

山口大学大学院東アジア研究科

博士論文

中国の大学におけるキャリア教育の展開に関する考察

平成 28 年 9 月

張 任

序章.....	1
第一節 問題の所在.....	1
第二節 本研究の特色.....	1
第三節 本研究における考察手順.....	2
第一章 中国における経済政策の改革と高等教育政策の改革.....	6
第一節 中国における経済政策と改革.....	6
第二節 中国における経済改革と教育政策のつながり.....	16
第二章 キャリア教育とは何か.....	29
第一節 キャリア教育における一般的概念.....	29
第二節 中国における職業指導教育の概念.....	37
第三節 日本におけるキャリア教育.....	45
第三章 中国のキャリア教育における素質教育.....	54
第一節 中国における素質教育.....	54
第二節 中国の大学における素質教育とその変遷.....	58
第三節 中国の大学における素質教育の展開状況に関する実態調査.....	76
第四章 中国の大学における職業指導教育の展開状況に関する実態調査.....	82
第一節 先行研究における中国の大学の職業指導教育の実態.....	82
第二節 中国の大学の職業指導教育の実態調査.....	92
第五章 日本の大学におけるキャリア教育.....	110
第一節 日本の大学におけるキャリア教育の実態.....	110
第二節 日本の大学における社会人基礎力育成教育.....	127
終章.....	133
参考文献.....	138
添付資料.....	145
謝辞.....	168

序章

第一節 問題の所在

1992年、中国共産党第十四次全国代表大会の「社会主義市場経済体制の確立」という決定により、中国の経済体制は計画経済体制から市場経済体制に転換した。しかし、ここで述べられている中国における市場経済とは自由市場経済ではなく、社会主義体制下で発展した市場経済という社会主義市場経済である。国家政府のマクロコントロールを受けつつ、ミクロ経済の調整は市場に任せるというものであり、国家政府の存在及びコントロールが依然として大きいものである。この背景下の人材育成としての高等教育は、社会主義現代化の建設の手段として社会主義市場経済の発展に奉仕するものである。

一方、社会主義市場経済の転換によって教育体制の改革とともに、人材育成方式、卒業生の就職方式の大きな変革が起き、また、1990年代の後半から深刻化した大卒者の就職難問題における求人側と求職側のミスマッチによって、大学のキャリア教育が大切になっている。

本論文は中国の大学におけるキャリア教育の実態を概念分析と実態調査を通して考察した上で、自由市場経済の下で発展している日本の大学におけるキャリア教育と比較し、社会主義市場経済下の中国のキャリア教育とはどのようなものか、つまり、国からマクロの政策と市場からのニーズというミクロ面との間のつながりにどのように対応しているか、社会主義市場経済の発展に奉仕するという社会価値の実現のためのものか、あるいは日本のような学生の個人価値の実現のためのものかという社会主義市場経済下の中国のキャリア教育の特徴を検証するものである。

第二節 本研究の特色

一．先行研究について

中国では「キャリア教育」という用語はなく、その意味と最も近いのは「職業指導教育」という言葉である。職業指導教育の内容を見れば、日米のキャリア教育における職業知識と職業スキルの育成としての職業教育と似ており、進路指導のうちの人生観と生き方の育成がほとんど含まれないため、中国の大学におけるキャリア教育に関する研究は、未探索の状態である。

一方、大学の職業指導教育に関する研究は、理論面の研究は多数あるが、実際面の調査

は少ない。2016年現在、先行研究の中には、趙（2010）の『大学就職指導工作体系研究』の一篇しか中国の大学の職業指導教育に関する実証的研究がない。また、趙の研究は、指定地域の中国北京市の8大学を対象に調査を行ない、学校の立場に立って職業指導教育体系に関する研究をしたものであるが、本研究における社会主義市場経済下の大学のキャリア教育の特徴とは視点が異なっている。そのため、本研究は趙の一部のデータを用いて先行研究とし、中国の大学における職業指導教育の「需要」と「供給」が不均衡、内容が単一という問題を考察する。

二. 本研究における学術上の意義について

本研究が明らかにした学術上の意義について、まず、本研究はキャリア教育の一般概念としての、職業教育+進路指導=キャリア教育というキャリア教育の構成に基いて、日米と同様中国のキャリア教育は、職業指導教育と素質教育の一部を合わせて構成することを検証した。

また、キャリア教育の概念と実態を国家の社会体制、経済体制と関連づけて考察した結果、社会主義市場経済体制と自由市場経済体制の下で発展しているキャリア教育は、社会価値と個人価値の実現、国家のニーズと市場からのニーズの対応という2方面で、異なる特徴を持つことを明らかにした。つまり、キャリア教育は異なる社会・経済体制の下で、異なる役割を担っていることを検証した。

第三節 本研究における考察手順

第一章では、まず、中国の建国以来の経済政策と改革の歩みに沿って、経済政策改革と教育政策改革の両者のつながりを分析する。そして、その分析に基づいて、経済面では1978年の改革開放が大きな転換期となったが、高等教育においては1992年の社会主義市場経済への移行が重要な変化であったことを検証する。その上で、この自由市場経済と違う「社会主義市場経済」とは、社会主義体制下で発展した市場経済であり、国家政府のマクロコントロールを受けつつ、ミクロ経済の調整は市場に任せる一方、国家政府と共産党の存在及びコントロールが依然として大きいものであることを明らかにする。また、社会主義市場経済への移行とともに、高等教育における大学のキャリア教育が重要になっていることを述べる。

第二章はキャリア教育の概念を論述する。まず、第一節でキャリア教育の概念が、アメリカで職業教育と進路指導をもとに誕生した後に、どのように発展してきたかの経緯を述べる。次に第二節では中国における職業指導教育に対する理解、職業指導教育の歴史的発展経緯を述べた上で、現在の中国政府からの大学の職業指導教育に対する要求を分析し、個人の人生価値の実現よりも社会貢献を第一の目的としていることを検証する。第三節からは、社会主義市場経済下の職業指導教育の特徴を明らかにするため、中国に先行して自由市場経済下で発展してきた日本におけるキャリア教育について考察し、中国の職業指導教育との違いを明らかにした上で、中国の大学におけるキャリア教育を考える際には職業指導教育と素質教育の両方を含める必要があることを論じる。

第二章で明らかにしたことに基づき、第三章は中国における「素質教育」の中でキャリア教育がどのように展開されているのか、素質教育は進路指導の役割を担っているかどうかについて考察する。

