	レポート作成・文章指導2
8	ゼミ企画(ゼミ別)	各ゼミでの企画および個別指導
9	企画創作体験(ゼミ別)	学習体験ツアーをもとに短大紹介の企画立案、作成
10	企画創作体験(ゼミ別)	学習体験ツアーをもとに短大紹介の企画立案、作成
11	企画創作体験(ゼミ別)	学習体験ツアーをもとに短大紹介の企画立案、作成
12	企画創作体験(ゼミ別)	学習体験ツアーをもとに短大紹介の企画立案、作成
13	企画創作体験(ゼミ別)	学習体験ツアーをもとに短大紹介の企画立案、作成
14	発表会&まとめ(合同)	各ゼミによるプレゼンテーション&まとめ

前述したように、仲間とのコミュニケーションや仲間作り、あるいはゼミの指導教員との信頼関係の構築は、新入生が短大生活に慣れていく上で最も大切なことと言えるだろう。これまでの経験からみても、新入生の最初の人間関係や短大への親和度は、入学直後から一月ぐらいの間ではほぼ定着していくものと思われる。従って、「フレッシュマンゼミ」においても、最初の4、5回の授業では、仲間作りや短大に慣れることをコンセプトにし、なお且つ短大の学びに導いていけるような授業内容や題材が求められることになる。

提示した授業スケジュールからもわかるように、「フレッシュマンゼミ」の前半の授業内容では、新入生にとっても身近な施設である図書館とコモンホール(フィットネスルームを備えた体育館)を題材として、その利用法や機能が説明されていく中で、メモの取り方やノートテイク、簡単なレポート作成といった基本的なスタディスキルを学ぶように設定された。後半の授業内容は、ある程度、ゼミの親密度が高まったところで、ゼミごとにプレゼンテーションの企画(共通テーマ:「短大を知ろう」)を提出してもらい、その制作活動を通じて、さらにゼミ生同士、また教員との交流を深めてもらいながら、一つのチームとしてお互いが協力し合い、またゼミの各々のメンバーに役割分担が与えられることによって、徐々に責任の自覚や自主性といった社会性を身に付けてもらうことも目的として授業が進められていった。

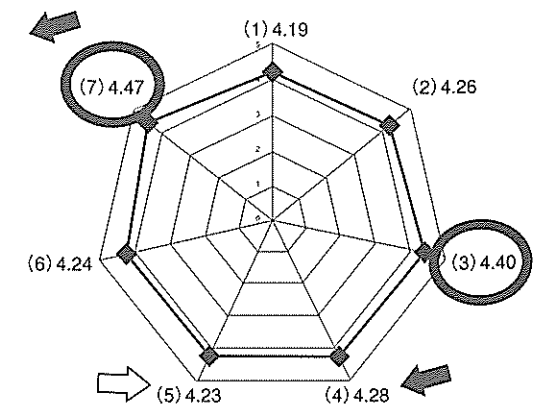
制作された各ゼミのプレゼンは、授業の最後の合同授業の中で発表され、ゼミ別の活動によって、それぞれのゼミ

の個性も出始め、良い意味で秋学期の本格的なゼミへと繋がる企画になった。なお、プレゼン制作においては、模造紙による手書きのものからパソコンを用いた動画による発表にいたるまで、各ゼミによって様々な手法と学科の特色が出たプレゼンとなったことも付記しておく。

以上が、東海大福岡短大で2011年度春学期に実施した「フレッシュマンゼミ」の概要である。筆者の主観的な評価も加味すれば、初年次教育を意識した初めてのゼミということもあり、全体としては大きな問題もなく実施されたものと評価したい。しかしながら、学生の側からみた客観的なデータを分析すると、「フレッシュマンゼミ」のメリット、デメリットといった特色や、今後の改善に向けての問題点等もみえてくる。以下に、ゼミ終了後に行われた学生による授業評価について、7つの評価項目(1点から5点までの5段階評価で、5点が最高点)の内容と、それに続けて評価結果をグラフにしたものを示してみよう。

評価項目の内容:

- 1) この授業のテーマや目的は、理解できましたか?
- 2) 学習技術(ノートテイクやレポートの書き方)の指導は役に立ちましたか?
- 3) 履修指導や学修指導は、適切に行われましたか?
- 4) 担当教員の学習面・生活面の指導は、適切でしたか?
- 5) 学生生活(仲間作りも含めて)を送る上でこの授業は役に立ちましたか?
- 6) この授業は、短大生としての自覚を醸成するための手助けとなりましたか?
- 7) あなたは、授業にどれだけ出席しましたか?



評価項目の内容については、従来行われていた「総合ゼミ」の項目をもとに、初年次教育に特化した内容として、2)の学習スキルや5)の仲間作りに関する項目、また6)

の短大生としての自覚の醸成に役立ったかと、という新たな項目を加えたものである。従って、今回は初めての評価ということになるが、これまで行われていた「総合ゼミ」とは評価項目が異なるため、「総合ゼミ」と「フレッシュマンゼミ」の両者の評価結果を単純に比較することはできない。しかし、共通した評価項目である、3)の履修指導や7)の出席に関する項目を比較してみると、全体指導と個別指導のバランスにより、ゼミ別の指導のバラつきが解消され、それぞれの評価が多少向上したことが窺える。

また「総合ゼミ」と「フレッシュマンゼミ」のそれぞれのメリットとデメリットをまとめてみると次のようなことになろう。

	総合ゼミナールⅠ	フレッシュマンゼミナールⅠ
メリット	・同じ分野を希望する学生同士、早期に友好な関係ができる。 ・希望する分野の学修が進み、互いに切磋琢磨し、良い影響を与えあう環境ができる。	・教員による指導の差がない。 ・全員が、必要かつ共通の知識やスキルを身に付けられる。 ・様々な分野を希望する学生が交流することで、興味の範囲が広がる。
デメリット	・仲間同士の関係が密になりすぎ、他の学生との交流が阻害される。 ・仲間内から一度居場所を失うと、他の居場所を探しづらい。 ・教員による指導力の差によって、学生の満足度が左右される。	・希望する分野の教員から、個別教育の柱であるゼミにおいて、直接の指導が受けられない。 ・入学後、早期に学生一人ひとりと向き合った指導ができない。 ・学生一人ひとりの的確な把握が遅れる。

ご覧のように、両者のメリット、デメリットを比較してみると、そのポイントは、全体指導と個別指導の比重の差異に集約されると言えるだろう。つまり、「フレッシュマンゼミ」では、共通した指導のもとで行われるため、全体の指導としては学生全員に一定の指導が可能となるが、その反面、個別指導の部分に配慮が届きにくくなるという訳である。そして、「総合ゼミ」では「フレッシュマンゼミ」のメリット、デメリットがそのまま逆の効果となる。

以上、東海大福岡短大で初めて初年次教育を意識して実施された「フレッシュマンゼミ」の概要と問題点をみてきた。「フレッシュマンゼミ」と従来行われてきた「総合ゼミ」の比較からも、やはり、教育的な手法として、全体指導と個別指導を適度にミックスした形態で「フレッシュマンゼミ」を運営していくことが望ましいと言えるだろう。

4. 学生リーダー養成の必要性と実践例

従来から、SA (Student Assistant) やピア・リーダー (Peer Leader) あるいは、ピア・サポーター (Peer Supporter) と呼ばれる学生の養成は、初年次教育を円滑に進める上で、そ

の必要性や新入生に対して大きな教育効果をもたらす教育手法として捉えられ、近年、その優れた教育的効果や学生リーダー養成の事例は学会等でも様々報告されている。⁹

東海大福岡短大では、例年、「リーダーズ研修会」(実施場所・施設：福岡県宗像市・グローバルアリーナ)を行ってきた。これは学友会と有志会(クラブ)を代表する新2年生に対し、短大組織と学生活動への理解やリーダーシップの醸成、また学生・教職員間の親睦と信頼関係の構築等を目的として実施されてきたもので、同時にここで学友会活動の年間スケジュールや企画、各クラブの目標設定、新入生オリエンテーションウィークの学生企画等が策定されてきた。2009年度より、従来から東海大福岡短大で行われていた学友会・有志会(クラブ)に所属する新2年生に対する研修会に新入生への指導的な立場となる新2年生への意識付けを中心としたプログラムを研修内容に盛り込むことによって、「リーダーズ研修会」を初年次・教養教育の一環として新たに捉えなおすこととなり、2010年度の研修会では、短期大学コンソーシアム九州の連携 GP の企画として初年次教育に関する講演とアンケート調査を実施し、教職員、学生、連携 GP からの参加者とともに初年次教育について考える機会を持つことができた。参考のため、2010年度に行った「リーダーズ研修会」の全体のプログラムとスケジュールを以下に紹介する。

ご覧のように、「リーダーズ研修会」は、わずか2泊3日の研修にすぎない。しかしながら、学生がこの研修を通して、得るものは大きい、と感じている。何よりも、2年生となることで、上級生としての自覚を持つことにおいて、研修を通しての急速な成長は著しいものがある。

また特に初年次教育に関しては、その意義を理解してもらおう場として、また初年次教育という新入生への導入教育を学生の立場からサポートするという役割を自覚してもらおう場としても、「リーダーズ研修会」が東海大福岡短大において重要な導入教育の一環となっている。新入生の不安を如何に解消し、学びに集中させるかは、現在、多くの大学や短期大学といった高等教育機関が抱える大きな問題となっているが、入学直後の早期から新入生と関わり、学習面や学生生活など様々不安を抱えて入学してくる新入生に対して、頼りになる良き先輩としてあるいは同じ短大に学ぶ仲間として、上級生が新入生へのアドバイスや手助けをすることで、彼らの不安は緩和されることになる。その意

<研修1日目 2月15日(火)>

時間	企画内容
10:25	開会式(学長挨拶他)
10:45	研修会趣旨・スケジュールについて
11:00	研修1 自己紹介(1分間スピーチ)
12:00	昼食
13:00	研修2 連携 GP①:企業が求める短大での初年次教育
14:30	研修3 連携 GP②:韓国からみた日本の初年次教育
15:30	研修4 学生組織(学友会、有志会、建学祭等)学生活動の役割と義務、予算など
18:00	夕食・入浴
20:00	研修5 分科会座談会:学生生活について
21:30	自由時間(研修6準備)・就寝

<研修2日目 2月16日(水)>

7:30	起床・朝食(8:00~)・部屋掃除他
9:00	研修6 分科会-座談会報告
9:30	研修7 マネジメント能力の開発(リーダーシップとコミュニケーション)
11:00	研修8 マネジメント能力の開発(マーケティング論)
12:00	昼食
13:00	研修9 特別講義:モチベーションアップ
14:30	研修10 年間行事について(TOKAI グランプリ、建学祭、新入生歓迎会、納会他)
18:00	夕食
18:45	フロント前集合・出発⇒湯田温泉
20:30	湯田温泉出発
21:00	自由時間(研修11準備)・就寝

<研修3日目 2月17日(木)>

7:30	起床・朝食(8:00~)・部屋掃除他
9:30	研修11 年間目標発表
12:00	昼食
13:00	研修12 TOKAI グランプリに向けて
14:45	研修13 研修の感想(1分間スピーチ)

味において、学内を活性化させ、スムーズに短大の学びへと導いていく学生の役割を理解し自覚してもらうことは、東海大福岡短大においても非常に重要な初年次教育の一つの手法であると言える。こうした学生リーダーは、既に、短大のオープンキャンパスや様々なイベント、また演習・実習形式の授業等の補助学生として活躍し、確かな教育的効果を上げている。今後においてもより良い「リーダーズ研修会」の構築に努めることが、当然、より良い学生リーダーを生み出すことに繋がるだろう。

5. 短期大学の初年次教育プログラムの開発に向けて

本稿では、まず短期大学における初年次教育の現状や問題点を紹介しながら、その可能性について論じ、次に、動き出したばかりと言える、東海大福岡短大の初年次教育へ

の取り組みをみてきた。本章では、その取り組みを受けて、東海大福岡短大において、今後のより効果的な初年次教育の実現に向けて模索している事業プランを提示してみたい。

まず、短期大学の特殊性を踏まえた上で活用できる独自の初年次教育用テキストを冊子、及び e-Learning 教材として開発する。4年制大学の教育プログラムに顕著な、<学びの導入、スタディスキル、チューデントスキル>等、初年次プログラムを、継起的・単線的に学ぶのではなく、複数のコンテンツを同時にかつ並行して学べるように、初年次関連授業を各課題やテーマに沿ってユニット化し、その教材を作成し、2年間の間に、(あるいは卒業後も)、必要な時に、<いつでもどこでも学べる>ように、各コンテンツを3~5回程度の授業時間でまとめる——<レポートの書き方ユニット>、<ノートテイクユニット>、<図書館体験ユニット>、<インターネット活用ユニット>、<面接実習ユニット>等。また、各ユニットを効果的に教えられるように特化した教員の育成と、フレッシュマンゼミナールという個別対応を軸にした科目の設定により、教員の指導の効率化と負担の軽減を図ることができる。¹⁰

また、各教育ユニットを、e-Learning 化し、<いつでもどこでも>自学自習できる体制を整えることによって、特に、一人で学ぶことを支援する教育支援活動として最も重要なメンタリング体制の構築が可能となろう。以上のような教育システムは4年制大学との比較も含めると、以下のようなものとなる。

四年制大学	1年間の教育を一つの課程から次の課程へと順次継続的に深化させ、段階的に成長を促す方法。例:初年次教育=教養教育=専門教育(=キャリア教育)
短期大学	二年間、<いつでもどこでも>学ぶことを可能にする<ユニット>の開発。またそれに特化した教員の養成により、教員の負担も軽減する。例:「実習事前事後指導」(精華女子)
<ユニット>とは?	
<レポートの書き方ユニット>、<ノートテイクユニット>、<図書館体験ユニット>、<インターネット活用ユニット>、<面接実習ユニット>等。教育内容を、3~5回程度の授業時間で完結させるテキストの開発(e-Learningも可)	

次に、前章でも触れてきたように、上級生を初年次教育のサポーターとして育成するプログラムの一層の改善・強化を行う必要がある。東海大福岡短大では、「フレッシュマンゼミ」を開設し、短大における初年次教育の実践を始めるとともに、従来実施してきた「リーダーズ研修会」を2009年度から初年次教育の視点から強化する試みを行っ

てきた。その経験と反省を踏まえて、今回の試みでは新たな形態のゼミナールの編成を行うとともに、リーダース研修会をより一層充実させることが急務であると考えている。

また、自由が丘産能短期大学の初年次教育の実施例を参考に、短大の2学年しかないという就学年数を、逆にメリットとして活用できるように1・2年生合同の授業形態を開発し、両者の交流を活性化させ、相互補完・扶助組織を作ることで学内共同体意識を醸成させる仕組みを導入することも一案である。同時に、一方で、2年生主導のもと、下級生が早期に短期大学の生活に慣れ、仲間づくりも促されると共に、他方で、この体験が2年生に上級生としての自覚を促進させることは明白であろう。この共同授業の中で、初年次教育の教育ユニットを、個々の学生一人一人にその必要に応じて選択させる際に、1・2年生共同で実施するか、あるいは上級生をSAという役割に組み込むことによって、学びの中で個人的活動を集団的活動と組み合わせながら、自分で授業を組み立てるような自主性を涵養しつつ、且つ異年齢の縦の関係を導入することで、社会人として必要な基礎力・コミュニケーション力を身に付けさせることができるだろう。

以上のような教育プログラムの開発を目指して、次年度に向けて、1年生を上級生として育成する中で、学内をリードする人材の養成を課外活動においてだけでなく、初年次教育の担い手として授業の中でも活用できるように、従来実施してきた「リーダース研修会」の位置付けを見直すことで、新たな人材育成プログラムとしてより活性化させることが必要である。