まず、そもそもの素質教育が経済発展、社会環境、国際情勢と教育自身の改革の4方面からの要求に対応するため登場した、教育を受ける人々の諸方面の素質を向上させることを目標とした教育モデルであり、思想道徳、能力、個性発展、身体健康、心理健康などを重視した、受験教育と対立する教育であることを述べる。そして、素質教育は学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識を全面的に発展させる教育であって、核心とした徳育は学生の人生観、価値観を育成することであり、アメリカと日本におけるキャリア教育中の学生の人生観の育成と同様であったことを明らかにする。

次に、このようにして登場したにもかかわらず、大学における素質教育の焦点が、当初の全人教育を目指した全面性から起業家精神などの創新性へ、さらに社会における実践力を重視した社会性に変化してきたことを明らかにして、その変遷がもとの学生の人生観、生き方の養成という面を弱くし、社会实践能力という職業指導教育に近いものになってきたことを論証する。最後に、大学における素質教育の中心の変遷が実際に大学でどのように現れているのかを明らかにするため、大学素質教育の展開状況に関する実態調査を論述する。以上を通して中国のキャリア教育のうち、学生の人生観と生き方の養成を担当していたはずの素質教育が、変遷の結果として、アメリカと日本のような進路指導の役割を担っていないということを論証する。

第四章は中国の大学におけるキャリア教育を構成する職業教育の部分にあたる職業指導教育の実態を明らかにする。まずは先行研究としての、趙（2010）の中国北京市の8

大学に対する調査に基づき、中国の大学における職業指導教育の、「需要」と「供給」が不均衡、内容が単一、専門指導教師と経費が不足という 3 点であることを述べる。次に筆者が中国の北京市以外の 3 大学に対して 2014 年に実施したアンケート調査とインタビュー調査の結果、社会主義市場経済下で発展した職業指導教育は国によるマクロの調整を受ける一方、市場によるミクロの経済活動、すなわち企業のニーズへ対応していないこと、学生個人のニーズへの認識も不十分であることを明らかにする。これらの論述によって中国の大学職業指導教育の実践が、社会主義市場経済下で市場に任されたミクロの部分、つまり、企業と連携するなど、市場経済の多変性を把握する必要性への認識が低く、国家によってコントロールされるマクロの部分、つまり、国家の指導に従っているかどうかのみを基準として発展していることを検証する。

また第二章で論述した中国のキャリア教育が素質教育の一部と職業指導教育を合わせて考えるべきだという点から見ると、素質教育は、第三章で述べたとおりに、変遷の結果、個人の人生価値実現に重きを置いてはおらず、社会主義の社会発展に貢献する人材育成教育になっており、職業指導教育は、日本のキャリア教育における職業教育と似ていて、進路指導のうちの個人価値の実現がほぼ含まれないため、社会主義市場経済下で発展した中国のキャリア教育は、社会発展のための人材育成が主たる目的となっていることを論じる。

第五章は自由市場経済下の日本の大学におけるのキャリア教育の展開はどのような状態であるかを検討する。それを通して、上記が社会主義市場経済の下の中国の大学における職業指導教育の特徴であることを検証する。

第二章に論述したのように、自由市場経済の下で発展した日本の大学におけるキャリア教育は、アメリカのキャリア教育をそのまま導入しており、職業教育としての職業知識と職業スキルの育成以上に、進路指導としての人間形成と人生設計に注目して、個人価値の実現や、これからの人生形成がキャリア教育の核心である。社会主義市場経済の下で発展している中国の大学におけるキャリア教育の特徴と比較としての、自由市場経済の下で発展した日本の大学におけるキャリア教育が個人の人生価値の実現に注目する特徴を考察することが第五章の目的の一つである。

さらに、「社会人基礎力の育成教育」に注目し、経済産業省公布の 2014 年度「社会人基礎力を育成する授業 30 選」の実践事例の考察から、自由市場経済の下でのキャリア教育の一つの形であるこれらの実践が地域・産学連携を重視していること、社会人基礎力育成教育にもまた進路指導の一面が含まれることを明らかにする。

以上の論述に基づいて、結論では、中国の大学におけるキャリア教育の特徴として以下のことを述べる。まず、キャリア教育にとって、中国の社会主義市場経済体制が決定要素であること。次に社会主義市場経済は、社会主義という大きな枠内で市場経済を発展する経済体制であるため、国からのマクロのコントロールが依然として強く、大学には大学がこのマクロのコントロールと市場に任されたミクロな面をつなぐ役割を担っているという認識が乏しいこと。そして、社会主義市場経済体制の下の教育は、社会主義の経済の現代化に奉仕することであり、人材育成の目的は国家的、社会的価値を実現することであり、キャリア教育にもそれが反映されているということである。

第一章 中国における経済政策の改革と高等教育政策の改革

1992年、中国共産党第十四次全国代表大会の「社会主義市場経済体制の確立」という決定により、中国の経済体制は計画経済体制から市場経済体制に転換した。その経済体制の転換とともに、国の政治や文化や教育など各領域も相応の改革を行っており、教育、特に高等教育は経済の改革とともに、大きな変革が起きている。

しかし、ここで述べられている中国における市場経済とは自由市場経済ではなく、「中国の特色がある社会主義市場経済」である（王 2013：2）。この概念は経済学においても新しい経済概念であり、簡単に言えば、社会主義体制下で発展した市場経済である（王 2013：2）。つまり、この市場経済は強い社会主義体制の影響を受けていると言える。そのため、経済体制の転換に従って改革した国の各領域は、計画経済体制から市場経済体制に完全に移行したのではなく、社会主義として変わらないものも残っているものと考えられる。特に本論に論述する高等教育領域は、社会主義市場経済の転換とともに、教育体制、人材育成方式、卒業生の就職方式などの大きな変革が起き、同時に大学のキャリア教育が大切になる一方で、社会主義体制としての、国からの高等教育に対する強い規制力も残っていると考えられる。この点は中国の高等教育、及び大学のキャリア教育に対して、一定の影響を与えているものと考えられる。

以上の想定を抱いて、本章では、まず、中国の建国以来の経済政策と改革の歩みに沿って、経済政策改革と教育政策改革の両者のつながりを分析する。そして、その分析に基づいて、経済面では1978年の改革開放が大きな転換期となったが、高等教育においては1992年の社会主義市場経済への移行が重要な変化であったことを検証する。その上で、この自由市場経済と違う「社会主義市場経済」とは何か、それは何の特徴があるかを明らかにする。

また、社会主義市場経済への移行とともに、高等教育における大学のキャリア教育が重要になっていることを述べる。

第一節 中国における経済政策と改革

本節で論述する中国の経済政策と改革は、1949年における中華人民共和国の成立以降のことである。この時代については、国の最高指導者が実施した政策により、毛沢東時代（1949－1978）と鄧小平時代（1978－）という政治面によって分けることがある一方（南

2006 : 4-15)、1978 年の改革開放政策の実施という経済政策の面を境として改革開放以前と改革開放以降という観点から二分することもある (陳・趙・楊 2014 : 253-258)。このように中国の経済政策改革の経緯の分け方は、分ける基準が異なるが、いずれにしても 1978 年の鄧小平が実施した改革開放政策が重要な境であると思われる。

改革開放以降は、計画経済体制から社会主義市場経済体制に移行した 1992 年の体制転換が重要な境である。この経済体制の変化に従って社会の文化や教育などの諸方面が対応した改革を行っており、中国の社会発展に深遠な影響を与えている (王 2013 : 54)。

これらのことから、本節は中国の経済政策と改革の経緯を、1949 年から 1978 年までの高度計画経済体制時期、1978 年から 1992 年までの改革開放初期及び 1992 年からの社会主義市場経済時期という 3 つの時期に整理して、社会主義市場経済が中国の教育にもたらした影響を明らかにしていく。

一. 高度計画経済体制時期 (1949-1978)

1949 年 10 月 1 日、中国では北京の「天安門」において「開国大典」が行われ、毛沢東が城門の上で「新中国」の成立を宣言した。「新中国」の成立とは中国がこれから、独立、民主、統一的な方向への社会主義体制に向かって進んでいくことを象徴する表現である。この新体制においては、経済体制は生産、資源配布と製品消費に対して全て事前に計画を行う計画経済であった。この時代の体制は「高度計画経済体制」(程 2000 : 15) と呼ばれ、国家の計画に従った経済発展を目指していた。

この時期の特徴は、まず、政治上の中央集権による社会主義計画経済体制の高度化である。また、中共中央及び最高指導者の決定により、国家経済政策の方向性が頻繁に変更されたことである。田中 (2007) はこの時期の中国の経済発展を中国共産党中央委員会の決定に基づく 7 つの時期に整理した。ここからは、この 7 つの時期に基づいて各時期の特徴を概観し、社会主義計画経済の形成経緯を明らかにする。

1. 資本主義との共存 (1949-1952)

「新中国」の成立の初期段階では、中国共産党中央委員会及び最高指導者としての毛沢東は経済に対して、大銀行、大工業、大商業を国有化したが、他の私有制資本については、国民の経済生活に影響させないように抑えるため、禁止あるいは没収をしない方針を示している。このように、「新中国」の成立の開始段階においては、国家の政権構成が共産党

を中心とした連合政権であり、私有制経済、資本の存在を認めざるを得なかったと言える。しかし、1952年1月の「五反運動¹」を経て、私営的商工業者の力が急激に弱くなり、経済は急速にソ連式の計画経済モデルに変わるのである（田中 2007：23）。

2. ソ連式経済体制への移行（1953－1955）

この時期の中国はソ連への依存が大きく、1953年から1959年まで約2万人の専門家がソ連から派遣され、中国の国防工業・機械工業・電子工業・科学工業・エネルギー工業などの重工業の総計400工業項目の発展に貢献した（王 2013：53）。中国はこの時期に第1回五カ年計画（1953年－1957年）を開始した。計画の重点は重工業である。これと同時に農業・手工業・商工業の社会主義改革も行って、1957年までに農業・手工業・商工業の社会主義化国営化を完成した（田中 2007：24）。

3. ソ連式経済体制の修正（1956－1957）

1953年にソ連の最高指導者のスターリンが逝去すると、1956年2月には、ソ連共産党第二十回代表大会の上で、スターリン及びスターリン思想がソ連新指導部によって批判された。これをきっかけに、東欧とアジアの諸社会主義国家は反ソ連、反社会主義の思想運動をし、自由化政策を始めた（陳・趙・楊 2014：254）。

この背景の下、社会主義国家としての中国では、第1回五カ年計画がまだ継続中であった1956年4月の15日、最高指導者毛沢東が「論十大関係²」を発表し、ソ連式経済体制を丸移ししてはならず、中国の実情に基づいて経済を展開しないと示した（陳・趙・楊 2014：254）。

4. 大躍進（1958－1960）

1958年5月、中共中央は社会主義建設の加速化のため、生産の高速化という「大躍進」運動を展開した。具体的には、大衆製鉄運動³と人民公社化運動⁴である。しかし、計画した目標は現実から遊離していた上、当時の中国では技術が遅れていたため、粗悪な鉄が生産されただけであった。農業については、人民公社化運動を通して農民の生産意欲を減退させたため、農業生産も前年と比べて変わらない程度になった（王 2013：54）。この混乱の時期に当たる1959年から1961年までの3年間は、中国が自然災害に見舞われた年とも重なり、これらの要因によって、経済発展は大きな打撃を受けた。

5. 経済調整（1961－1965）

1961年1月、中国共産党第八次中央委員会第9回全体会議は経済の調整について決定した。この経済調整は、人民公社化の平均主義に反対する一方、労働に応じた分配を行い、農村における家庭副業と自由市場を開放し、個人手工業を許可することを含んでいた。翌年1962年の1月には、中国共産党中央拡大工作会議で「大躍進」の反省が行われた。1963年－1965年の間、工業重点を重工業以外の工業に調整を行った（田中 2007：25）。

6. 文化大革命（1966－1976）

1966年から1976年までの10年間は、中国で「文化大革命」という政治奪権運動が進められた時期である。この時期、中国政府は地方権力を弱めて中央に集中させ、中央政府の権力を最大にした（南・牧野 2006：8）。経済の面では、1966年から1970年まで、第3回五カ年計画が推進されて、投資の重点が内陸部、重工業、国防建設に移った。この背景は、1962年の中印軍事衝突、1963年の中ソ論争、1969年3月の珍宝島中ソ軍事衝突、及び1964年8月のベトナム戦争という4つの事件であった。中国の経済発展は中途半端なまま、準戦時体制に入ることとなった。（田中 2007：26）。その上、経済調整を推進する国の指導者劉少奇、鄧小平が解任されたため、経済建設は停止の状態になった（王 2013：55）。