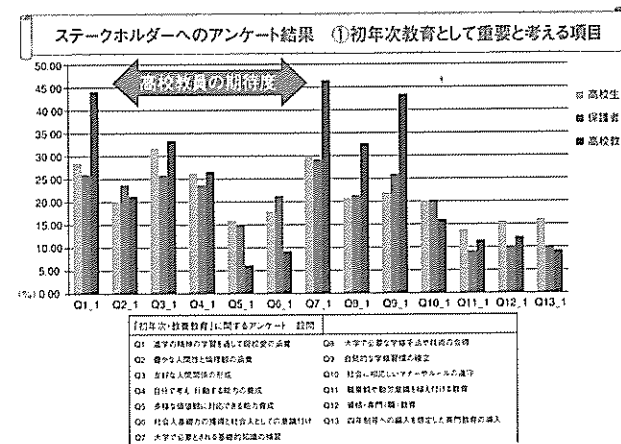
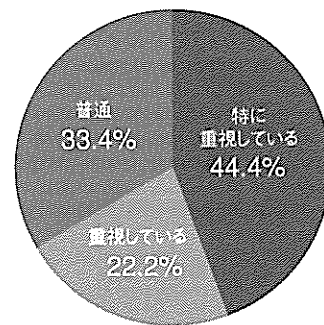
6. 結び—今後の展望

よく言われるように、教育にメソッドはあっても、それは絶対的な公式ではない。教育の現場は、刻々と変化する生き物のようなものである。常にそれはケース・バイ・ケースであるということである。また当然の如く、初年次教育の開発には、それぞれの教育機関における建学の理念や教育方針、学科の特色や専門性、教員間の共有意識やコンセンサス等、様々な教育上の要素や事情も関わってくることになる。しかし、初年次教育を推進する上で最も大切なことは、より良い学校を創りたい、より良い教育を提供したいという熱い思いであろう。これが結集されたときのみ、教育改革は成功へと導かれるのである。肝に銘じたい。

註

1. 名古屋学院大学フォーラム (2010.12.4)。特に、菊池重雄(玉川大学教授)、「初年次教育を基盤とした学士課程教育の構築」(名古屋学院大学教育GPシンポジウム「初年次教育から二年代教育へ」)参照。
2. 短期大学コンソーシアム九州・連携9短大への「初年次・教養教育に関する」アンケート調査(2010年、2月実施)参照。
3. 前掲の「初年次・教養教育に関する」アンケート調査参照。また、コンソーシアムに参加している9短大に対するアンケートのほかに、高校生、保護者、高校教諭、就職先企業に対する「初年次・教養教育」に関するアンケート調査(2010年10月～2011年2月)も行った。その集計結果を見ると、短期大学の初年次教育に関しては、高校の教育から大学の高等教育への変化に戸惑い、適応できない卒業生の存在をよく知っていることから、高校の先生が一番大きな期待を寄せていることが分かる。特に重視しているのは、「大学に必要な学修手法や技術の会得」、「建学の精神の学習を通して母校愛の涵養、自発的な学修習慣の確立」、「大学で必要とされる基礎的知識の補習」となっている。まさに、私たちが最も必要なものと考えている項目と一致している。

Q. 初年次教育の重要性について



4. 初年次教育学会第4回大会(久留米大学、2011.8.31-9.1)
5. 初年次教育学会第4回大会(久留米大学、2011.8.31-9.1)
6. 短期大学の教育環境にも、様々な問題があるが、中でも就職活動の早期化は、4年制以上に短期大学に影響を与えている。入学後半年から、就職活動を開始するよう学生に指導することは、極端な例ではない。しかし、このような短期間で一教育機関として相応しい教育が可能であろうか。菊池重雄、(玉川大学教授)、「初年次教育を基盤とした学士課程教育の構築」(名古屋学院大学、教育GPシンポジウム「初年次教育から二年代教育へ」(2010.12.4)参照。
7. 清泉女学院短期大学における訪問調査(2010.11.28-29)
8. なお、嘉悦大学でも学園祭での模擬店の運営を1年生主導で行わせる中で、上級生としてSAを積極的に関与させることで、

- 異年齢の学生が、接触・交流することで生まれる効果を最大限に活用している。嘉悦大学における訪問調査(2011.11.25)
9. 学生リーダー育成に関する最新の研究としては、初年次教育学会第4回大会(久留米大学、2011.8.31-9.1)における、久保山宏氏(九州大学)：「九州大学における新入学生サポート制度の展開と課題」、斎藤秀平氏(名古屋商科大学)：「初年次教育におけるピア・サポーター」、清水幸一氏(四国学院大学)：「四国学院大学における新入生サポートシステムとピア・リーダー制度」、寺井俊裕氏(立命館アジア太平洋大学)：「インターンシップ型ピア・リーダー育成授業の取り組み」、中村博幸氏(京都文教大学)：「初年次教育における先輩学生の活用：先輩学生に対する指導の重要性」等の研究発表が参考となる。
 10. 今年度、試験的に導入した「フレッシュマンゼミナールI」では、いくつかの反省点が顕在化した。ここから、短期大学の初年次教育の難しさに直面させられたのであるが、まず半年間を1つのセメスターとして分割・対応させることの不都合が挙げられる。そこには、短期間で各教育の効果を有機的に積み上げることの難しさがあり、結局、各プログラムに対する消化不良を起こしかねないことがわかった。そこから、必要に迫られた際の学習への意欲をその時にその場で活用することが必要であることも実感させられた。

参考文献

- 1) 濱名 篤・川崎太津夫編著：『初年次教育歴史・理論・実践と世界の動向』、丸善、2006
- 2) 河合塾編：『初年次教育でなぜ学生が成長できるのか全国大学学生調査からみえてきたこと』、東信堂、2010
- 3) 山田礼子著：『一年次(導入)教育の日米比較』、東信堂、2005
- 4) 山田礼子監訳：『初年次教育ハンドブック—学生を「成功」に導くために—』、丸善、2007
- 5) 専修大学出版企画委員会編：『知のツールボックス新入生援助集(改訂版)』、専修大学出版局、2009
- 6) 玉川大学コア・FYE教育センター編・小原芳明監修：『大学生生活ナビ』。玉川大学出版部、2006
- 7) 東北大学高等教育開発推進センター編：『大学における初年次少人数教育と「学びの転換」特色ある大学教育支援プログラム』(特色GP)東北大学シンポジウム、東北大学出版会、2007
- 8) 東北大学高等教育開発推進センター編：『大学における「学びの転換」特色ある大学教育支援プログラム』(特色GP)東北大学シンポジウムⅡ、東北大学出版会、2008
- 9) 関西国際大学経営学部(研究代表者：上村和美)：『大学入学時におけるスタディ・スキルの教材開発と運用に関する研究—平成13～14年度科学研究費補助金(基礎研究(CX))研究成果報告書』、2003
- 10) 関西国際大学：『文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」採択記念シンポジウム初年次教育とポートフォリオ評価』、2008
- 11) 清泉女学院短期大学幼児教育学科：『初年次教育プログラム2009報告書』、2010
- 12) 広島修道大学学習支援センター：『2009年度入学者対象(AOインターアクション・指定校・公募入試)入学準備学習プログラム』、2009

【論文】

短期大学卒業生のリカレント教育へのニーズ

溝田めぐみ

The Needs of Recurrent Education for Junior College Graduates

Megumi MIZOTA

要旨 本稿の目的は、短期大学卒業生のリカレント教育へのニーズを明らかにすると共に、学習行動を阻害する要因をも明らかにし、その解決策を検討することである。様々な業界・職種で働く18名の短期大学卒業生にリカレント教育に関するインタビューを行った結果、次のことが明らかになった。まず、短期大学卒業生の学習意欲は非常に高いこと。学びたいコンテンツはプライベートに関係することよりも仕事に関係するものであり、これらの結果は同世代の全国平均とはかなり異なること。しかしながらこの全国平均との差は、仕事に対するコミットメントの度合いが影響している可能性があること。また、学習行動を阻害する要因としては、従来指摘されてきた時間的要因の他に、就業時間中の学習の場合は交代要員の不足も影響していることが分かった。さらに、学習に必要な情報が不足していることも学習行動を阻害している要因であることが明らかとなった。

キーワード リカレント教育 生涯教育 短期大学

1. はじめに

1.1 生涯学習とリカレント教育の相違点

生涯学習は、1965年の「第三回成人教育推進国際委員会」において、P.ラングランによって提唱された概念である。それは、だれもが生涯を通じて教育・学習機会を得られる制度の形成を指すものである(Lengrand 1970=1973)。ラングランの提唱以来、約40年以上が経過しているが、現在でもラングランが抱いた理想的な姿にはこれからといった感すらあるのが現状だ(前田 2009)。

伸び悩む生涯学習の現状に対し OECD のリカレント教育が新たなモデルを提案した。それは、これまで子ども期と青年期に集中していた教育、そして児童期→教育期→労働期→隠退期という非可逆的なライフサイクル(「フロン

トエンドモデル」)を是正して、教育、労働、余暇、隠退を自由に組み合わせることのできる柔軟なライフサイクル(「リカレントモデル」)を形成しようとする理論である(OECD 1973)。また、OECD のリカレントモデルでは、教育と労働は時間的に切り離して行われるべきだという立場に立っているのも特徴的である。さらに、学習者の意思のみに任せる生涯学習の形ではなく、組織的・意図的な教育機会を設ける必要性を論じている。このようにリカレント教育は、教育を人生のどこにおいても展開できるようにすること、そしてそれは労働と教育を時期的に切り離す形で行うこと、さらに学習者の意思のみに任せた学びではなく、組織的・意図的な教育の在り方を構築していくことを強調している点で従来の生涯学習と異なる。

しかしながら、日本においては OECD が提唱したリカレント教育がそのまま導入されたわけではなかった。平成4年の生涯学習審議会答申によれば、リカレント教育はフ

* 著者紹介
香蘭女子短期大学・ライフプランニング総合学科・准教授
mizota@koran.ac.jp

ルタイムの教育のみならず、従来型のパートタイムの教育も含まれていると解釈されている。リカレント教育にパートタイム教育が含まれたということは、労働と教育を時期的に切り離すべきであるとする OECD のリカレント教育の形とは異なる。つまり、日本におけるリカレント教育と生涯学習との相違点は、学習者の意思のみに任せた学びではなく、組織的・意図的な教育の在り方を構築するという点を生涯学習よりも強調しているという点ということになる。本稿ではこの点を踏まえて、生涯学習ではなく、リカレント教育という用語を用いたい。

1.2 リカレント教育における高等教育の位置づけ

平成4年の生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」では、リカレント教育における高等教育を次のように位置づけている。「リカレント教育においては、職業や社会生活に必要な知識・技術を習得するため、大学（大学院を含む）、短期大学、専門学校などを中心に行われる、専門的・体系的な、職業人を主な対象とした教育が大きなウェイトを占めており、リカレント教育の推進を図る場合においては、この点に十分留意する必要がある。」と。つまり、リカレント教育を提供する機関として高等教育機関を重要視していることが分かる。一方で、18歳人口の減少により、多くの高等教育機関において新たな生き残り方策が模索されている中、リカレント教育は現在の高等教育機関が抱える深刻な現状の打開策として高等教育機関からも注目が集まっている。しかしながら、渡辺（2010）によれば、現在行われているリカレント教育は「旧来の大学公開講座との大きな違いがあるのか？」について再検討の必要があるとされるなど、そのコンテンツは十分に発達しているとはいえない状況だ。

1.3 問題の所在と目的

上述のように、リカレント教育において高等教育機関の果たす役割が期待され、高等教育機関においてもそれが生き残り方策の一つとして注目されている。それにも関わらずその役割を十分に果たせていないのが現状である。また、各高等教育機関においてリカレント教育が活性化されていない理由の一つにコンテンツの開発が不十分なども確認をしたところである。

そこで本稿では、どのようなコンテンツに需要があるの

かを探ることを目的に、短期大学卒業生に対してリカレント教育に対するニーズを調査する。さらに、学習行動を阻害する要因をも明らかにし、その解決策を検討していきたい。

2. 調査の概要

2.1 調査対象者の選定方法

本調査¹⁾の調査対象者は次のような経緯で選ばれている。2011年度、北部九州の9つの短期大学が合同でブックレット²⁾を作成した。そのブックレットは仕事に関するインタビューを短期大学卒業生18名に行いまとめたものである。そのインタビューの際に、同卒業生に対してリカレント教育に関して聞き取ったものが本調査である。従って、卒業生はブックレットへの掲載を前提に選ばれている。このブックレットの目的の一つは、活き活きと仕事をする短期大学卒業生の様子を世間に周知することである。その為、ブックレットの目的から、なんらかの職業に就いている者であることはもちろん、現在の仕事に対しコミットメントの度合いが高い者が調査対象者として選ばれていることが推測される。その結果、平均的な短期大学卒業生よりも仕事にやりがいを感じ、仕事熱心な者が多くと推測される。つまり、この点においてサンプルに偏りがあるであろうと考えている。

なお、調査対象者の人選は各短期大学で行われた。また、ブックレットには多様な業界・職種を掲載できるよう、選定する卒業生の業界・職種はあらかじめ指定されていた。

2.2 調査方法および調査内容

調査に関する基本的な情報は次の通りである。

調査方法 インタビュー形式³⁾
調査時期 2011年8月～9月

調査対象者 短期大学卒業生18名（属性は表1に記載）

調査担当者 卒業生の出身短期大学における教員

調査内容 ①社会人となって改めて、仕事やプライベートに関する事で学びたいと思うことはありますか。
②それはどんな内容ですか。具体的に教えてください。

表1 調査対象者の属性及び学習意欲とコンテンツ

職種	卒業後	性別	学習意欲	求める学習のコンテンツ	
				仕事に関係すること	プライベートに関係すること
介護職 a	2年目	女	はい	ベン習字 看護・医療の知識 ネイルケアやネイルアート	ネイルケアやネイルアート
介護職 b	4年目	男	はい	介護保険制度や介護福祉法制度について 介護支援専門員の資格取得 センター長になるための勉強	なし
介護職 c	15年目	女	はい	あり（不明）	不明
幼稚園教諭	4年目	女	はい	特別支援コーディネーターとしての発達支援の方法 子どもの発達や保育内容	なし
保育士 a	2年目	女	はい	発達障がい児の支援方法等 漢字 文章力	なし
保育士 b	9年目	女	はい	リトミック 遊びのレパートリーを増やす 手話 心理学	アウトドア
SE	14年目	男	はい	博士号の取得 情報セキュリティの資格取得	なし
SE 兼営業職	3年目	男	はい	ICT（情報通信技術）に関する最新の知識と技術 英語 会話の為の教養	教養
Web デザイナー	10年目	女	はい	プレゼンテーションの知識・技術	なし
栄養士	3年目	女	はい	より高度な料理の知識・技術	なし
事務（経理）	2年目	女	はい	税理士の資格取得	語学力（英語・韓国語）
医療事務	4年目	女	はい	手話検定の取得 診療情報管理士の資格取得	なし
旅行スタッフ	10年目	女	はい	旅行に関する情報の入手	なし
パティシエ	5年目	男	はい	会話をする上での常識やマナー 接客技術	なし
塾講師	1年目	女	はい	英語	外国について
学校司書	1年目	女	はい	会話の為の教養	なし
音楽教室講師	6年目	女	はい	指導方法 楽器演奏（ピアノ）	市民吹奏楽団への参加（ホルン）
セレクトショップ経営	33年目	女	はい	語学力 外国語のビジネス文書	なし

3. 調査結果

3.1 学習意欲と求めるコンテンツ

短期大学卒業生はリカレント教育を必要としているのだろうか。まず「社会人となって改めて、仕事やプライベートに関する事で学びたいと思うことはありますか。（表1 学習意欲）」に対して、「はい」と答えたのは全員であった。短期大学卒業生の学習意欲が高いことが分かる。