7. 第1次経済過熱（1978）

1978年2月中国で開催された全国人民代表大会は、「1976年－1985年発展国民経済十年計画要綱」を採択した。この要綱は、鋼鉄、化学を中心とした120の大型プロジェクトを含み、外国から技術や設備などをそのまま導入することによって、飛躍的な発展を図る方針であった。このため、中国における経済の産業政策は再び重工業へ傾き、投資過熱によりインフレが発生した（田中 2007：26）。

以上は1949年における「新中国」の成立から1978年における改革開放政策以前の、中国の経済政策の流れである。この間の中国の経済は方針が頻繁に変更されている。最初は資本主義資本と共存した計画経済の適応段階であり、その後、ソ連の経済モデルを丸移ししたが、社会主義建設を急ぎすぎたため、その後、続けて方針を検討し調整するなど、試行錯誤の段階であったと考えられる。

また、この間の経済改革においては、政治が大きな役割を果たした。ソ連の経済モデルの丸移し、「大躍進」運動、文化大革命運動のような試行錯誤の中でも、それを検討する調整活動でも、政治の指導的役割が大きく、国が公布した政策によって、経済改革が進んでいた。つまり、社会主義計画経済の計画性が強かったと考えられる。「新中国」成立の初期は社会主義の安定過渡期のため、一時的に資本主義と共存したが、その後、徐々に社会主義体制へと権力を集中し、文化大革命運動の時までに、政治は経済を超えるものになったと言える。南と牧野（2006）によれば、この時期は、政治あるいは行政が経済に優越しており（南・牧野 2006：8）、そのため、この時期の中国の経済は、政治主導下の社会主義の高度計画経済時期であったと考えることができる。

二. 改革開放初期（1978—1991）

1978年12月、中国共産党第十一期中央委員会第3回全体会議が開催された。この会議を通して、国はこれからの方向を社会主義の現代化の実現に移行すると決定し、経済発展がその後の重点になった（中共中央、国務院 1978）。そのため、経済体制の改革と対外開放政策を提案した。これは鄧小平主導のもとでの改革開放政策の開始と見なされている。この時期、経済体制として計画経済と市場経済をどのように組み合わせるのかについて論争があったが、この頃はまだ計画経済が優位に立っていたと言える。陳・趙・楊（2014）によれば、1978年から1991年までの改革開放の初期は、計画経済体制から市場経済体制に転換する時期であった（陳・趙・楊 2014：254）。

1978年に発生した第1次経済過熱を調整するため、1979年から1981年までの間に、中国は重工業プロジェクトの割合を縮減するという経済調整を行った。また、1981年6月には中国共産党第十一期中央委員会第6回全体会議が開催され、会議上で、1966年—1976年の文化大革命を全面的に否定した。ここから、改革開放政策が本格的に進められることになって、私有企業が国家に許容されて発展している（陳・趙・楊 2014：254）。

1982年9月、第十二回中国共産党全体体表大会で、当時の国家総書記胡耀邦は「計画経済を主として、市場経済を従とする」方針を打ち出し、経済の発展のために人民の生産意欲を刺激して経済の自由競争を提唱した。この自由競争の下で、改革がなかなか進まない国有企業の反対、私有企業の競争力が次第に大きくなった。1984年10月には中国共産党第十二期中央委員会第3回全体会議が「中共中央関与経済体制改革的決定」を公布し、その決定の中で社会主義の経済において市場経済が不可欠であることを指摘し、市場

経済の役割それまで以上に重視されるようになった（中共中央 1984）。

1987年10月、中国における当時の総書記趙紫陽は第十三回中国共産党代表大会において、「国家が市場を調整して、市場が企業を導く」という方針と「社会主義初級段階論」を提出した。つまり、中国の建国後の百年を想定して全体を3段階に分け、第1段階では、1990年までに、GNPを1980年から倍増させると共に、国民の衣食生活レベルを解決する。第2段階では、1990年代末までにGNPを倍増させると共に、国民生活を「小康⁵」のレベルに到達させる。第3段階では、21世紀中葉までに一人当たりGNPが中くらいの先進国のレベルに達し、国民生活にかなりゆとりがあるようになり、人民生活の現代化レベルを基本的的に実現するという構想である（中共中央、国務院 1987）。

以上の1978年から1991年までの経済政策の流れを表に示したものが表1-1である。

表1-1 改革開放以降—第I期（1978—1991）の中国の経済政策

年	経済政策
1978	改革開放政策開始
1981	第6回五ヶ年計画（1981—1985）開始
1982	「計画経済を主として、市場調整を従とする」方針提出
1983	人民公社の解体開始、第二次経済過熱
1984	「経済体制改革についての決定」
1986	第7回五ヶ年計画（1986—1990）開始
1987	「国家が市場を調整し、市場が企業を導く」方針、「社会主義初級段階論」 「沿海地域発展戦略」提出、第三次経済過熱
1989	「計画経済と市場経済の結合」提出
1991	第8回五ヶ年計画（1991—1995）開始

（田中 2007 30-31 ページの表 I-2 「経済政策と政治の関係」より）

以上は1978年から1991年までの、改革開放初期における中国の経済状態である。この期間の開始根拠は1978年の改革開放である。この時期、国は10年間続いた政治権力闘争と認められた「文化大革命」を全面否定し、実情にそぐわない共産主義の実現を繰り返すための「人民公社」も解体した。本格的に経済発展に注目し始めたと考えられる。それとともに、計画経済の下に、市場経済の調整役割にも注目しつつある。

つまり、1978年以降は、急激に社会主義建設の試行錯誤から脱却し、安定した経済発展路線に移行したと考えられる。この時期は、「高度計画経済時期」の政治優位を捨てて、経済発展を中心に市場経済の嘗試を始めた。国家の経済体制としては、一貫して社会主義

計画経済体制であった一方、市場経済の役割が多く注目された。この時期における市場経済の地位は、表 1-1 の示すように、1982 年、1987 年、1989 年に経済方針として提出されたが、「計画経済を主として、市場調整を従とする」（中共中央、国務院 1982）や「国家が市場を調整し、市場が企業を導く」（中共中央、国務院 1987）などの示すように、市場経済は社会主義計画経済体制下、国家のコントロールを受けて、企業の発展を引導する役割を果たしていた。すなわち、市場経済の機能は国の経済を調整することではなく、企業を引導するという補助的な役割を果たしていた。そのため、この時期の経済は、社会主義計画経済主導下の、計画経済体制から市場経済体制に転換する時期であったと言える。

三. 社会主義市場経済時期（1992-）

中国の経済発展は、1949 年から改革開放の 1978 年までは、政治主導下の社会主義における高度計画経済体制であった。1978 年の改革開放からは、国は市場経済の調整という機能に注目し始めた。その結果、経済が急速に発展した。1992 年までには、経済の改革は次第に安定してきている（王 2013 : 56）。同年の国家から配布された政策によって、中国の経済体制は社会主義計画経済体制から社会主義市場経済体制に正式に転換した。

この社会主義市場経済という用語は、1992 年 1 月、鄧小平が中国の南方視察を行い、改革開放の加速を呼びかけたいわゆる「南巡講話」を受けて、同年 10 月に、第十四回中国共産党代表大会が決定した「社会主義市場経済体制の確立」で用いられた言葉である（中共中央、国務院 1992）。1993 年 11 月には、中国共産党第十四期中央委員会第 3 回全体会議は「社会主義市場経済体制確立の若干の問題に対する党中央の決定」を決議し、政府機能・国有企業・市場システム・社会保障・収入分配・農村経済・対外経済・科学技術教育体制・法律制度などの各方面から改革すると具体的に決定した（中共中央 1993）。

以下にこの「社会主義市場経済体制」が何を意味するものか、「自由市場経済体制」と何が異なるのかについて述べる。従来の自由市場経済体制では、私有制の所有権が認められ、生産や消費の決定が個々の企業や消費者に委ねられ、経済全体の資源配分が価格メカニズムによって処理される経済体制である（南・牧野 2012 : 26）。これに対し中国の「社会主義市場経済体制」は、社会主義体制下で市場経済を発展させることである。国有制経済⁶と集団制経済⁷からなる公有制経済は社会主義計画経済であり、民営・私営・外資などのすべての非公有制経済は市場経済であり、合わせて「社会主義市場経済」である（黄 1994 : 7）。鄧小平は「我が国は昔ずっと計画経済を行ってきたが、多年の実践が証明し

ているように、計画経済しか行わないことが生産力を束縛してきたことが分かる。今、我が国における経済発展は、生産力を開放し発展することであり、社会主義市場経済体制改革が唯一の方法である」（中共中央、国務院 1992：2）という観点を提出した。つまり、中国が社会主義市場経済体制へと改革する根本目的は生産力を解放し発展することである。あるいは、市場経済がもつ市場に対して柔軟に調整する機能を利用して、社会主義計画経済の硬直化を活性化し、効率化することであると考えられる。

社会主義市場経済の特徴は、上述の、社会主義体制という条件の下で行う市場経済である。つまり、この経済体制は社会主義体制という大きな経済条件の下で、市場経済を発展させることであり、この市場経済は資本主義経済と社会主義経済の性質を同時に抱くことになる（黄 1994：12）。そのため、この社会主義体制の条件の下で発展している市場経済は、必ず社会主義制度の制限と影響を受けるものと考えられる。

社会主義制度の制限と影響は何かを述べるには、2003年開催された中国共産党第十六期中央委員会3回会議上で公布された「社会主義市場経済体制の整備における若干の問題に対する党中央の決定」の中で、社会主義制度の下に発展した市場経済について述べられた、4つの基本特徴を明らかにすることが必要である。ここからはこの4つの特徴について具体的に述べていく。

1つ目の特徴は、公有制を主体とすることである。鄧小平は1992年に「南巡講話」で「社会主義しか中国を救えない」と話したことがあり、社会主義は中国の発展に最も適合する社会制度であると指摘した。また、社会主義制度の核心は生産資料の公有制であり、公有制の主体的地位を堅持するのは社会主義方向の根本保証である（中共中央 2003）。また、公有制経済の構成については、国有経済と集団経済だけではなく、混合経済⁸の中の国有成分⁹と集団成分¹⁰も含める。公有制経済の主体的地位とは、公有企業の数量に現れることではなく、公有企業の指導力に現れる（中共中央 2003）。公有制経済と非公有制経済との関係は公有制を主体とするのが前提である。この前提の下で、非公有制経済は社会主義市場経済の重要な構成要素なのである（中共中央 2003）。

つまり、公有制を主体とすることは、社会主義を堅持することである。公有制は社会主義の核心であるから、公有制の主体地位は中国がこれから、社会主義の方向に進むか否かと関係する。そのため、社会主義の市場経済は、公有制を主体とするのが前提である。

2つ目の特徴は計画経済の指導を受けることである。計画経済と市場経済は各自の長所と短所があり、計画経済は国家のマクロ経済と経済発展方向をコントロールできるが、具

体的なマイクロ経済を調整することができない。市場経済はマイクロ経済を調整する機能を発揮でき、市場の活力を増進させるが、国家の経済発展や経済構成をコントロールできない（中共中央 2003）。そのため、中国の経済発展は、計画経済の指導を捨てれば、市場経済システムがいくら成熟しても、無秩序の試行錯誤から脱することができない（中共中央 2003）。社会主義市場経済は計画経済と市場経済を結びつけるものであり、また、マイクロ経済としての市場経済はマクロ経済としての計画経済に従うものである（中共中央 2003）。

3つ目の特徴は全民の共通の富裕を目標とすることである。鄧小平が「南巡講話」の時に、社会主義市場経済は生産力を開放して発展させ、搾取と貧富格差を取り除き、最終的には全民の共同富裕に達するものと話したように（中共中央 2003）、全民の共同富裕は社会主義の本質と目標であり、社会主義市場経済の基本特徴である。社会主義市場経済はこの目標を実現する経済体制になると考えられる。

4つ目の特徴は共産党の指導を政治保障とすることである。中国共産党の現在の任務は中国の経済発展を指導し、社会主義の現代化に努力することであり、当代の中国では、各階層の利益と矛盾を調整し、社会のマクロ発展に着目できるのは中国共産党しかない。そのため、共産党の指導を堅持して社会主義市場経済の発展を進めることが必要であるとされる（中共中央 2003）。つまり、中国の社会主義市場経済の発展は、政治面から見れば、共産党の指導を受けることが必要条件であり、政治面の保証と指導が必要であると考えられる。