それではどのようなことを学びたいと思っているだろうか（表1 求める学習のコンテンツ）。得られた回答を仕事に関係するものとプライベートに関係するものとで分類した。その結果、仕事に関係するものを学びたいという回答が全員から得られた。プライベートに関係するものを学

びたいという回答は6名であった。さらに、その6名の内2名は、その内容が仕事に関係するものと重複していた。

ネイルアートやネイルケアなど（自分の興味もあるが、利用者様に対してこれらを提供したい）。（介護職 a・女性）

大人としての会話をスムーズに行う為の教養を仕事面でもプライベート面でも、もっと充実させたいと考える。（SE 兼営業職・男性）

その他、英語を指導している塾講師の女性は、外国につ

いて学んでみたいという希望を持っており、音楽教室講師も市民吹奏楽団に入団を希望するなど現在の仕事とリンクしている。

以上のように、短期大学卒業生が求める学習のコンテンツは、プライベートに関係するものよりも仕事に関係するものを望んでいる場合が多いことが分かった。

これらの結果を一般的な傾向と比較してみると、今回の調査結果とはまったく異なる結果であることが分かった。内閣府の「生涯学習に関する世論調査」(平成20年5月調査)の内、本調査の対象者と同年代⁴⁾の20代~30代の男女に絞って比較を行った。「あなたは、今後、『生涯学習』をしてみたいと思いますか。」に対して「してみたいと思う」と「どちらかといえばしてみたいと思う」の合計は74.7%だった。短期大学卒業生は100%であるから、同年代平均と比較して、短期大学卒業生の学習意欲が非常に高いことが分かる。

また、生涯学習をしてみたい理由(複数回答)については、「現在の仕事や将来の就職・転職に役立てるため」を本調査の仕事に関係する学びと比較すると、内閣府調査が29.9%であるのに対し、本調査は前述の通り100%であった。さらに、「興味があり・趣味を広げ豊かにするため」を本調査のプライベートに関係する学びと比較すると、内閣府調査は58.0%であるのに対し、本調査は35.3%であった。

両データの比較から、短期大学卒業生が同世代の全国平均よりも非常に高い学習意欲を持ち、さらに、求めるコンテンツに関しては、同世代の全国平均は仕事よりもプライベートに関するものを求めているのに対し、短期大学卒業生は仕事に関係するものをより求めていることが分かった。

ただし本調査の調査対象者は1.3調査方法でも述べた通り、ブックレット掲載を前提に選ばれている。このブックレットは、生き活きと仕事をする短期大学卒業生の様子を世間に周知することが1つの目的である。その為、現在の仕事に対しコミットメントの度合いが高い者が調査対象者として各短期大学で選ばれていることが推測される。その結果、平均的な短期大学卒業生よりも仕事にやりがいを感じ、仕事熱心な者が多く、仕事に関係するコンテンツのニーズが高い結果になった可能性がある。この点については、今後仕事に対するコミットメントという点で今回とは異なる層を調査対象者として選定することで確認していく必要

があるだろう。逆にいえば、仕事へのコミットメントが高い層は学習意欲が高く、仕事に関係する学習ニーズが高い可能性があるということであろう。

3.2 学習行動を阻害する要因

リカレント教育や生涯学習を行う上で常にその障害として挙げられるのが時間の問題である⁵⁾。今回の調査でも、学びたいが時間が取れないという回答が見られた。

仕事以外では中々時間がとれないのですが、何か学びたいという気持ちは常に持っています。(旅行スタッフ・女性)

その他に、就業時間中の研修等は、交代要員がいないので参加できないと回答する者もいた。

介護は日々のお世話が仕事ですから、誰がシフトの穴を埋めるかという話になってしまいます。(介護職c・女性)

英語の講師は私ともう1人の2名だけで、基本的にはほとんどのクラスを私が受け持っているため、私が抜けるのは難しいと思いますが、日曜などの休みであれば、時間を作れるかもしれません。(塾講師・女性)

また、本調査では、調査対象者の全員に学習意欲があったのだが、その学習意欲が学習行動に結びついていない者がいることもインタビューの中で明らかになった。

個人レッスンを受けてきましたが、日本に滞在されている外国の方は数年で帰国される方が多いのです。その度に新しい先生をご紹介くださいとお願いしているのですが、ご紹介くださる前に帰国される先生もいらっしゃり、レッスンが途切れることがよくあります。(セレクトショップ経営・女性)

漢字がすらすらと書けるようになりたいということと、文章力を高めるための講座、研修があつていないか知りたいです。(保育士a・女性)

前者は適切な教師を見つけられない、後者は望んでいる講座・研修がどこで行われているか分からないということが学習行動に繋がらない理由である。つまり両者の共通点は、学習に必要な情報の不足である。学習意欲を学習行動に結びつけるには、当然その学習を提供する場所や人等を情報として知っておくことが前提となるが、この情報が無い為に学習意欲と学習行動との連続が断ち切られているのである。

この、情報を提供するという観点でリカレント教育を行っているのが奈良佐保短期大学の「キャリアからリカレント教育へ展開する自律分散型支援プログラム」であろう。Webポートフォリオの導入により、在学中から卒業後2年までの学びを学生自身とさらに支援者である教員に可視化している。学生自身と支援者が必要な情報に辿り着きやすい工夫をしたシステムである。既に、学習相談という概念が昭和62年の「生涯学習のための学習情報提供・相談体制の在り方」で示され、横浜市では1999年から『学習相談ハンドブック』を作成し、学習相談人がシステムティックに学習相談を展開できるようにし、学習相談の実践から得られるノウハウを蓄積できるようにしている(渡辺2010)。このように学習者の学びに関する情報の一元化、あるいは教育情報の一元化を行うことによって、学習者の必要な情報を入手するハードルが下がり、学習意欲は学習行動に結びつきやすくなるであろうと思われる。

また、短期大学基準協会(2005)によれば、短期大学卒業生が短期大学での学習を希望する割合はわずか4.4%であり、考えたことがないと回答した割合は50%に上る。これはリカレント教育に対する認知度の低さの表れである。今後、少なくとも短期大学における卒業生をターゲットとしたリカレント教育の振興を考えれば、まず認知度を上げる必要があることは明らかである。この点においても、短期大学在学中から、一元化された自らの学びの情報にアクセスしつつ支援者と共に次の学びを選択して行く形をとる奈良佐保短期大学のプログラムが優れていると考える。また、学習者の意思のみに任せた学びではなく、組織的・意図的な教育の在り方を構築するというリカレント教育が強調する点を踏まえたプログラムになっているとも考えている。今後この学習支援システムは高等教育機関で実施するリカレント教育の1つのプロトタイプとなるのではないだろうか。

4. まとめ

短期大学卒業生18名にインタビューした結果、同年代の全国平均よりも、短期大学卒業生の学習意欲は高く、プライベートに関係することよりも、仕事に関係するリカレント教育のコンテンツを望んでいることが分かった。しかしながら、今回の調査はブックレットに掲載することを前提に選出されており、ブックレットの性質上、仕事へのコミットメントの度合いが高い者が選出されていると推測される。そのため、全国平均と大きく異なる結果が得られた可能性がある。この点については、仕事へのコミットメントという点において今回と異なる層を抽出した調査を行い確認する必要があるだろう。

次に、学習行動を阻害する要因として、従来指摘されてきた時間の問題が今回も確認された。また、交代要員の不足も学習行動を阻害する要因として挙がってきた。さらに、学習に必要な情報が不足している為に学習意欲が学習行動に結びついていない者がいることも明らかになった。この情報の問題に関する解決策として、学習に必要な情報を提供する学習支援システムの確立が有効ではないだろうか。特に、奈良佐保短期大学で現在行われているWebポートフォリオがこのプロトタイプとなるのではないかと考えている。

注

- 1) 本調査は、平成21年度大学教育充実のための戦略的連携支援プログラム「地域の人材育成に貢献する短期大学の役割と機能強化のための戦略的短大連携事業」の一環として実施したものである。
- 2) 調査対象者の匿名性を保つため、ブックレットの名称は伏せておく。
- 3) 調査データは各調査担当者から筆者の元に、データを起した状態で送られてきている。送られてきたデータは、逐語録と、調査担当者によって文体が整えられているものとの2種類があった。
- 4) 本調査の対象者18名の内、17名が20~30代である。1名が50代だが、ここでは50代の対象者を除いて割合を計算し、多数派の20~30代のみで比較を行う。
- 5) 内閣府「生涯学習に関する世論調査」(平成20年5月)の「生涯学習を行っていない理由」の第一位は「仕事か忙しくて時間がない」である。

参考文献

- 1) 愛知県教育委員会事務局生涯学習課「愛知県ホームページリカレント教育の振興方策について」
<http://www.pref.aichi.jp/0000007966.html> (2012年1月9日)
- 2) OECD (1973) *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning* (文部省大臣官房調査統計課編 1974「リカレント教育—生

- 生涯学習のための戦略】
 3) 瀬沼克彰 (2009) 『第二ステージの大学公開講座』学文社
 4) 短期大学基準協会 (2005) 『短期大学卒業生の進路・キャリア形成と短大評価 調査研究報告書』
 5) 戸澤郁子 (2008) 『社会人の学びなおしの動向 - 社会人大学院を中心にして - 』『レファレンス』平成20年12月号、73-91頁。
 6) 独立行政法人情報処理推進機構 (2010) 『平成21年度産業技術人材育成支援事業 IT 人材育成強化加速事業産学連携 IT 人材育成プラットフォーム構築報告書』
 7) 前田寿紀 (2009) 『未来志向の生涯学習』北樹出版
 8) 町井輝久・笹井宏益 (1997) 『リカレント教育と大学：大学への社会人受け入れの現状と課題についての小論』『高等教育ジャーナル』特別、92-104頁。
 9) 文部省生涯学習局長 (1992) 生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」
 10) Lengrand, Paul (1970) *Introduction à l'éducation permanente*, Unesco, Paris (波多野完治 1973 『生涯学習入門』全日本社会教育連合会)

【論文】

日本における短期大学設立の背景

Background of the Establishment of Junior Colleges in Japan

伊藤 友子

Tomoko ITOH

要旨 短期大学についての考察は、日本で初めて短期大学制度が誕生した1950（昭和25）年を始点にすることが多い。しかし、短期大学の前身は、戦中期や戦争直後に設立された「旧制専門学校」であった。その「専門学校」は、戦前期の日本の複雑な高等教育制度を構成する要素のなかでも、極めて多様な性格をもった機関であった。なかでもその多くを占める「女子専門学校」は、短期大学がその後の「女子の完成教育機関」として発展していくことを視野に入れると特別な意味をもつ。また、『米国教育使節団報告書』の勧告や「教育刷新委員会（審議会）」の議論のなかから、短期大学制度誕生の道筋、すなわちその必然性が導かれている。その過程を明らかにすることが、現在の短期大学の抱える問題に対する方向性を見出すことにも繋がるかと考えている。本稿では、日本における短期大学制度設立の背景について、すなわち日本の短期大学制度の誕生の際に、何が問題になったのかという問いについて考察する。

キーワード 戦前の高等教育 短期大学 女子専門学校

1. 研究の目的・枠組み

1.1 研究の目的

第二次大戦後の日本の高等教育の大きな特徴である「大衆化」に、最も貢献してきたのは短期大学である。具体的には、短期大学発足の年である1950（昭和25）年には、4年制大学201校、短期大学149校であったが、1995（平成7）年には、それぞれ565校、596校となっている。

しかし、近年の「少子化」を背景とした「大学冬の時代」の到来は、とりわけ短期大学に深刻な状況を生み出している。すなわち、2003（平成15）年の短期大学数は525校、在学生数は約25万人であったが、それを1995（平成7）年のデータと比較すると、短期大学数で約70校、在学生数で約25万人の減少となった。

このため、短期大学は、一方で「女性の4年制大学志向」の影響の下、自ら「共学化」を図り「小規模な女子短期大学」というイメージからの脱皮を試み、又他方で、地域性を重視した「日本版コミュニティ・カレッジ化」に向けて改革を試みてきた。（伊藤 2005：90）しかし、その後も短期大学の減少傾向は続き、2010（平成22）年には、395校となった。1995年と比較すると、200校の減少である。ちなみに4年制大学は、778校に増加している。

このような日本の短期大学の問題については、長い歴史をもち、制度的にも評価の高いアメリカのコミュニティ・カレッジに、その解決の方向性を求めることが多い。そして、「日本版コミュニティ・カレッジ化」への改革の必要性を認識し、日々努力している短期大学（「短期大学コンソーシアム九州」に参加している9短期大学も含めて）は、日本の短期大学の特徴とされた「女子の完成教育機関」から「コミュニティ・カレッジ化」を目指している。

しかし、アメリカにおけるコミュニティ・カレッジは、

* 著者紹介
 短期大学コンソーシアム九州・研究センター研究員
 熊本学園大学・外国語学部・教授
 e-mail: tomoito@kumagaku.ac.jp

歴史的に、編入教育にみられるファーストステージの機能や主に2年間で完成する職業教育機能、及び地域の多様な教育・文化的ニーズに応えるコミュニティ・サービス機能等に代表される社会的機能を持つとされる(C.R.Monroe 1975:32-45)が、日本の短期大学の成立や発展においては、主に何が問題とされてきたのか。歴史的にそのような問題を探ることが、今後短期大学が、「日本版コミュニティ・カレッジ化」への努力を続けていく上でも重要になると考えられる。(伊藤 2007:21)したがって、本稿では、日本における短期大学の成立、特にその誕生をめぐり何が問題になったのか、すなわちその背景について考察したいが、その際には、次のことが問題となるであろう。

周知のとおり、日本における短期大学の歴史は、第二次大戦後に短期大学制度が誕生した1950(昭和25)年以降に始まったとされている。しかし、敗戦による連合国の占領下において、政治体制が大きく転換(天皇制から民主主義へ)するなかでの新しい学校制度の創設とはいえ、その誕生にも、それまでの日本の高等教育の営みや抱えていた問題が大きく影響していることも事実である。

まず、日本における短期大学創設時に、その母体となったのは、戦時中および終戦直後に新設された専門学校、なかでも多くの女子専門学校であった。この事実は、その後の日本の短期大学が女子を中心とした高等教育機関として発展していくことに繋がる問題となる。

したがって、日本における短期大学制度の設立の背景について考察することは、連合国のなかでもジュニア・カレッジ(現在はコミュニティ・カレッジ)の先進国であったアメリカの占領下での日本の短期大学制度の設立のダイナミクスを明らかにするとともに、その後の日本の短期大学がアメリカのコミュニティ・カレッジとは異なる道を辿ることになる意味を探ることにも繋がると考えられる。

1.2 研究の枠組み

第二次大戦後に誕生し発展した、日本における短期大学制度についての研究は、主に教育史の分野において、優れた先行研究が存在している。

まず、海後と寺崎は、戦後日本の大学改革の視点のなかで、短期大学の成立・発展について、教育刷新委員会やGHQ(連合国軍最高司令官総司令部)内部に設置されたCIE(民間情報教育局)での議論を中心に詳細に分析して

いる。(海後・寺崎 1969:181-193)そこでは、主に将来の4年制大学化を見据えた暫定的存在としての短期大学の成立から恒久的地位を獲得していく過程、そしてその後の発展に繋がる問題について、詳細かつ多角的な分析がなされている。

また、天野は、教育社会学の視点から、日本の高等教育システムの形成と変動の過程を多面的に分析している。特に、戦前の高等教育システムの構造上の問題についての詳細な研究は、日本の短期大学誕生の背景を考える時に極めて示唆に富んでいる。

そのような先行研究の成果の上で、本稿においては、まず、戦前の極めて複雑な日本の高等教育制度のなかで、正系ともいう「大学」との関係のなかで、傍系とされた「専門学校」の抱える問題について考察する。