以上が社会主義体制の下における社会主義市場経済の特徴として述べられたものであるが、この4つの特徴は、中国の社会主義制度を代表する「四項基本原則」（①社会主義道路を堅持すること、②人民民主独裁を堅持すること、③中国共産党の指導を堅持すること、④マルクス・レーニン主義、毛沢東思想を堅持すること）（党章党规学習輔導編写組 2016 : 8）と重なっていると考えられる。

図 1-1 社会主義市場経済の 4 つの特徴は社会主義の「四項基本原則」との関係

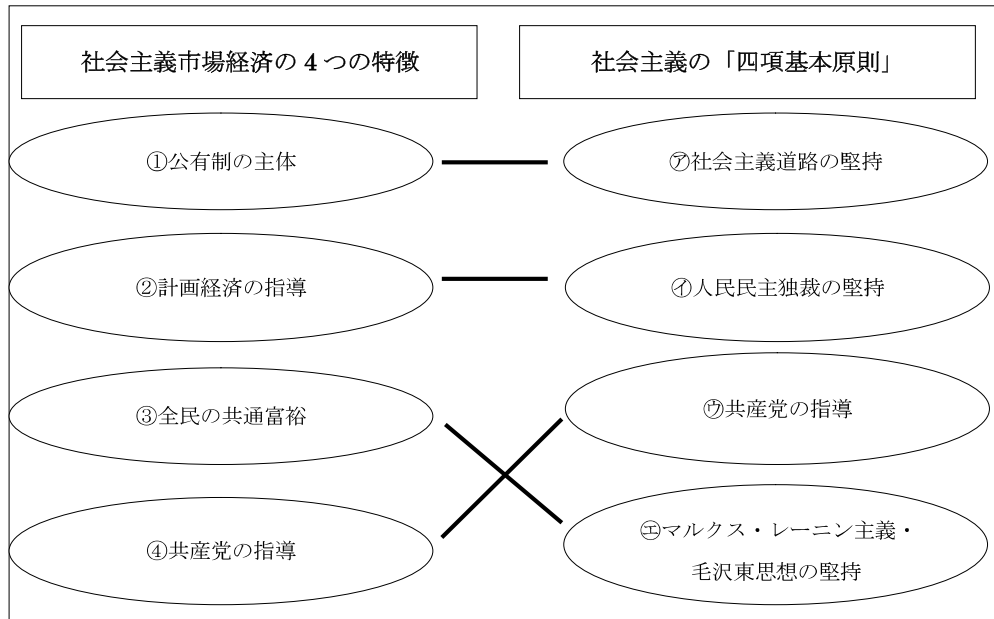


図 1-1 は上述の社会主義市場経済の 4 つの特徴と社会主義の「四項基本原則」との関係を示す図である。①の公有制を主体とすることは、上述のように、社会主義の路線を外れないことを意味するものであり、㉑の社会主義路線を堅持することと同じ意味である。②の計画経済の指導を受けることは、上述のように、計画経済を通して国が経済の発展と方向をコントロールして、自由市場経済にならず、社会主義の道を外れないように保証することである。㉒の人民民主独裁を堅持することは、国の人民は国の主人であり、人民の根本利益を代表できる中国政府と中国共産党は人民を代表して国家の政権を独裁するということであり、目的は人民の利益を図ることである（党章党规学習補導編写組 2016：10）。この解釈の意味は、中国は政府と共産党の指導を受けて社会主義路線をとることが必要であるということであり、これは②と似ていると考えられる。③の全民の共同富裕という目標は、社会主義の最終目標である。㉓のマルクス・レーニン主義、毛沢東思想は、社会主義の過渡期を経て、最終的には共産主義社会を実現し、全国民を平等的、共同富裕させ、需要に応じて分配するようになることである（党章党规学習補導編写組 2016：12）。そのため、③と㉓は同じ意味であるし、④と㉔は同じく中国共産党の指導を堅持することである。

上述からは、社会主義市場経済の特徴は社会主義制度の特徴を堅持しており、自由市場経済と異なり、依然として国家政府の指導を受けていることが分かる。異なるのは、社会主義計画経済は国家の直接的コントロールを受けることである。すなわち、国家は行政手

段を使って、ミクロ経済主体まで直接に調整しコントロールする。一方、社会主義市場経済は国家の間接的マクロコントロールを受ける（黄 1994：18）。すなわち、国家は経済手段を使って、市場メカニズムを通してミクロ経済主体に影響する（黄 1994：18）。つまり、社会主義市場経済の発展と国家政府の間は、間接的、経済手段を通して指導される関係であることが分かる。植村（2011）もまた、「現在の中国の社会主義市場経済は、少なくとも当面の間は完全に自由な市場に委ねることではなく、中国共産党は市場経済化のうちに、利害を調整する重要な役割をかなり広い範囲で担って、中国社会の統合を実現している。」（植村 2011：68－71）と述べており、中国の社会主義市場経済は、ミクロ経済においては市場経済に調整されるように変化したが、全体的に見れば、国家政府及び共産党の存在が依然として大きいことが示されている。

以上が中国の経済政策と改革についての論述である。次節からは、このような中国の経済政策改革と教育改革のつながりを明らかにしていく。また、社会主義市場経済発展における国家政府及び共産党の大きな存在とコントロールが、教育改革に対してどのような影響を与えているかを論述する。

第二節 中国における経済改革と教育政策のつながり

本節では、中国における経済改革と教育政策の関係について論じる。中国共産党全国代表大会の各回の報告の分析と、経済改革に従う高等教育に関する重要な教育政策の整理・分析をし、両者の開始のタイミングを比較することによって、教育及び高等教育と経済改革との関連性を明らかにしようという試みである。そして最後に、経済改革に従う高等教育体制改革について論じ、社会主義市場経済とともに人材育成の変化が生じ、高等教育に対して体制改革が迫られたことを示す。

第一節では、1978年の改革開放以前は、政治における権力の更迭によって経済や社会建設が頻繁に変化し、様々な試行錯誤を経たこと、そして今日の社会主義市場経済への転換の流れは1978年以降のものであることを述べた。また、中国の最高教育行政機構としての中国教育部は1985年に成立したものであり、今日につながる教育政策の制定と実施はその後から始まっている。よって、本節では、1978年の改革開放以降に焦点を当て、政府から公布された教育方針、重要な教育政策、教育体制の改革及び人材育成の変革という4つの方面から論述する。