次に、短期大学の前身とされる、戦時中や終戦直後に設立された「専門学校」、特に「女子専門学校」に焦点を当てて考察する。

さらに、日本における短期大学の誕生をめぐる背景として、『米国教育使節団報告書』や「教育刷新委員会」をはじめとした多くの委員会の議論を分析する。

2. 短期大学誕生までの経緯

2.1 戦前期の専門学校のかかえる事情

日本における短期大学の誕生は1950(昭和25)年4月であるが、その時に短期大学として認可され開学したのは、私立132校、公立17校の合計149校であった。ただ、第二次世界大戦の敗戦によるGHQの占領政策のもと、大きく政治体制が変更された日本において、1947(昭和22)年の学校教育法の改正により6-3-3-4制の教育制度が導入されたが、初等教育と中等教育機関の移行(6年制小学校と3年制中学校及び3年制高等学校へ)に比較し、高等教育機関の新制度への移行は極めて困難であった。

その大きな要因は、戦前の日本の極めて複雑な高等教育制度にあった。戦前の高等教育制度は、二つの系統に分かれ、一方は大学に進学が可能なルート(正系)上の高等教育機関で、他方は、原則としては大学には進学できないルート(傍系)上の主に専門教育を施す高等教育機関であった。(海後・寺崎 1967:57-8)

具体的には、正系というのは、高等学校あるいは大学予科から大学へ進学する一連の高等教育機関であった。高等

学校は、帝国大学に進学する生徒に、大学教育の基礎となるべく高等普通教育を受けることを主要な目的にしていた。また、多数の私立大学と少数の官立大学に付設された大学予科は、大学に直結した高等普通教育の学校で、卒業生のほとんどがその大学に進学した。このような卒業生を入学させる大学は、学部ごとに専門とする学術芸芸の教育を施す高等教育の最高機関であり、修業年限は一般に3年(医学部は4年)となっていた。当時の大学の学生は、原則として男子学生であり、女子学生は例外として少数の者のみが入学を認められていたに過ぎなかった。

高等学校や大学予科が帝国大学や大学に進学する一部のエリート養成校であったのに対し、他方の傍系ともいう系統は、専門学校であった。専門学校は、中等教育機関の卒業生を入学させ、その修業年限は3年または4年であった。文科、理科、経済などから家政、美術、音楽その他にわたる幅広い専門教育を施したが、その卒業生の多くは、そのまま社会に出て職業に就いた。そして単独の官立・公立・私立専門学校のほかに、私立大学に附設された専門学校や専門部があった。なお、高等工業学校や高等農業学校や高等商業学校および高等商船学校などは、実業専門学校として制度化されていた。また、1943(昭和18)年に修業年限3年の専門学校になった小学校教員養成のための師範学校や、修業年限が4年で主として中等学校教員を養成する長い歴史をもつ高等師範学校と女子高等師範学校もあった。また、1944(昭和19)年に、青年学校教員を養成する官立の青年師範学校が高等教育機関の一部に加わった。このほかに、高等女学校付設の専攻科・高等科は、もともと中等教育機関の一部ではあったが、中等学校卒業生を入学させ、かつ修業年限が3年であったために、専門学校に準じざる学校として取り扱われた。

したがって、戦前期の日本における高等教育制度は、あまりにも多様で複雑であり、同一の「高等教育機関」の枠組みとして括ることは少なからず無理があった。特に、天野が戦前期の専門学校についての著作の中で述べているように、傍系の系統である多様な専門学校は深刻な問題を抱えていた。(天野 1993:177-95)

具体的に歴史を紐解いていくと、1918(大正7)年12月に「大学令」が公付されているが、これにより、日本で初めて私立の大学が誕生することとなった。大学の目的は、「国家ニ須要ナル學術ノ理論及應用ヲ教授シ並其ノ蘊奥ヲ

攻究スル」と定められ、中等教育機関の卒業生を入学させ、3年以上の修業年限の「高等ノ學術芸芸ヲ教授スル」学校である「専門学校」とは、大きく区別されていた。また、「実業学校ニシテ高等ノ教育ヲ為ス」学校も専門学校の一種とされていた。

ただ、「大学令」により大学に昇格できたのは、あくまでも専門学校のピラミッドの頂点を占めている一部の学校だけであった。その認可基準は厳しく、戦前期の日本においては、「大学」は49校のみであり、設置時期も46校に達した1930(昭和5)年以降は、1944(昭和19)年までわずか3校しか増加していない。

一方、専門学校の数は、大きく増加していった。1905(明治38)年に63校であったが、1915(大正4)年に92校、そして1925(大正14)年には143校に増加している。その後も順調に増加していたが、特に第二次世界大戦に至る戦時期は、1941(昭和16)年の220校から1944(昭和19)年の286校と大幅な上昇を見せている。

ただ、この専門学校の量的増加は、いくつかの深刻な問題をはらんでいた。このことについては、天野が次のように指摘している。

『「大学令」を境に大きく変わったのは、専門学校の量だけではない。政府は(略)、大学については高い設置基準を設け、それをみたくことをきびしく要求した。しかし、専門学校については、従来通りとし、その設置認可にあたって、きびしい基準を適用することはなかった。そしてそのことは、そのもつとも充実した部分が大学に昇格したあと、専門学校なかならず私立専門学校の質が、相対的に低落を免れなかったことを意味している。

専門学校のなかでも、つねに既設校をモデルに、十分な資源を投じて設置された官立専門学校の場合には、増設による質の変化はほとんどなかったとみてよい。また私立専門学校のなかでも、各種の国家試験の無試験検定の特権にあずかる学校は、政府のきびしい監督のもとに、一応の質の維持がはかられていた。問題はそれ以外の私立専門学校、とくに私立大学の付設の専門学校、すなわち『専門部』にあった。(天野 1993:179-80)

すなわち、厳しい設置基準をクリアしても、組織の維持運営に多額の費用のかかる大学や大学予科だけで経営を安定させることは困難であった。そのため、多くの私立大学が、大学昇格後も、従来の専門学校レベルの課程を「専門

部]として残したことを問題にしている。特に、これらの専門部のほとんどは夜間制であったため、昼間制の大学や大学学科の施設やスタッフを活用することが可能となり、経営的にも比較的楽に多くの学生を在学させることができた。その結果、同じ大学内に設置基準が大きく異なる組織体、すなわち大学と専門部が存在することになるとともに、専門部の質の低下が顕著になったとも指摘している。

また、先述したように、戦時下において専門学校が急増しているが、スタッフや物資ともに欠乏していたこの時期に急造された専門学校の質が、従来よりも低下していたことは当然であった。しかもこの時期に新設された専門学校の多くは、次のような特徴を備えていた。すなわち、1943(昭和18)年に「教育における戦時非常措置方策」が示されたことにより、文科系専門学校の学生に従来認められていた徴兵猶予が廃止されたほか、文科系私立専門学校の入学定員が半分に削減されることとなった。また、学校の統廃合が奨励されるとともに文科系から理科系への転換が求められることとなった。要するに、戦時体制下では、国策として理科系専門学校の開設が進められていったが、資金面で費用コストの高い医師や工業技術者養成のための理科系専門学校の開設は、大きな問題をはらんでいた。比較的安価なコストで経営が可能であった文科系から施設や設備に費用のかかる理科系への転換というこの時期の専門学校の開設が、ほとんど準備や手当のないままに乱造されていったことから、そこでの教育の質の保証は望むべくもなかったのである。なお、この時期に急増された専門学校が、戦後の短期大学の誕生へと繋がっていくことを指摘しておきたい。

2.2 戦後の混乱期における専門学校の開設

ただ、戦前期に設立されている専門学校の多くは、1947(昭和22)年に、総合大学として4年制の新制大学にどうにか改組・転換されていったが、問題は、終戦後の混乱期に設立された一群の専門学校であった。

まず、1945(昭和20)年の終戦時における専門学校は、311校(官立90、公立56、私立165)であるが、1947年には368校(官立87、公立73、私立208)となり、50数校の増加となっている。この時期は、学校の改廃が進んでいたこともあり、1945年8月から1947年4月までに新設された専門学校数は、79校であった。(寺崎 1974: 391)

この時期は、戦中に数多く新設された工業系や医師系の専門学校が1校も新設されなかったことに対し、農業・農林・水産等の専門学校と文科系や芸術系の専門学校が比較的多く新設されている。前者は、終戦後の食糧難の社会事情の下、農・水産物の増産は緊急の課題となっていたことを背景に、11校(公立6、私立5)が新設された。一方、後者の専門学校は、57校が新設されたが、その内分けは、公立14校(男子専門学校1、女子専門学校13)、私立43校(男子専門学校9、女子専門学校34)となっており、圧倒的に女子専門学校の新設が多かった。実に、新設59校中47校が女子専門学校であった。

この時期になぜこのように女子専門学校の新設が多かったのか。寺崎は、この背景について、いくつかの重要な指摘をしている。(寺崎 1972: 396-9) まず、終戦後日本を占領していたGHQの総司令官であったマッカーサーは、1945年10月に当時の幣原首相に対し「人権確立の五大改革」の指令を出していたが、その第1項と第2項は、それぞれ「婦人の政治的解放」と「学校教育の民主化」であった。次に政府はこの強い意向を受けて、12月に「女子教育刷新要綱」を閣議で「諒解」している。その内容は、「男女間ニ於ケル教育ノ機会均等及教育内容ノ平準化並ニ男女ノ相互尊重ノ風ヲ促進スルコト」を目的に、①女子に対する高等教育機関の解放、②女子中等学校教科の男子中等学校教科に対する平準化、③大学教育における男女共学制の採用を提言していた。その具体的措置としては、「(イ) 差当り女子ノ入学ヲ阻止スル規定ヲ改廃シ女子大学ノ創設並ニ大学ニ於ケル共学制ヲ実施ス(1)大学学部入学資格ニ関シ文部大臣ノ指定スル女子専門学校卒業生等ニ付其ノ入学資格ヲ有スル如ク措置スルコト(2)大学学部入学順位ニ関シ当分ノ間文部大臣ノ指定スル女子専門学校卒業生等ニ付高等学校高等科卒業生ト同順位ヲラシムル如ク措置スルコト(3)大学学科入学資格ニ関シ高等女学校卒業生等ニ付其ノ入学資格ヲ有スル如ク措置スルコト(4)現ニ存スル女子専門学校中適当ナルモノハ女子大学ヲラシムル如ク措置スルコト(略)」(筆者傍点)等を掲げていた。終戦直後未だ高等教育全体の改革像が明らかにされていない時期において、このような女性の高等教育機関への参加措置が示されたことが、この時期の女子専門学校の新設の後押しになったといえよう。すなわち、この時期における女子専門学校の設立には、GHQの強い指導のもとに実施された女性へ

の高等教育の解放の施策があったのである。しかし、現実にはそれを支える女子中等教育終了者の進学への要求の高まりが幅広く存在したともいえる。この女子専門学校の多くがその後の短期大学誕生への布石になっていくことになる。しかし、それは同時に、終戦直後という日本全体の資金や人的資源が極端に不足していた時期に、短期間の準備で女子専門学校を設立したことが、後の短期大学の在り方に少なからず影響を与えることになるのである。

この時期に設立された女子専門学校の初代校長は、その沿革史のなかで、「当時の女専は、名目は独立の専門学校でしたが、施設その他実質的には女学校と併設のようなものでした。私が両方の学校長を兼ね、教職員も兼務の方が多いという状態で発足しました。いろいろの事情で専任教員陣を速やかに充足させることも困難でしたので、他の学校からも講師をお願いいたしました。(略)今日の短期大学も国立大学に比べるとかなり切りつめた予算で、立派に教育能率をあげて居ると思うのですが、当時の女専は、工専も同様でしたが、更に遙かに低いものだったのです。」と回想している。(松村 1960: 5-9)

3. 短期大学制度の発足

3.1 短期大学の誕生へ向けて

1945(昭和20)年の無条件降伏という形の日本の終戦は、天皇制から民主主義という政治体制の大きな変更をもたらすものであった。政治体制の変更は、当然社会のすべての分野への変革を伴うことでもあった。とりわけ教育分野においては、「民主主義国家である新日本」を担う人材養成という観点から、教育制度を中心とする大きな変革は避けられないものであった。結果的には、6-3-3-4制が施行されることになるが、先述したように、初等教育と中等教育である6-3-3制への移行に比べ、高等教育の移行は極めて困難であった。特に、戦前・戦中および終戦直後の極めて多様な教育機関が混在していた高等教育機関を新制4年制大学という単一の制度に押し込めようとした結果、多くの混乱と矛盾を抱え込むことになった。その過程のなかで、短期大学が誕生するのであるが、その誕生の道のりもそれほど平坦なものではなかった。

したがって、本節においては、短期大学制度の発足を、終戦直後の日本における高等教育全体のなかで捉え、かつ考察することにした。

終戦後の日本の大きな教育制度改革については、占領当局であるGHQ内に設置されたCIEの意向が強く働いていた。特に1946(昭和21)年3月に来日した米国教育使節団が提出した『第一次米国使節団報告書』が与えた影響は非常に大きかった。しかし、日本においても、戦前から高等教育に関する議論は盛んに行われていたことも事実である。この時期、当事者である日本の高等教育関係者を中心に、多くの議論が重ねられることとなる。

まず、1946年2月に発足した「日本教育家ノ委員会」(正式には「米国教育使節団ニ協力スベキ日本側教育家ノ委員会」)が発足し、議論を重ね意見書を作成し、「高等学校と専門学校を廃止し、大学に一本化すること」を提案している。(海後・寺崎 1969: 62-5) そのなかで、専門学校の廃止理由としては「(略) 専門学校なるものは官立では主として農・工・商等の職業教育機関となつてゐるが、現在では大学の農学部、工学部、経済学部又はこれ等の単科大学の外に特に専門学校を設置しなければならない理由は明らかではない。技術方面に於ても大学卒業の技術者の下に前記上級中学校卒業程度の技術者があれば、特に専門学校卒業の技術者の要はないであらうとの意見も多い。なほその外に専門学校出身者が大学出身者より恵まれない地位に置かれ易い関係上、両者の間に好ましくない事もあるやうである。又専門学校出身者がかかる地位に置かれ易い関係上それ等の人々の向上心・研究心等も鈍り易いとの声もある。これ等の総てから見て専門学校及びそれと同程度の学校は出来るならば内容を更に充実して大学となすことが望ましい。」と述べている。

要するに、専門学校の廃止は、戦前の高等教育の特徴である階層的二重構造を解消することになり、高等教育機関卒業生の社会的平等の実現につながるという主張であった。

また、先の「日本教育家ノ委員会」の委員長を務める東京帝国大学総長の南原繁が、同大学内に設置した「教育制度研究委員会」が1946年3月初旬から4月末まで10回の審議をおこなったが、ここでも「専門学校と高等学校の廃止」を打ち出した。しかし、特に専門学校の廃止の理由に、同委員会は大学卒業生との学力レベルと資質の違いをあげている。つまり、「大学卒業の医師や技術者は卒業後も研究的に職責を遂行するが専門学校卒業生はそれをしない、工場などでも企画力・指導力の点で劣る、実務的能力は中学校卒業生が職場の中で身につけてよいから、専門学校卒

業者にこれを期待して細分化的専門教育をおこなうのは誤りである。」とし、あくまで戦後の高等教育に必要なのは、従来の大学というとらえ方をしている。(寺崎 1974 : 400-1)