一．改革開放以降の中国共産党全国代表大会における経済と教育方針

中国共産党全国代表大会は中国における共産党の政治活動の最高の機関であり、中国共産党の最高指導機構である。同大会は5年ごとに、中央委員会によって開催されている。職権は重大な問題を検討し、解決することや、党の規約を修正すること、中央委員会と中央紀律検査委員会の委員を選出することである。よって、改革開放以降の各次の中国共産党全国代表大会報告において経済と教育について何を問題として認識し、解決を試みてきたのか、その重要度は諸問題の中でどのような地位を占めているかを分析することによって、中国における経済と教育との関係を明らかにすることができる。分析対象となる改革開放以降の中国共産党全国代表大会は、1982年の中国共産党第十二回全国代表大会（以下は「十二大」と略称する）、1987年の中国共産党第十三回全国代表大会（十三大）、1992年の十四大、1997年の十五大、2002年の十六大、2007年の十七大と2012年の十八大の計7回である。

以下に、上述の7回の中国共産党全国代表大会の報告に基づいて、報告の中に示された教育の構成及び地位の2つの面から、経済改革と教育政策のつながりを論述していく。

1．報告の構成について

十二大、十三大、十四大、十五大の報告の中では、教育が国家の経済発展の議論と関連づけて論述された。その中の十五大では経済発展と文化建設の両方の文脈に入られて論述された。十六大では文化建設の一環として論述され、十七大と十八大では社会建設をめぐる議論の中で論述された。

具体的には、十二大の報告の第2部分「社会主義経済の全面的発展を促進する」の中で、教育と経済の関係を述べた。すなわち、社会主義の現代化の発展全体を見渡して、その規定目標を実現するためには、一番重要なのは、農業問題、エネルギー問題、交通、教育と科学問題をうまく解決することであるとしている（中共中央、国務院 1982）。また1段落を使って社会主義経済発展の中で教育の重要性を述べている。十三大の報告の第3部分「経済発展戦略に関する」では、3段落をさいて教育の経済発展に対する重要性について論述している。すなわち、社会主義における経済の発展は、科学技術と教育事業の発展を最も重要な位置に置くことが必要であり、社会主義の経済建設は科学技術の進歩と労働者の素質によって発展することが必要であるとする（中共中央、国務院 1987）。十四大の報告の第2部分「90年代の改革と建設の重要な任務」中では、3段落をかけて社会

主義の経済建設における教育の重要性を論じた。すなわち、社会主義市場経済の発展は、科学技術の進歩、教育の力強い発展及び知識人の役割の十分な遂行と切り離すことのできないことである（中共中央、国務院 1992）。十五大の報告の第 5 部分である「経済体制改革と経済発展戦略」中では、2 段落を使って社会主義の経済発展における教育の役割について論じた。すなわち、科学教育は社会主義新中国の振興及び持続可能な発展の重要な戦略である（中共中央、国務院 1997）と述べた後、その上、報告の第 7 部分「中国の特色ある社会主義の文化建設」の中で、1 段落を使って再度教育の重要性を論じた。十六大の報告の第 6 部分「文化建設と文化体制改革」中で、教育は科学技術の発展と人材の育成の基礎であり、社会主義の現代化建設中には先導性と全局性の役割を果たして、優先的に発展させる戦略の地位に置かなければならないと述べた（中共中央、国務院 2002）。十七大の報告の第 8 部分「民衆生活の改善を重点とする社会建設を加速的に推進する」中では 2 段落を使って教育を論じた。すなわち、教育を優先的に発展させることは社会主義人力資源強国の建設の肝心で、教育は民族振興の礎石であり、社会主義における社会発展の重要な基礎であるとしている（中共中央、国務院 2007）。十八大の報告の第 7 部分「民衆生活の改善と創新管理中に社会建設を強化する」中では、社会主義建設における教育のことを述べた。すなわち、教育は民族振興と社会進歩の礎石であり、教育の優先的発展を堅持して、中国共産党の教育方針を全面的に貫いていくことによって社会主義の現代化に発展をもたらすことができるとする（中共中央、国務院 2012）。

以上述べてきたように、改革開放以降中国各回の共産党全国代表大会においては、1997 年の十五大以前には、経済と教育のつながりに関する記述は、教育を経済のカテゴリーに入れて論じられた。それが 2002 年の十六大から、報告の中で教育について書かれる場所が経済のカテゴリーだけにとどまらず、社会主義文化建設に関する記述の中へ、近年では社会主義の社会建設に関する記述の中にも及んでいる。そのため、中国の教育は、改革開放から経済発展と並立して重視され、経済の発展は教育と切り離すことができないと言える。また、1992 年の社会主義市場経済の実施以来、教育は、社会主義における経済建設だけにとどまらず、文化建設と社会建設までの社会主義の現代化に対して、次第に重要な役割を果たすようになってきていると考えられる。つまり、改革開放以来、中国共産党における各回の全国代表大会の報告にとって、書かれる場所が変わっても教育は社会主義の現代化、つまり、社会主義市場経済を取り入れた社会主義にとっての人材育成に重要な役割を担っているということである。

次に、上述の 7 回の中国共産党全国代表大会の報告の中の教育に対する重要な地位についての言及の分析から、社会主義の現代化と教育のつながりにおける教育の地位について論述していく。

2. 教育の重要な地位について

改革開放以降の中国における各回の中国共産党全国代表大会の報告では、十二大の報告以外はすべて、教育の占める重要な地位についての言及がある。十三大の報告の中では、「百年の計画の中、教育は根本である。教育事業の発展を戦略位置の中心に置かなければならない」（中共中央、国務院 1987）。十四大報告では、「教育を優先的に発展させる戦略地位に置かなければならない。全民族の思想道徳と科学文化を高めることに努力を注ぐことは、我が国の現代化の実現の根本的な計画である」（中共中央、国務院 1992）。十五大では「確実に教育を優先的に発展する戦略地位に置く」（中共中央、国務院 1997）。十六大では「教育は科学技術の発展と人材育成の基礎であり、社会主義の現代化建設中には先導性と全局性¹¹の役割を果たして、優先的に発展させる戦略の地位に置かなければならない」（中共中央、国務院 2002）。十七大では「教育は民族振興の礎石であり、教育公平は社会公平の重要な基礎である」（中共中央、国務院 2007）。十八大では「教育は民族振興と社会進歩の礎石である。教育の優先発展を堅持する」（中共中央、国務院 2012）とある。