前述したように、1946年3月31日に『米国教育使節団報告書』が勧告として出された。同報告書の第六章「高等教育」には、それまでの日本の高等教育制度においては、「學者の占める高度の學識の世界と、學識程度の不明な幾百萬の日本の民衆との間には、余りにも広い距りがあった。」とし、「日本の大學制度は、(略)才能ある青年を常に豊富に供給することが、その計畫の中の一つであることは論をまたない。高等の學問へ進む権利のあることが、國民大衆にもまた高等教育を支配する行政機関にも、はっきりと認識されなくてはならぬ。何となれば少数者の特権と特殊の利益が、多数者のために開放されて、その限界が決め直されるのであるから。かうした認識によつてのみ、今日帝國大學卒業生に附與されてある優先的待遇も、こゝに修正されうるのである。」と主張している。また、報告書の最後につけられた「本報告の要旨」の「高等教育」には、「日本の自由主義思潮は、第一次世界大戦に續く数年の間に、主として大學専門學校教育を受けた男女によつて形成された。高等教育は今や再び自由思想、果敢な探究、及び國民のための希望ある行動の、模範を示すべき機会に恵まれてある。これらの諸目的を果たすために、高等教育は少数者の特権ではなく、多数者のための機会とならなくてはならぬ。」とし、その上で「高等程度の學校における自由主義教育の機会を増大するためには、大學に進む豫科學校(高等學校)や専門學校のカリキュラムを相當程度自由主義化し、以て一般的専門教育を、もつと廣範圍の人々が受けられるやうにすることが望ましいであらう。このことはあるひは大學における研究を、あるひはまた現在専門學校で與へられるやうな半職業的水準の専門的訓練を、彼等に受けさせること、なるが、しかしそれは、より廣範圍の文化的及び社會的重要性を持つ訓練によって一層充實すること、なるであらう。(略)學生にとつて保證されるべき自由は、その才能に應じてあらゆる水準の高等な研究に進みうる自由である。(略)現在準備の出來てあるすべての女子に對し、今直ちに高等教育への進学の自由が與へられなくてはならない。(略)」(原訳文ママ)と提言している。(the United States Education Mission to Japan 1946=1951 : 47-63)

同報告書は、このように、來たるべき新しい民主主義社會のための人材養成という視点に立ち、高等教育の大きな変革を勧告しているが、その中でも、力点が置かれているのは、それまでの日本の高等教育の「閉鎖性」と「特権性」の打破であり、それに代わるべきものとしての「多様性」と「教育機会の均等」である。特に、それまで事実上高等教育から締め出されていた女性の教育機会の保障を強調していることが、先の終戦直後の女子専門學校の数多くの新設にも影響を与えていたと考えられよう。

同報告書は、それ以後の日本の高等教育に方向性を与えていく。そして、先述した「日本教育家ノ委員会」がその任務を終了した後に、権限を強化し恒常的な委員会として、1946年8月10日に内閣総理大臣の所轄の下に設置されたのが「教育刷新委員会(1949年6月教育刷新審議会と改称)」である。同委員会は、教育に関する重要事項について調査審議することを目的とし、政治、教育、宗教、文化、経済、産業等の代表者約50名の委員で構成された。

同委員会は、同年9月7日から1951(昭和26)年11月8日までに、計142回の総会(教育刷新委員会97回、教育刷新審議会45回)を開き、また並行して設けられた21の特別委員会(多数の学識経験者を臨時委員に委嘱)でも慎重に審議を進めた。その審議結果を1946年12月27日から1951年11月8日まで35回にわたり総理大臣宛てに建議をしたが、それは、戦後日本の教育改革の根本政策に最も深く関わり、その方向性を示すものであった。(文部省調査普及局 1952 : 1-2)

したがって、同委員会は、戦後日本の高等教育の多くの事項についても議論しているが、後の短期大学誕生に関わる問題は、新制4年制大学設置をめぐる議論のなかから少しずつ浮びあがってくる。(寺崎 1974 : 407-15)

まず、専門學校については、先述の2つの委員会同様、「廃止」という結論に至っている。その議論の方向は、主に「技術は少数の技師だけで發達する」のではなく、日本の工業を發達させるためには「現在の大学の工学部レベルの技術者が必要」というものであった。それゆえに、「少数の企画するだけの(大學出身の)技師とその下に働く専門學校出とその下に働く実業學校出の3つの區別は必要ない」と、その廃止の理由をあげている。また、それとは別に女子教育の観点からも、廃止の方向性が出ていた。すなわち、これまで女性は「女子専門學校で学ぶことしか認め

られなかった」ために、「職場で差別的な待遇を受ける卒業生が多かった」とし、今後の女性の教育機関は、「水準の高いリベラルな教育を実施する必要がある」というものであった。

これらの意見を含む議論の末に、近代国家日本を支える「中堅」の人材を数多く輩出してきた専門學校は、日本の高等教育体系から制度的には消滅することになった。この専門學校の廃止と新制4年制大學への一本化の延長線上に短期大學誕生が見えてきたのであった。

次に、戦前期の日本の高等教育機関の一つであった旧制高等学校についても議論がなされたが、このなかで委員の天野貞祐が、新しい教育制度(6-3-3)の上の4年の段階に2年制の前期大學を設置する案を示した。これは高等学校の教育の特色(人文主義的な教養教育)を存続させようとするものであった。彼のこの考え方は、1947(昭和22)年12月末の「高等学校は臨時措置として2年の前期大學とする。」「専門學校は同じく3年の大學とすることができる。」という提案として上程されたが、結果的には否決され、帝國大學や大學につながる教育機関であった高等学校も先の専門學校と同様に廃止されることになった。この「前期大學」の構想は、後の短期大學の誕生とは異なる文脈のものであった。

その後、同委員会では、それまでの多様な高等教育機関を新制大學へ一本化する際の問題解決の方策として、2年制大學の議論が進められていく。具体的には、1948(昭和23)年12月に、新制大學の設置認可の審査にあたった大學設置委員会委員長(和田小六)から、同委員会委員長(南原繁)宛てに、審議要請の書簡が送られてきた。和田はその書簡のなかで、「現在の大學、高校、専門學校をなるべく早くかつ円滑に新制の學校に切替え學校教育法の完全実施を図るため2年制大學を設ける案がある」(筆者傍点)と提案した。すなわち、当時文部大臣より諮問された219校の新制大學の設置認可の審査にあたって、そのすべてが新制大學として認可できるわけではないことや未申請の高等教育機関が数多く存在するといった非常に深刻な問題がその背景にあったのである。また、その書簡の最後に「2年の完成教育を原則とし4年制大學の3年以上の課程に編入する途も考慮される。但し2年制大學に對し後期2年のみの大學を認めまた旧制高等学校の温存となるようなことは嚴に禁止されるべきである」と述べている。

このような提案を受けて議論を重ねた結果、同委員会は、1949(昭和24)年1月14日、第87総会において、下記の「短期大學に関する建議」(第27回建議事項)を採択した。(文部省 1952 : 76)

「大學設置委員会における新制大學申請校の審査の状況に鑑み、暫定措置として、次の条件のもとに二年又は三年制大學を設けることができる。

- (一)二年又は三年制大學には、四年制大學とは異なった名称(例えば短期大學)を附すること。
- (二)前記の大學は、完成教育として、その基準を定めること。
- (三)特別の場合には、四年制大學は前記大學の卒業生をその履修課程を考慮し、又は試験の上、適当な学年にこれを編入することができること。
- (四)二年制大學に對し、後期二年のみの大學を設け、また二年制大學が旧制高等学校の温存になるようなことは認められない。」(筆者傍点)

なお、同建議において注目すべきは、「短期大學」という名称が初めて登場していることと、「完成教育」という短期大學の目的を規定していることであろう。

これを受けて、1949年「學校教育法の一部を改正する法律案」が国会で審議され、同年6月1日公布された。ここに、制度的に短期大學が誕生したのである。その後、大學設置委員会は「短期大學設置基準」を制定し、短期大學の設置認可の審査を開始した。その結果、1950(昭和25)年4月開校の短期大學は、113校であった。なお、この時に認可された短期大學の内訳は、女子短期大學が70校、男子短期大學と共学の短期大學が43校であった。ただ、この年は、その後さらに36校が追加して認可され合計149校の短期大學が誕生した。

それでは、どのような學校が母体となり短期大學をスタートさせたのだろうか。『昭和25年度短期大學一覽』のデータによると、全149短期大學のうち、65校が旧制専門學校を母体として編成されている。その外、新制大學に併設されたものが45校、および新制の高等学校や各種學校を母体として編成されたものが39校であった。内訳としては、圧倒的に私立學校が多かった。

この短期大學の申請について、当時發行された文部省関係者が執筆した書物『新制大學への道』のなかで、次のように述べられている。(学徒図書組合文化部 1949 : 15-

6)

「旧制大学高専646 (昭和23年春)のうち、約7割が単独で、あるいは統合して新制大学に切りかえられ、そこから国立69、公立18、私立92、合計179の大学が既に発足したのであるが、残りの185校は旧制だけで残っている。(略)

新制大学の母体とならなかった185の大学高専は、これらは多少趣を異にしている。この185の中には、新制大学としての認可を申請しなかったものが154と、認可を申請したが、設備や教員組織の点から昭和24年度からの開設が不適当とされてものが31ある。一応申請して、不適当とされたものは、必要な条件を整えて再度申請するものであろうが、多くは次に述べる短期大学として申請するのではないかと思われる。(略)

残りの高専約90校は、最初から新制大学としての発足を見合わせたものとみられるが、その中には、戦争末期から戦後にかけて新設されたものや、罹災校が多くみられる。従って、その多くは、設備や教員組織の関係から、近い将来に四年制の大学として発足することは困難であり、短期大学として申請することになろう。」

以上のことから、日本の新しい高等教育機関である「短期大学」は、戦前期の複雑な高等教育制度がもたらした問題を抱え込んだ状態での誕生であったことが明らかである。

4. まとめに代えて

本稿では、「日本における短期大学設立の背景」を考察したが、それは「日本の短期大学制度の誕生の際に何が問題になったのか」という問いについて考えることであった。

第二次大戦前の日本の高等教育制度は、極めて複雑で多様であった。そこでは、少数の大学やそれに繋がる大学予科や高等学校と、多様な教育機関からなる専門学校との二重構造が存在していた。一方、1950 (昭和25)年に初めて誕生した日本の短期大学は、その多くが専門学校を母体としていた。それゆえ、短期大学は、その誕生時において、戦前期の専門学校の抱える問題を内包することになった。

また、短期大学は、戦後の高等教育全体の動向、特に新制4年制大学の成立の絡みのなかで必然的に誕生した。すなわち、「多様性」と「教育機会の均等」をめざし、GHQの強い指導のもとに実行された高等教育機関の一元化 (二重構造を廃止し新制大学に一本化する) をめぐる議論や施策のなかから誕生したという側面をもつ。

しかし、エリート養成機関であった恵まれた少数の大学に対し、多くの困難な状況を抱えながらも専門学校が、「中堅の職業人」を養成するため「完成教育」を実施していた事実は、社会の変化に柔軟に対応しながら「日本版コミュニティ・カレッジ」をめざす現代の短期大学にとっても極めて示唆的ではないだろうか。

また、いわば戦中・戦後の高等教育制度の負の遺産ともいえる困難を抱え込みながら誕生した短期大学が、その後1990年半ばまで、極めて大きな発展を続けてきた事実についても詳細に分析することが、今後の短期大学の在り方を考える際に重要となるのではないか。

参考文献

- 1) 天野郁夫 (1993) 『旧制専門学校論』玉川大学出版部
- 2) 天野郁夫 (1996) 『日本の教育システム—構造と変動—』東京大学出版会
- 3) 学徒図書組合文化部 (編) (1949) 『新制大学への道』(寺崎昌男・久木幸男 (監修) (1998) 『日本教育史基本文庫・資料叢書61』大空社)
- 4) 伊藤友子 (2005) 『日本におけるコミュニティ・カレッジの可能性—公立短期大学を中心に—』『私学研修』第165・166号 90-99
- 5) 伊藤友子 (2007) 『短期大学の成立と展開』安部忠美子編『短期大学卒業生のキャリア形成に関するファースト・ステージ論的研究』平成16年度～平成18年度科学研究費補助金 (基盤研究(B))研究成果報告書 21-25
- 6) 海後宗臣・寺崎昌男 (1980) 『大学教育—戦後日本の教育改革9』東京大学出版会
- 7) 文部省大学学術局技術教育課 (編) (1950) 『昭和25年度短期大学一覧』文部省
- 8) 文部省調査普及局 (編) (1952) 『教育刷新審議会要覧』文部省 (小川利夫・平原春好・寺崎昌男編集、日本現代教育基本文庫叢書『戦後教育改革構想I』『教育刷新審議会要覧』日本図書センター 2000年)
- 9) 寺崎昌男 (1974) 『第三章 高等教育』国立教育研究所 (編) 『日本近代教育百年史』第六巻 学校教育4 教育研究振興会
- 10) C.R.Monroe (1975) *The Community College, Jossey-Bass* 32-45
- 11) 滋賀県立短期大学 (編) (1960) 『開学十周年記念誌』滋賀県立短期大学
- 12) the United States Education Mission to Japan (1946), *Report of the United States Education Mission to Japan: Submitted to the Supreme Commander for the Allied Powers*, Published by Kokusai Tokushin Sha. (=1951, 文部省調査普及局調査課訳『第一次米国外使館報告書』文部時報第834号抜粋 文部省) (小川利夫・平原春好・寺崎昌男編集、日本現代教育基本文庫叢書『戦後教育改革構想I』『第一次米国外使館報告書』日本図書センター 2000年)

【論文】

短期大学におけるキャリア探索と地域総合科学科の挑戦

—2009年短期大学1年次学生調査の結果より—

Challenge for Career Education of 'Community-Integrated Programme' in Junior College

—from a first year student survey in 2009—

吉本 圭一

Keiichi YOSHIMOTO*

要旨 複数短期大学で共同実施している短期大学在学学生調査の1年次調査の結果を分析し、学生の高校時代の学習の特色・課題と短期大学入学後の学習や態度変容を考察した。特に、短期大学政策としても注目される「地域総合科学科」に焦点をあててみると、この学科類型においては、高校での学習の意義の理解などの点で、各学科内での学生の多様化が顕著に見られた。他学科よりもキャリア探索的なプログラムが学生にも意識されており、キャリア教育への取組において注目される。これは、短期大学が、今日の高校教育段階でのキャリア教育の不足を補う機能充実への課題に取り組んでいることを示唆している。また、方法論的にみても、この在学学生調査を共同で行う短期大学の「コンソーシアム」構築のアプローチは、さまざまなステークホルダー調査を組み合わせ、その点検・評価を行い、また教育改善への共同事業へと展開していくことで、短期大学教育を日本型「コミュニティ・カレッジ」へ展開させていく可能性を読みとることができる。

キーワード 在学学生調査、到達目標、高短接続、キャリア教育、コンソーシアム

1. 課題の設定と研究の背景

1.1 課題の設定

本稿では、短期大学が共同実施している在学学生調査をもとに、短期大学におけるカリキュラムと学習指導アプローチの特質を明らかにし、またそれが高校までの学習の状況にどう対応しているのか、さらに短大での学習への動機づけや進路意識形成にどう関連しているのか、分析・検討を行う。特に、学科として「地域総合科学科」に注目して分析を進めるが、これは、短期大学における教育改革の重要な柱としての地域総合科学科の現代的な教育機能、可能性を再検討するためである。

* 著者紹介
短期大学コンソーシアム九州・研究センター長、九州大学・人間環境学研究院・教授、yoshimoto@edu.kyushu-u.ac.jp

1.2 短期大学教育をめぐる現代的状況

高等教育のユニバーサルアクセスが進む中で「非大学型」高等教育機関には固有の意義が求められる。進学率指標として高卒者の卒業時の現役進路をもとにした指標、進学相当年齢コーホートと進学者との比としての指標の2つのものがある。2006年の中学3年生コーホートのうち2010年には88.0%が高校を卒業しており、前者の指標である高卒後の進路としての進学率をみると、高卒者の47.8%が大学へ、15.9%が専門学校へ、そして短期大学へ6.0%が進学しており、他に15.8%は就職している。これに対して、後者の既卒者の浪人や社会人の進学者を含めて、2010年の高等教育進学者と2006年の中学3年生コーホートとの対比で粗進学率を算出してみると、大学50.9%、専門学校22.0%、短大5.9%である。さらに高専4年時在学者

0.9%を加えてみると、「非大学型」高等教育機関に同一年齢層の3割弱が在学するという、固有の機能を担っていることがわかる。

この後者の進学率指標での短期大学進学率が最も高かった1994年当時をみると、それぞれの進学率は、短大13.2%、専門学校18.4%、大学30.1%であり、短大の規模縮小が顕著であることがわかる。つまり、非大学型高等教育機関への進学動向は微減にとどまっているのに対して、短期大学のシェアが低下しており、つまりは専門学校がそこを補完している。

また、特に注目すべき点として、高校卒業率が9割と高い段階での、つまり分母は高卒者にしても該当進学年齢人口にしても大きな違いがない中での、2つの進学率指標間の違いである。分子としての現役進学者と既卒者を含めた進学者との違いが大きいのが大学であり、専門学校である。大学については、浪人による進学者が多く加わるためであり、専門学校については、社会人の進学者や、大学・短大卒業後の専門学校進学者が多いためである。これに対して、短大の進学率指標で2つに違いがないことは、社会人等に対する短大での学習の魅力が十分に形成されていないことの証明である。

短期大学における社会人へのアピールは、日本型「コミュニティ・カレッジ」の政策的な探究のひとつの柱となっており、これに関わる政策と現実の展開を検討しておこう。

1.3 日本型「コミュニティ・カレッジ」に関わる、地域の高等教育機会、地域社会との絆の探究

今日の短期大学における日本型「コミュニティ・カレッジ」に向けての展開の課題となるのは、地域ステークホルダーとの絆の探究である。日本私立短期大学協会(2009)では、21世紀の短期大学の役割として、①高等教育の機会均等を確保する役割、②教養教育の担い手、③職業教育の担い手、④地域の生涯学習の拠点、⑤国際化・グローバル化の担い手、⑥21世紀学習社会の担い手という、幅広い教育内容の特長を強調して多様な機能・役割を想定している。

特に、21世紀学習社会という観点からは、短期大学に「高等教育のファースト・ステージ」として、社会に出てから必要に応じて学び続けることのできる若者を育てる役割が求められ、またリカレント学習者を受け入れることの

できる短大のあり方が求められている。前者の「ファースト・ステージ」としての短期大学という考え方は、高島正夫・館昭編(1998)で提起されて以来、多くの短期大学関係者が参照・言及してきている。そこには、短期大学卒業生に、卒業直後の、また一定の社会的経験を経ての高等教育学習への基礎を築き、その橋渡しをするという機能を重視するものである。

ただし「コミュニティ・カレッジ」という場合の多様な背景を持つ学生を多様な進路へステップアップするための、編入学・進学機能や職業的なりカレント学習の機能をどのように短期大学の中に位置づけるのか、現段階ではそのステップは明確になっていないと判断されよう。

1.4 地域総合科学科の当初の狙いと高校教育の仕上げ、キャリア探索の必要への対応可能性

この日本型「コミュニティ・カレッジ」政策の一環として、2003年から「地域総合科学科」が導入された。この「地域総合科学科」は、特定の専門分野にかかる設置審査上の「学科」ではなく、2003年から文部科学省の提起に呼応して各短大で自発的に学科再編等をしたものであり、今日、短期大学基準協会において適格認定を行い、また完成年度以後には到達度評価が行われている。2011(平成23)年4月現在で全国26短期大学28学科が文部科学省の一覧に示されている。

文部科学省や短期大学基準協会のホームページには、地域総合科学科の特色として、「①多彩な科目とコース展開(分野を特定せず、学生のニーズに対応して、多様な科目を開設。また、半年から2年間までさまざまな期限設定のコースを展開)」、「②科目・コースの柔軟な選択(短期大学士をめざした2年コースの履修のほか、科目単位の履修や、複数の短期コースの組み合わせによる履修等、柔軟な履修が可能)」、「③多様な履修形態(遠隔授業の活用、夜間コースの開設のほか、パートタイム学生の受入れ等により、多様な履修形態を提供)」、「④社会人の積極的な受入れ(柔軟なコース選択と多様な履修形態の提供により、社会人の受入れを積極的に推奨)」、「⑤第三者機関による適格認定(第三者機関である財団法人短期大学基準協会により、地域総合科学科としての特色と教育の質について適格認定)」の5点が示されている。つまりこの学科の共通性は、専門分野における特色ではなく、学科の目標設定・方法

論・マネジメントにおける地域との関係性であり、政策的に日本型「コミュニティ・カレッジ」として提起されたゆえんである。

現実にはこのうち⑤の適格認定が制度として組み込まれている。また地域の社会人学生の再教育に係る②、③、④について、「長期履修学生制度」などは短期大学に限らず、むしろ大学院社会人学生に対して広く普及している。しかしながら、先に見たように短期大学士課程に限れば短期大学は社会人学生獲得に成功していない。また、他の形態の社会人学習の機会も、例えば「モジュール」化によるパートタイム学生の獲得という展開が進んではいない。むしろ、この「モジュール化」に近似するアプローチが18歳の現役高卒進学者対象に提供される形で、①のコース展開の多様化が進んでいる。

このことは、学科名称の傾向からも明らかである。地域総合科学科28の中で「キャリア」の名称を持つ学科、または「ライフ」「生活」の「デザイン」「プランニング」という名称を持つ学科が15学科を占めている。

これらの学科のカリキュラムモデルの代表的なものとして、特定の専門科目群を集中的に学習し、それらを複数組み合わせ柔軟な履修を特色とする学科が多く設置されている。それは特定の職業にむけた専門的学習を強調するものではない。むしろ、進学を含めて多様な進路に向けて卒業生のキャリア探索の時間・空間として短期大学を位置づけているものと見ることができる。このモデルとなったのは2003年に地域総合科学科がスタートしたときに開設された香蘭女子短期大学ライフプランニング総合学科のユニット制である。それは、高等教育の専門的な仕上げ機能を強調するよりも、「高等教育のファースト・ステージ」としての探索的な機能が強調されている。つまり、高校における進学準備教育のなかでのキャリア教育が適切に機能していないために、職業・キャリアの志向が明確に形成されない若者が多くある。これに対して、香蘭女子短期大学でのユニット制による学習は、一定の単位数(8単位程度)のユニットを複数選択することによって、ひとつの職業キャリアへの学習を深化させたり、いろいろな分野の職業的可能性を探究したりすることができる(広島文化短期大学・香蘭女子短期大学編2006)。短期大学における専門職の養成課程以外でのあらたな職業教育モデルの探究といえよう。

短期大学基準協会による適格認定を受けている学科以外にも、「キャリア」の用語を含む学科、「生活」「ライフ」の「プランニング」「デザイン」「ナビゲーション」「プロデュース」の用語をもつ学科が全国で16ある。さらには名称としては表現されておらず実態把握は困難であるが、キャリア探索型の学科が増加しているとみられている。その学科改組は、保育・福祉などの専門職養成分野以外の人文・社会科学系の学科からの転換として進みつつある。つまり、中等教育後の多様な学習機能を総合した、日本固有の「コミュニティ・カレッジ」モデルが出現しつつあると想定される。

1.5 キャリア教育・職業教育の課題

この「キャリア探索」型学科が登場してくる背景をみると、キャリア教育・職業教育は、高等教育のみの課題ではなく、初等中等教育から生涯学習におよぶひろく日本の教育全体にかかる政策的な課題となっている。2009年に中教審でキャリア教育・職業教育特別部会が設置され、審議のすえ2011年には『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』の答申が提出されている(中教審2011)。そこではキャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基礎となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」とされ、特に短期大学については「職業一般に必要な実務能力の育成」に注目し、「資格に関する知識・技能の育成のみに偏ることなく、当該分野における学問の社会的意義の理解や課題対応型等を通じて、専門分野の教育を通じた社会的・職業的に自立するために必要な基盤となる能力の育成」が課題とされている(中教審2011:72)。これに対して、職業教育は、「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」であり、短期大学の場合には、「(これまでの実学重視、特定分野での養成実績などを踏まえた上で…)各分野における職業に必要な能力の育成のほか、職業横断的な実務能力の育成」(中教審2011:77)が課題として提起されている。これに対して、職業教育は、「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」であり、特に短期大学については「職業一般に必要な実務能力の育成」に注目し、「資格に関する知識・技能の育成のみに偏ることなく、当該分野における学問の社会的意義の理解や

課題対応型等を通じて、専門分野の教育を通じた社会的・職業的に自立するために必要な基盤となる能力の育成」が課題とされている(中教審 2011:72)。これに対して、職業教育は、「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」であり、短期大学の場合には、「(これまでの実学重視、特定分野での養成実績などを踏まえた上で…)各分野における職業に必要な能力の育成のほか、職業横断的な実務能力の育成」(中教審 2011:77)が課題として提起されている。

2. 研究の方法

本稿では、複数の短期大学が共同で行っている学生調査をもとに、短期大学における学習展開や進路意識形成と、高校教育との関わりを検討する¹⁾。調査は、平成21年度科研費「短期大学教育と地域ステークホルダーに関する総合的研究」(研究代表者:安部恵美子)によるものであり、全国48短大が参加している。この調査は、2012年現在卒業後の調査が準備されており、進行中の調査プロジェクトであるが、本稿では1年次調査の対象者を抽出して分析する。この調査は、2009(平成21)年9月~11月に、短大ごとの自記式集合調査として実施され、学生サンプル数7,859人のデータを収集した。全国48短大は地域的には北海道3、東北3、関東6、東京3、中部9、近畿6、大阪2、中四国1、九州沖縄17であり、この調査の企画母体となった短期大学コンソーシアム九州の各短大を含めて九州地域のサンプルが多くなっている。

本分析では、表1の通り、学科別に「人文・教養」「家

政」「教育」「地域総合科学」²⁾の4類型を設定、サンプルを抽出した。

表1 分析サンプルの構成

	合計	人文教養	家政	教育	地域総合科学科
学生数	n 6,813	875	1,947	2,778	1,213
	構成比 100.0	12.8	28.6	40.8	17.8
学科数	n 79	12	27	31	9
	構成比 100.0	15.2	34.2	39.2	11.4

注) 本サンプルにおける「地域総合科学科」には、短期大学基準協会認定の「地域総合科学科」を含めて「キャリア探索型」と判断できる学科を別途分類。

3. 高校の学習から短大での学習へ

3.1 高校までの学習と進学を選択

高等教育のユニバーサル化は、高等教育入学者の学習レディネスの多様化を伴う。とりわけ、社会全般の、4年制大学志向のもとでの受験準備型の高校教育は、それが短大や専門学校進学者に適用されれば、職業教育を核とする非大学型高等教育機関への進学を希望する学生への基礎的な学習を適切には提供していない可能性がある。サンプルの短大生の出身学科をみると、高校普通科が69.1%を占めており、高校全体の学科構成と比べると専門学科の比率が高くなっており、4年制大学進学者よりも高校専門教育を学んでいる比率は高いとしても、多数の学生は普通科での進学準備だけにとどまっていたとみることができる。

キャリア教育の観点からみても、職業指向が強い高校生の進路選択肢として専門学校が視野に入りやすいのに対して、保育などの専門職業領域以外での短期大学選択の場合には、特定の進路・キャリア意識が絞り込まれていない可能性がある。そうした意識での短大入学者にとって、高校時代の学習の意義がどう理解されていたのか。それは、短

表2 高校の学習「何のために勉強するのかわからなかった」(学科別)

	1 非常に そう 思った	2	3	4	5 全く そう 思わ なかった	合計	n
人文	5.9%	11.4%	33.9%	33.3%	15.5%	100.0%	869
家政	5.5%	12.5%	37.2%	31.7%	13.1%	100.0%	1,939
教育	5.4%	11.5%	39.1%	30.4%	13.5%	100.0%	2,772
地域総合科学	7.5%	15.6%	37.5%	29.1%	10.3%	100.0%	1,208
合計	5.9%	12.5%	37.6%	30.9%	13.1%	100.0%	6,788

大での学習のスタートの際に考慮されるべき重要なポイントとなる。そこで今回の在学生調査では、高校時代の学習内容の習得や、意義の理解についていくつかの角度からたずねた。表2は、「何のために勉強するのか、わからなかった」という問いへの回答傾向である。

5件評定での選択肢「1」や「2」のように、高校での学習の意義が伝わらないまま短期大学に進学してきた学生が一定数いることが確認できる。特に、地域総合科学科では平均で23.1%と、他の学科よりも高い比率となっている。

そこで、次に個別の短大・学科別に、「高校での学習」の意義がわからなかったという比率の傾向をプロットしたものが図1である。図の通り、いくつかの学科では、学生の4分の1から3分の1がそうした高校での学習の意義理解が欠けている学生であり、またそれが地域総合科学科に多いことが明らかに読みとれる。これらの図表は各学科の代表値としての平均値を比較したものであるが、より重要な点はその分布であり、この点は、あらためて学科単位での分析において後述することしよう。

短大生の学習レディネスという点で、他の関連する設問の傾向も確認しておく、高校での授業では「宿題をする」ことに力を入れたという自己評価(「5」+「4」)は58%、「試験前には一生懸命勉強する」68%などである反面、「予習・復習はしない」15%、授業外の勉強時間が「週2時間未満」57%等も入学者の実態を反映するものであろう。

また、短大進学選択に関わって、当該の短期大学・学科が第一希望進路先であったのかどうかをみると、短大が57.8%(学生の在籍している短大48.2%、他の短大9.6%)であり、しかもこの比率は専門分野によって大きな差があり、「教育」67.0%、「人文・教養」46.2%と差があり、「地域総合科学科」は53.0%と両分野の中間的な傾向であった。

つまり短大に入学してきたのは、主体的に勉強する習慣

が身につけていない、しかし資格取得・興味ある分野・職業に役立つ勉強への意欲は強く、新しい短大生活へ大きな期待を抱いた学生たちなのである。

3.2 短大での学習・生活と高校時代の期待の達成

高校では勉強に適切な意義を見出せず、それでも上級学校での学業を続ける学生たちが浮かび上がってくる。高校の学習準備が十分ではない学生たちを、短期大学ではどのように指導しているのだろうか。入学半年の時点での短大生活にかかる自己評価や、短大での教育指導への満足度を検討してみよう。

短大での学生生活で「力を注いだ生活体験」をみると、「新しい友だちとの出会い」(4.2、5件評定での平均値、以下同じ)、「授業に関する勉強」(3.8)、「将来の職業に役立つ勉強」(3.8)、「興味ある分野の勉強」(3.8)、「人としての教養を深めること」(3.7)、「自由な雰囲気」(3.7)、「アルバイト」(3.1)などである。

高校時代の期待(回顧による)と比較してみると、高校時代には、一方で「将来の職業に役立つ勉強」(4.3)や「興味ある分野の勉強」(4.2)、他方で「自由な雰囲気」(4.1)や「新しい友だちとの出会い」(4.3)を求めている。つまり「将来の職業に役立つ勉強」や「興味ある分野の勉強」も「自由な雰囲気」も期待とのギャップが大きかったものであるが、「新しい友だちとの出会い」についてはほぼ期待通りとの評価をしていたことがわかる。

3.3 高校から短大への成長と変容

短大での半年間で、学生たちはいろいろな新しい経験をしているが、どの分野での知識・技能・態度の獲得や成長を自覚しているのかをみると、「専門的な知識や技能」が「高まった」という回答は75.4%(「5」と「4」の比率計)であり、「常識やマナー」(70.5%)、「幅広い知識や教養」(67.3%)、「コミュニケーション能力」(67.3%)なども成長感を自覚している。他方で、「変わらない」あるいは「低下」したという回答(「1」と「2」と「3」の比率計)が多いのは、「リーダーシップ」(72.3%)、「自信」(68.9%)、「ひとつの問題を深く探求する態度」(61.1%)などである。

つまり、学生たちは、教育指導を受けて獲得できるものに対する評価は高くなっているが、自らのイニシアティブ

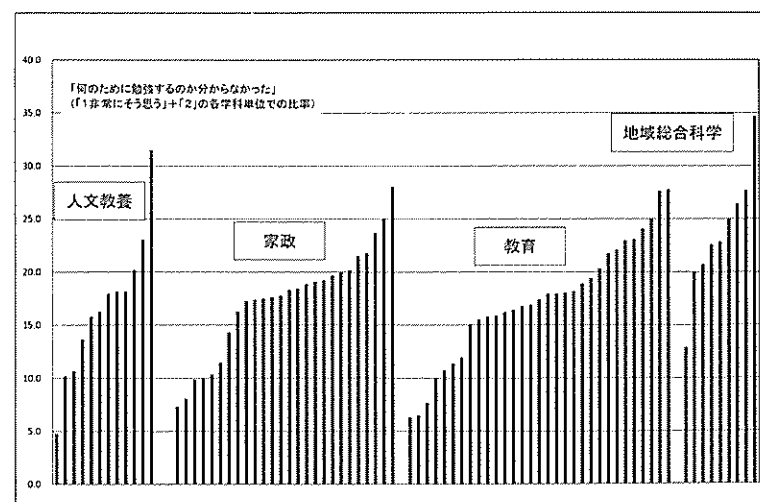


図1 学科別に見た「高校学習の意義不明」だった入学者

で探究して獲得していく力についてはむしろその発達が停滞していると自己評価している。

3.4 学習技法の支援と主体的進路探究への応援

高校段階での学習への動機づけの希薄な者も含めて、短期大学では広範囲の学生を対象としてさまざまな学習・進路支援を行っており、キャリア教育・職業教育を明確に意図している学生支援の要素にも多く取り込まれている。要約すれば学習指導の方法論は2群に分けることができる。すなわち、学習スキル形成を重視するアプローチと職業・キャリアへのオリエンテーションを重視するアプローチである。

調査結果全体をみると、「専門的知識や技術を身につける授業」(3.8、5件評定平均)、「実践(職業)で役立つ実学性重視の授業」、「図書館や情報設備」、「豊かな教養を身につける授業」などのカリキュラムとしての基本要素については満足度が高く(3.5以上)、キャリア教育に関わる「就職・進路支援の体制」も3.5と高評価にはいる。

これに対して、「私語のない授業」(2.9)、「授業以外で教員と交流する機会」、「精神的なケアや励まし」、「部活・サークル・イベントなど学生同士の交流の機会」などインフォーマルな指導や交流に関する満足度が低い。

学習指導に関してはその中間に位置しており、「学習スキルの支援」も3.3であり専門カリキュラム等と比べれば必ずしも評価は高くないことがわかる。

すなわち、キャリア教育・職業教育を意図していると考えられる教育課程が徐々に機能しはじめている。しかし、学生が主体的に行動し、リーダーシップを発揮し、また自信を獲得していくことに関して注視すべき課題と見られる。

4. 短大における学習、進路意識形成とインプット・プロセス要因

4.1 学生個人レベルでの高校時代の学習と短大での学習、職業・進路への方向づけの規定要因

高校時代の学習レディネスが短大における指導とどう対応しているのか。ここでは、学科分類を考慮しながら高校時代の学習満足度と学習指導、進路支援についての回帰分析を行うこととした。図2は学科選択の段階、学習指導と進路支援の段階の二段階での回帰分析を示したものである(学科については家政科を統制変数とする3つのダミー変

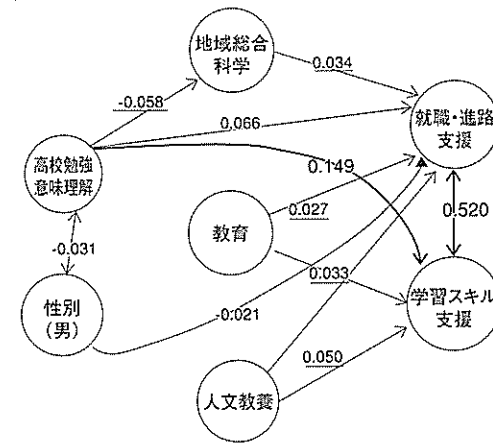


図2 学習支援・キャリア支援への評価の規定要因 (分析単位=学生; n=6,774)

数)。図の通り、「高校勉強意味理解」から「地域総合科学」への負の回帰係数がみられ、地域総合科学科にそうした「学習の意味理解の不足」する学生が多いことを示している。こうした学生を前提として総合科学科では「就職・進路支援」が充実していると学生から評価されている反面で、「学習スキル支援」には有意な相関は見られなかった。なお、「教育」「人文教養」は「家政」と比較して、学習スキル、進路支援いずれも高い満足度を得ている。

次に、こうした指導の結果として、学生たちの学業への満足度や自らの進路設計への満足度がどのように形成されているのか、規定要因分析を行った。図3では、学業満足度に焦点をあてており、これが本人の学習態度の関数であることはもちろんであるが、就職・進路支援や学習スキルの支援が直接に学生の学業満足度を有意に規定していることが明らかになった。また、地域総合科学科に関してみる

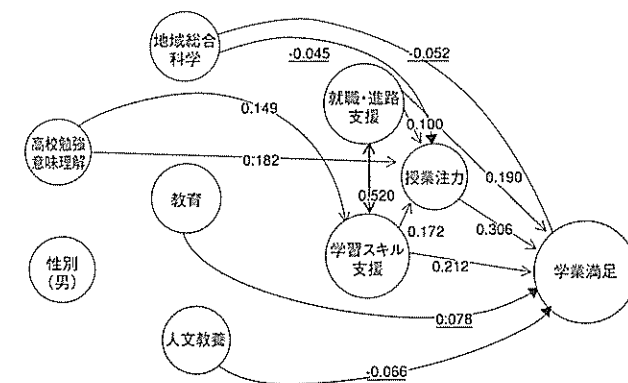


図3 学習満足度の規定要因 (分析単位=学生; n=6,774)
注1) 「学業満足」は「興味ある分野の勉強」「将来の職業に役立つ勉強」「人としての教養を深めること」の3指標の満足度の平均
注2) 学科選択、学習・進路支援の評価の各段階の規定要因(図2で示すもの)は効果の大きいもののみ表示

と、学科から学業満足度、授業への注力に関する規定関係が負の係数を示している。

図4では「職業・進路への方向づけ」を規定する要因を検討したところ、「授業注力」も重要な規定要因ではあるが、むしろ「就職・進路支援」の充実や「学習スキル支援」の充実と最終的な学生自らの職業・進路への方向づけが有意に関連していることが読みとれる。また高校時代の「勉強の意味理解」は、学生の授業注力を左右するとともに、直接に「職業・進路の方向づけ」に寄与していることも明らかになった。

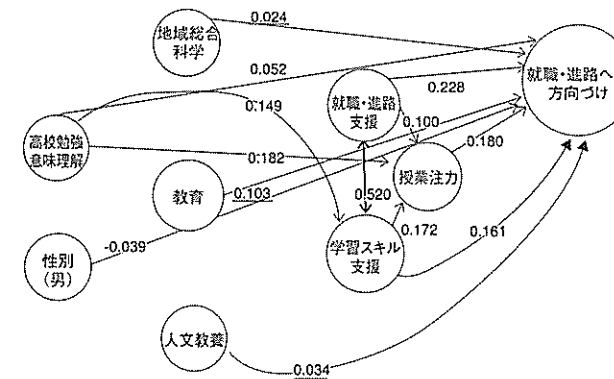


図4 職業・進路への動機づけの規定要因 (分析単位=学生; n=6,774)

4.2 学科別の高校時代の学習と短大教育指導

これまでの分析では、学生を分析の単位としてきたが、学習指導の環境変数として学生集団の特性を考慮する必要があるため、分析を短大・学科単位として、検討を続けた。表3はその結果であり、特に高校時代の「学習の意味無理解」については、学科別の比率(5件評定の1と2の比率計)とともにその分布を示す変異係数を作成した。他の学科よりも地域総合科学科でこの変異係数が大きく、学生の

表3 学生による入学時及び1年前期修了時の評価(学科単位集計)

学科類型	高校時代		支援体制		満足度		学科数
	高校学習の意味無理解比率	変異係数	学習スキル支援体制	就職・進路支援体制	学習満足(3指標平均)	職業・進路方向づけ	
人文教養	平均値 16.7 標準偏差 6.8	0.304 0.019	41.5 12.5	51.9 13.2	59.3 8.0	64.2 9.1	12
家政	平均値 16.6 標準偏差 6.1	0.304 0.035	33.1 10.1	42.5 15.0	56.5 11.3	55.1 12.5	27
教育	平均値 17.3 標準偏差 5.6	0.309 0.046	38.0 11.4	46.7 12.5	69.2 11.6	67.4 10.7	31
地域総合科学	平均値 23.7 標準偏差 6.0	0.328 0.031	37.8 10.8	48.9 14.1	60.8 10.0	62.8 10.9	9
学科計	平均値 17.7 標準偏差 6.3	0.309 0.042	36.8 11.3	46.8 14.0	62.4 14.0	62.2 12.2	79

注1) 比率は、「高校での学習の意味無理解」については5件評定の「1」と「2」の計、他の指標は5件評定の選択肢「5」と「4」の比率の合計
注2) 変異係数は5件評定での標準偏差を平均値で除したものの
注3) 「学習満足度」は「興味ある分野の勉強」「将来の職業に役立つ勉強」「人としての教養を深めること」の3指標の満足度の平均

多様化が進んでいる、多様な学生を受け入れている様子が読みとれる³⁾。

また、短大の学習指導・進路支援の体制、学生の学習と進路意識の形成の状況を並べてみると、地域総合科学科では、入学生の多様化という状況を踏まえながら、支援体制や学生の満足の向上に結びついていることが読みとれる。

そこで、学科別にインプット・プロセス・アウトカムの相対的な規定力を見るために、図5で多段階の重回帰分析を行った。図5から、高校時代の学習の意味理解が低いほど就職・進路支援への取組が充実しており、結果的にも進路意識形成への効用を高めている。他方、変異係数の規定力で見るとおり、学生の多様化はその効果を減じる傾向がある。

また、短大の支援の効用として、スキル指導と就職・進路支援が、それぞれ学生の進路意識形成にも、学習満足度にも固有に影響していることが明らかになった。

なお、ここでは地域総合科学科の固有のキャリア教育的な規定力はみられなくなっている。それは、この学科にお

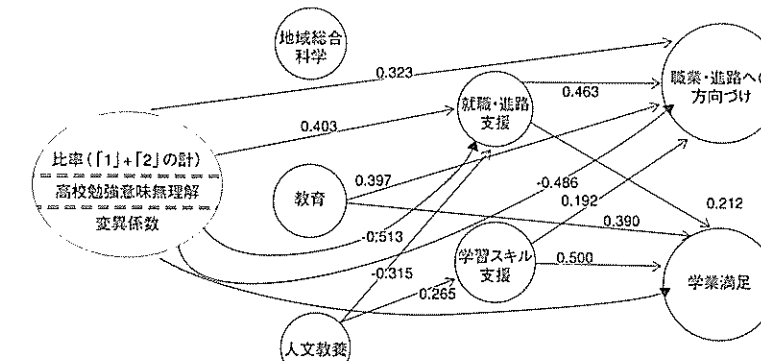


図5 学習・進路への方向づけの規定要因 (分析単位=学科; n=79)
注) 「高校勉強意味無理解」については学科単位での比率(「1」+「2」の計)と変異係数の2つの指標を用いている。

いて高校時代の学習におけるレディネスの低さ・多様さというインプットにおけるマイナスが独自の規定力として抽出されているためとみることができよう。つまり、短大での学生の多様化に対する教育・指導体制におけるアプローチとして、他の学科にも共通のメカニズムがあることを示しているであろう。

5. 結論と考察

調査結果の分析を通して、短期大学教育の現代的な改革の切り札ともいべき地域総合科学科において、主なアプローチとして、「キャリア探索」への取組があることを確認することができた。地域総合科学科にかぎらず「キャリア探索」型の学科が短期大学に拡がりつつあるが、それは高等教育のユニバーサルアクセスへの展開の途上でのひとつの対応である。つまり、高校普通科等でのキャリア教育が脆弱なままでの高等教育進学が進んでいるため、キャリア教育の課題が積み残されている。こうした現実的な対処として、また短大学生の学習レディネスの多様化への対処として、短期大学におけるアプローチとしての不可避的な位置づけと見ることができる。

それは、入学生の学習や志向性などのレディネスに関わるが、学生層の多様化は、短期大学間および短期大学内・学科内で生じている。とりわけ、高校普通科における進路・キャリアを意識させる教育活動が欠落していることと関連すると想定されるが、短期大学では、「高校学習の無意味感」を身にまとった学生が多数入学しており、かれらが特定の短大・学科に集中する傾向にある。

入学者層の質的な変化として、入学者の学力水準の低下は決して望ましいものではないが、学生として受け入れるのであれば、それぞれの学生の水準に応じた教育の目標や方法を再設定することで対応が可能であろう。他方、そこに学生の水準の多様化が加わり、つまり分散の拡大が生じたときに、どのように学習目標を設定するのか、どのような学生層に焦点をあてて学習指導を行うのか、より緻密な課題検討と学生指導が必要となる。

高校におけるキャリア教育が十全に発達していない中で、短期大学においてキャリア探索を許容する学科を設定することは高校生にとって魅力的な選択肢となり得ている。その反面で、短期大学2年間での職業への移行のための準備を完成させるには固有の方法論が必要となってくるであろう。

う。その意味で、日本のキャリア教育の困難な現実への重要な受け皿となっているのが地域総合科学科である。

多様な学生に即応した指導モデル確立への地域総合科学科の挑戦は、より出口の進路・職業を意識した指導を行い、キャリア探索への一定の効用を有しているとみることができ、反面、学習スキルなどの指導が十分に為されていない可能性もあり、総合的な効果をどのように考えていくのか、労働市場参入を含めて、今後の研究・検討の課題である。

今後、卒業時や、その後のフォローアップによる学生の成長の観察を行い、教員を含む学生以外のステークホルダーからの観察、また一般的指標化できない取組などを含む学科の客観的なデータを含めて総合的に分析に組み込むことが必要である（吉本2011参照）。また参加した短期大学の関係者による調査結果の分析と教育プログラムの点検・評価、外部ステークホルダーを踏まえた検討、そして教育改善へ向かうサイクルについて、短大教育の充実向上の「スタンダード」なモデルを確立することが求められている。

注

- 1) 本稿における統計データの分析・検討は、吉本圭一、小嶋栄子、末松泰子、安部恵美子、吉武利和、河野睦美(2010)「短期大学の学生調査—キャリア教育・職業教育の探求—」(日本高等教育学会第12回大会)の分析・報告をもとに加筆修正したものである。
- 2) 本稿では、「地域総合科学科」の分類の中に、分析上、キャリア探索のプログラムとして把握可能な共通性をもつ学科の9学科をまとめている。
- 3) 変異係数を具体的に説明してみると、ある地域総合科学科サンプルの場合、この比率が26.5%であり、変異係数は学科平均よりも高い0.345である。このことは、高校時代の学習の意義を理解できていた学生も多くいること(4+5の比率の合計が34.9%)を示唆している。

参考文献

- 1) 高島正夫・館昭編(1998)『短期大学ファースト・ステージ論』東信堂
- 2) 館昭編(2002)『短期大学からコミュニティ・カレッジへ—世界の短期高等教育から—』東信堂
- 3) 中央教育審議会(2011)『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』
- 4) 日本私立大学協会(2009)『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—』
- 5) 広島文化短期大学・香蘭女子短期大学編(2006)『学生の多様なニーズに対応した短期大学のコミュニティ・カレッジ機能充実に関する調査研究(平成17年度「先導的短期大学改革推進委託」事業報告書)』
- 6) 吉本圭一(2011)「短大教育における総合評価」、小方直幸編『大学から社会へ—人材育成と知の還元—』玉川大学出版部、353-367頁

◎香蘭女子短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 中濱雄一郎(2011)「在学生調査におけるライフプランニング総合学科の学生の特徴について」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 21-26頁
- 2) 吉武利和(2011)「自立力と役割力との体得: 実社会でのインタラクション(interaction)に備えて」香蘭女子短期大学研究紀要, 53, 1-25頁

◎長崎短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 安部恵美子・小嶋栄子(2011)「短期大学の学生調査—キャリア教育・職業教育の探求—」, 長崎短期大学『研究紀要』, 23, 43-52頁
- 2) 安部恵美子・小嶋栄子(2011)「短期大学教育の到達目標の設定と学生調査」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 35-44頁

◎西九州大学短期大学部

・紀要の論文, 報告

- 1) 川邊浩史・永田誠・南里紀名子・宮本知加子(2011)「地域との協同による人材養成プログラムの開発に向けた短期大学における役割・機能に関する研究(その1)」, 西九州大学短期大学部紀要, 41, 11-18頁
- 2) 川邊浩史・永田誠(2011)「地域との協同による人材養成プログラムの開発に向けた短期大学における役割・機能に関する研究」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 13-20頁
- 3) 川邊浩史・永田誠(2011)「地域人材養成フォーラム『短期大学から発信する地域との協働』」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 65-71頁

◎精華女子短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 田尻由美子・武部幸世・小田誠雄・吉本圭一(2011)「高校—短大連携活動・事業の全国調査について」, 精華女子短期大学研究紀要, 37, 45-59頁
- 2) 田尻由美子・武部幸世(2011)「高校—短大連携活動・事業の全国調査について」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 5-12頁

◎長崎女子短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 武藤玲路(2011)「短期大学コンソーシアム九州による合同FD/SD研修会の事例報告」, 長崎女子短期大学紀要, 35, 100-114頁
- 2) 武藤玲路(2011)「合同FD/SD研修会『地域に愛される魅力ある短期大学』」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 57-64頁

・専門学会の年次大会

- 1) 武藤玲路・武藤郁和 (2011) 「P-F スタディの反応語登録ネットの作成」, 日本パーソナリティ心理学会第20回大会発表論文集, 156頁

◎福岡女子短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 秋好晴彦・横山卓 (2011) 「社会人基礎講座合同宿泊研修会 実践報告」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 73-77頁

◎東海大学福岡短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 神山高行・真下仁 (2011) 「東海大学福岡短期大学『2010年度リーダーズ研修会』—初年次教育に向けて—」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 45-50頁

◎佐賀女子短期大学

・紀要の論文, 報告

- 1) 田口香津子・吉牟田美代子・古賀理・水田茂久 (2011) 「子育て支援者養成カリキュラムの展開と課題(3)」, 佐賀女子短期大学研究紀要, 45, 51-55頁
- 2) 水田茂久・古賀理・田口香津子・吉牟田美代子 (2011) 「認定こども園における子育て支援の機能に関する調査研究」, 佐賀女子短期大学研究紀要, 45, 57-75頁
- 3) 小川鮎子・大村綾 (2011) 「佐賀女子短期大学 幼稚園教育実習指導ノート Part 1」, 佐賀女子短期大学研究紀要, 45, 77-94頁
- 4) ジョナサン・モクソン・松尾美値余 (2011) 「平成22年度小学校外国語活動研究発表報告」, 佐賀女子短期大学研究紀要, 45, 95-104頁
- 5) 原田幹子 (2011) 「教師から見た不登校現象」, 佐賀女子短期大学研究紀要, 45, 105-115頁

◎福岡工業大学短期大学部

・専門学会の研究会資料

- 1) 石塚丈晴・小田誠雄・安部恵美子・吉本圭一 (2011) 「情報系短期大学新入生における1年生前期までの学びと生活に関する調査結果の分析」, 日本教育メディア学会研究会論集, 30, 35-38頁
- 2) 石塚丈晴・弘中大介・藤井厚紀 (2011) 「複数のPDCA サイクルに基づいた短大生向け就業力育成支援システムの設計」, 情報処理学会研究報告, 2011-CE-112, 11

・専門学会の年次大会

- 1) 石塚丈晴 (2011) 「情報系短大生を対象としたCS アンブラグドをベースとした整列アルゴリズム理解のための教材開発」, 日本教育工学会第27回全国大会講演論文集, 769-770頁

◎研究センター

・専門学会の査読付き論文

- 1) 石原好宏・曾超 (2011) 「多様な学生たちに対処するための情報教育改善の試行錯誤とその評価」, 工学教育, (社)日本工学教育協会, 59-6, 112-117頁

・紀要の論文

- 1) 石原好宏 (2011) 「アメリカのグレート・ティーチャーズ・セミナーは決して一様ではない」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, 1, 27-34頁

・専門学会の年次大会

- 1) 曾超・石原好宏・郭其新, (2011), 「仮想化技術を用いたIT技術者育成のためのサーバ実習環境の評価と教育実践」, (社)日本工学教育協会平成23年度工学教育研究講演会講演論文集, 380-381頁

『短期高等教育研究』編集規程

短期大学コンソーシアム九州・研究センター

- 1、短期大学コンソーシアム九州は、短期大学教育に関する研究推進のために「紀要」を刊行する。「紀要」のタイトルは『短期高等教育研究』とする。
- 2、短期大学コンソーシアム九州・研究センター内に紀要編集委員会を置く。
- 3、『短期高等教育研究』の編集は編集委員会が行う。
- 4、編集委員会の委員は、研究センターの研究員5名程度とし、委員長は委員の互選とする。
- 5、編集委員会は記事の査読を行う。必要に応じて専門分野に関わる JCKK 加盟校の教職員に査読を依頼する。
- 6、投稿に関する規程および執筆に関する要領は、別に定める。

附則 この規程は、2011年10月15日から施行する。

『短期高等教育研究』投稿規程

短期大学コンソーシアム九州・紀要編集委員会

- 1、『短期高等教育研究』には、短期大学教育に関する論文や報告その他を掲載する。
- 2、『短期高等教育研究』に掲載される記事は、他の学術雑誌に発表されたことのない、未発表のものであること。ただし、口頭発表およびその配布資料はこの限りではない。
- 3、『短期高等教育研究』の投稿者は、JCKK 関係者および短期大学に関心を持つ個人とする。
- 4、記事の掲載は、紀要編集委員会の審議を経て決定する。編集委員会は、投稿者に内容の変更を求めることがある。
- 5、原稿の提出期限は、編集委員会が定めた日とする。
- 6、『短期高等教育研究』に掲載されるすべての記事の電子公開および著作権については、短期大学コンソーシアム九州に帰属する。

附則 本規程は、2011年10月15日から施行する。

『短期高等教育研究』原稿執筆要領

短期大学コンソーシアム九州・紀要編集委員会
2011年10月15日制定

1. 記事は原則として日本語とする。文章は口語体で表現し、常用漢字、現代仮名遣いを用いる。

2. 原稿はA4版の用紙を縦に使い、次項以降で特に指定がない限り、横書き2段組で、明朝9pt、26字/行×40行/段で記述する。投稿論文の場合、分量は、本文、図表(写真含む)、注、参考文献等を含めて、6頁以上8頁以内とする。

3. 原稿は、「主題(和文、英文)」、「副題(和文、英文)、省略可」、「著者名(和文、英文)」、「要旨(和文のみ)」、「キーワード(和文のみ)」、「本文」、「注」、「参考文献」、「著者紹介」の順に構成する。

3.1 「主題」は、明朝ボールド20ptを用い、2行以内で中央揃えにし、2行以内で最大40文字に納める。また、「副題」は、明朝ボールド11ptを用い、中央揃えにし、最大40文字に納める。

3.2 「主題」および「副題」には、英文をつける。英文は、Century 標準11ptを用い、中央揃えにする。

3.3 「著者名」は、ゴシック12ptを用い、中央揃えにする。

3.4 「著者名」には英文をつける。英文は、Century 標準11ptを用い、中央揃えにする。

3.5 「要旨」は、明朝標準9ptを使い、400文字程度で、本文の内容を簡潔に記述する。行頭は1字下げ。

3.6 「キーワード」は、要旨の末尾に3～5語程度つける。明朝標準9ptを用い、左揃えにする。

3.7 「本文」については、次の形式に従うこと。

(a) 章節の見出しは、章(1.、2.、3.、…)、節(1.1.、1.2.、1.3.、…)の2段階とする。また、節番号と見出しの間には全角で1文字分の空白文字を挿入する。ゴシック9ptで記載する。

(b) 句読点には全角の「。」と「、」を用いる。また、本文中の英字と数字には、原則として半角を用いる。

(c) 図表(写真を含む)は、本文とは別にし、原則として1図A4版1枚に記載する。それぞれ図1、図2、…、表1、表2、…、のような連続番号と題名を付け、本文中には挿入箇所を示す。なお、図と表の番号と題名は、図および写真ではその下に、表ではその上に、それぞれ書くこと。出所、注記は、図表の下に付記する。オリジナルの図表の場合は、出所を記さない。

(d) 写真には、その裏面に天地と著者名を書いておく。なお、印刷時は原則として白黒となる。

(e) 数式を本文中に挿入する場合は、改行後に全角2文字分下げか、または、数式を別紙上に書いて、本文の欄外に挿入箇所を指示する。数式には通し番号を付けておく。

3.8 「注」(参考文献を除く)は、本文中の該当箇所に¹⁾…のように上付きで記した上で、「本文」の後に順番にまとめて記載する。

3.9 「参考文献」は、原則として発表し公開されているものに限る。参考文献は、以下の例に従って記載する。

(a) 文献を示す割注については、全角丸括弧内に「著者の氏_出版年:_始頁-終頁」の記載を原則とする。なお、「_」は半角スペース、「:」は半角コロン、「-」は半角ハイフンをあらわす。

・共著の場合は、「第1著者・第2著者」の順に記載し、中黒でつなぐ。3名以上の場合は、「第1著者のほか」として「ほか」をつける。編書の場合は、「編者名編」として「編」をいれる。監修の場合は、「監修者名監修」として「監修」を入れる。英文による3名以上の共著の場合は、「et al.」を、一人の編書の場合は「ed.」、2名以上の編書のときは「eds.」をつける。

・終頁の数値のうち、始頁の数値と同じ上位の桁は省略する。

(例)「…が明らかにされている(田中 1995: 124-9、鈴木 1998: 206-15)」

「田中(2005)によれば、…」

(b) 翻訳書、翻訳論文の場合は、「原著者の氏_原書の出版年=訳書の出版年」を原則とし、頁数の記載にあたっては、訳書の頁を用いる場合は、「原著者の氏_原書の出版年=訳書の出版年:_始頁-終頁」、原書を参照して独自に訳出した場合には、「原著者の氏_原書の出版年:_始頁-終頁」とする。

(例)「…と論じている(Smith 1930=1996: 51-64)。」

(c) 参考文献は、末尾に和文、欧文を含めて著者の姓のアルファベット順、年代の古い順に西暦で記し、同一著者の同一年の文献は、引用順にa、b、c…を付し、注の後にまとめて記載する。

<図書の場合>著者名、発行年、書名、出版社名の順に記載する。

(例)天野郁夫(1986)『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部

高島正夫・館昭(編)(1998)『短大ファーストステージ論』東信堂

Cohen, Arthur M. and Brawer, Florence B. (1982), *The American Community College*, Jossey-Bass.

<論文の場合>著者名、発行年、論文名、雑誌名、出版元、巻号、ページの順に記載する。

(例)吉本圭一(2003)「スコットランドにおける短期高等教育を含めた資格制度と多様な学習経路の設計」『学位研究』17、51-68頁。

(例)Dowd, Alicia C., Cheslock, John J., Melguizo, Tatiana, (2008), "Transfer Access from Community Colleges and the Distribution of Elite Higher Education", *The Journal of Higher Education*, Vol. 79, Num. 4, pp. 442-472.

<翻訳書・論文の場合>原典書誌情報(図書・論文の場合に準ずる)の後に、(=翻訳出版年、訳者名訳、図書・論文名、出版社名)を記載する。

(例)Becker, G. S. (1964), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, (=1976、佐野陽子訳『人的資本—教育を中心とした理論的・経験的分析—』東洋館出版社)

<新聞記事、雑誌、辞典など>可能な限り、上記文献記載方法にしたがい、執筆者名が分かる場合は記事名の後に執筆者を、新聞記事の場合は掲載年月日を追加する。

<ウェブサイトから引用する場合>可能な限り、上記文献記載方法に従い、末尾にURLと最終アクセス日を()内に記載する。

3.10 「著者紹介」は、著者全員について、表題の下に並べたそれぞれの名前の右肩に上付きの小さな記号、例えば「*1」、「*2」を明示しておき、第1頁の左段、本文下の脚注欄に、「著者紹介」と明示した後に、「所属先の名称、職階、所属先の住所、E-mailアドレスなど」を書く。

編集後記

2011年度も自然災害は容赦なく日本列島を襲った。春3月に起きた宮城県沖の巨大地震は、二次災害として福島第一原発の爆発事故さえも引き起こした。その爪痕は極めて深刻であり、今年に入ってもなお深刻な影響が住民の皆さんたちと日本人全体を苦しめ続けている。さらに夏から秋にかけては大きな台風も幾度か日本列島を襲い、これも甚大な雨風の被害を我が国にもたらした。その一方で、グローバル時代の今日、世界各地で発生した政治不安や経済不安は、決して対岸の火に止まらず、たちまち我が国にも大きな影響を及ぼして、私たちの生活不安を一気に煽っている。

このような時期に私たちのプロジェクトは、文部科学省からいただいた予算が今年度で終了することになり、北部九州に立地する9短大が戦略的に連携するという壮大な事業が最終年度を迎えた。そこで、この3年間私たちが続けてきた各種の調査、研究、実践の諸活動で得た成果をどのように整理して、今後の教育活動にどう活かし、引き継いでいくべきかを考えることが特に今年度の大きな課題となった。

本紀要 Vol. 2 ではそうした活動の成果の一端を紹介するものとなった。今回は5編の論文や報告が寄せられたが、ほぼ同時期にGPの最終報告書も併せて出版される予定であることから、当初は十分な量と内容を備えた原稿が集まるだろうかと、若干の危惧をした。しかし、寄せられた原稿は、実際の各部会活動によって得られた知見が3編、日本の短期大学の来歴をまとめた1編、及び日本型コミュニティ・カレッジの可能性を論じた1編と、幅広いものになった。その他に、2011年内にJCCKの関係者が、JCCK内部の研究会や研修会に加えて、内外の学会等で発表した論文や報告書等を一覧表にまとめて、JCCKの活動の実態を知る手掛かりとした。

なお、本号の巻頭言は吉武利和先生に執筆をお願いした。吉武先生は“短期大学の将来構想に関する研究会”にその創設当初からご参加になって昨年3月にJCCKの事業推進委員会委員（香蘭女子短期大学）を交代されるまで大変なご尽力を賜った。心からの感謝と御礼を申し上げたい。（Y.I.記）

短期大学コンソーシアム九州紀要 第2号

2012（平成24）年3月26日印刷
2012（平成24）年3月30日発行

発行所 短期大学コンソーシアム九州 研究センター
〒840-8550 佐賀市本庄町大字本庄1313番地
佐賀女子短期大学内

TEL：0952-23-5145 FAX：0952-23-2724
E-mail：tandai-con@asahigakuen.ac.jp

印刷 株式会社昭和堂
〒849-0921 佐賀市高木瀬西3-9-1
TEL：0952-33-1221 FAX：0952-34-1144

※平成22年度 文部科学省大学教育充実のための戦略的大学連携

「地域の人材育成に貢献する短期大学の役割と機能の強化のための戦略的短大連携事業」