以上の報告の中で教育を形容する言葉から分かるのは、教育が十三大からずっと重要な位置を占め、2002 年の十六大に至って社会主義の現代化のための人材育成の基礎としての役割がはっきりと示されたことである。

以上は中国共産党全国代表大会の報告から社会主義の現代化における経済改革と教育改革のつながりについて分析した結果である。次は、高等教育における経済改革と高等教育の改革のつながりについて述べていく。

二. 改革開放以降の経済改革に応じた重要な教育政策

この項目では、改革開放以降の中国における高等教育に関する 5 つの重要な教育政策に焦点を当て、その政策内容における経済政策及び経済発展との関連部分の考察から中国における経済と高等教育のつながりを明らかにする。

1. 「中共中央の教育体制改革に関する決定」(中共中央・1985)

文書の冒頭では人材育成、つまり、高等教育事業は国の社会主義経済発展の基礎であるという、経済と高等教育との関係を述べている。中国共産党の第十二期 3 回全国会議が経済体制に関する改革を設定して以来、中国の社会主義生産力は急速に発展し、社会主義の物質文明と精神文明の向上をもたらした。これらは社会主義の現代化の発展に広大な道を開いていたため、これから肝心なことは人材育成ということになる。人材育成という問題を解決するためには、教育事業を経済発展の基礎の上に据え大きな発展を求める必要がある(中共中央 1985)。

2. 「中国の教育改革と発展要綱」(中共中央・1993)

文書の冒頭では、「教育を優先発展の戦略地位において、全民族の思想道徳と科学文化を高めて、我が国の現代化という大計画を実現する」(中共中央 1993)と明確に書かれている。また、この「要綱」を作る目的については、十四大で提出した社会主義の現代化の実現という戦略任務を実現するため、90年代及び21世紀の教育改革と発展を指導するため、さらに教育を社会主義の現代化に奉仕するためということである(中共中央 1993)。

現在、中国の改革開放と社会主義の現代化建設は新たな段階に入っている。社会主義市場経済体制を築き、改革開放と現代化建設の歩調を速めて、生産力を一層開放し発展させて、国民経済の全体と総合国力を一層新しい局面に進ませる。これは教育に対して得がたい機会と言える一方、新たな任務と要求を突きつけられたことにもなる。中共中央(1993)によれば、この新たな情勢の下、教育の任務は、社会主義の建設と中国共産党の基本路線を堅持して、国家の教育方針を徹底的に貫いて、現代化に向い、世界に向い、未来に向い、教育の改革と発展を加速し、労働者の素質を高めて、大勢の人材を育成して、社会主義市場経済体制、政治及び科学技術体制に適応した教育体制を築き、社会主義の現代化の建設のためにより一層奉仕していくことである(中共中央 1993)。このように、教育は社会主義の現代化に必要であり、社会主義の現代化には、社会主義市場経済体制が欠かせないことがはっきりと示されている。

3. 「21世紀に向かう教育振興行動計画」(教育部・1999)

この「計画」の第2段落に、教育は未来の国の総合国力と国際競争力に直接に影響しているという、経済と高等教育の関係を論述している。すなわち、これからまもなく来る

21 世紀は、新たな高等技術を核心とする知識経済が主導地位を占めるとわれ、国家の総合国力と国際競争力がいよいよ教育の発展、科学技術と知識創新によって決められていくため、教育が常に優先発展の戦略的地位に置かれるということである（教育部 1999）。目下、多くの国家は教育の振興を新世紀に向かう基本国策としている。これらの変化は、未来の教育に深刻な変化が発生することを前もって示しており、中国は早めに準備して、世界の新たな挑戦を迎えるべきであるため、教育を振興して発展することが重要である。

4. 「中共中央国務院が教育改革を深化して、素質教育を全面的に推進する決定」（中共中央・1999）

この「決定」の第 1 段落に、教育は社会主義市場経済体制及び現代化建設を振興しているという、中国の経済と教育の関係を論述している。すなわち、現在の中国は社会主義市場経済体制の建設と現代化建設の実現という戦略目標の肝心な時期に置かれており、そのため、社会主義事業の持続的発展と中華民族の復興の大局から出発すれば、教育改革を深化し、素質教育を全面的に推進して、活力がある社会主義教育体制をつくり、科学、教育を使って国を振興する戦略の実施を通して、社会主義人材を育成するとされる（中共中央 1999）。

5. 「国家中長期教育改革と発展の企画要綱（2010—2020）」（教育部・2010）

第 1 段落にこの「要綱」の制定目的が述べられている。つまり、十七大には「教育を優先的に発展させ、人力資源的強国を建設する」という戦略配置を制定した。それに基づいて、教育事業と科学の発展を促進するため、国民の素質を全面的に高めて、社会主義の現代化の発展を加速するということである（教育部 2010）。

また、第 2 段落に、教育は社会主義現代化及び社会主義強国の建設の先決条件という、社会主義の現代化と教育の関係を論述している。すなわち、まずは社会主義強国の前に教育を強化しなくてはならず、教育を優先に発展させ、教育の現代化レベルを高めることは、中国の小康社会の実現、民主文明の建設、及び調和が取れる社会主義現代化国家の建設に対して決定的な意義があると指摘した（教育部 2010）。

以上の 5 つの教育に関する重要な教育政策の冒頭には必ずその政策の実施目的が示されているが、それらはすべて中国の経済の発展、あるいは社会主義の現代化の建設と関係がある。社会主義の現代化の内容について、1992 年の鄧小平の「南巡講話」では、社会

主義の現代化の建設における内容が、肝心であることは社会主義市場経済の発展ということであると示されている（中共中央、国务院 1992）。つまり、以上の政府主導の高等教育改革政策は社会主義の市場経済の発展のために実施したことである。

1992年の社会主義市場経済政策の実施以前は「中共中央の教育体制改革に関する決定」があり、教育事業は国の経済発展の基礎であると述べられ、社会主義生産力の発展、社会主義文化の建設は人材育成と切り離せないと述べられた。つまり、教育が人材育成の任務を担うから、社会主義の発展に力を尽くす機能を発揮するということである。1992年の社会主義市場経済政策の実施の翌年（1993年）、中共中央はすぐに「中国の教育改革と発展要綱」を公布しているが、この「要綱」を作った目的は、人材育成としての教育事業が社会主義の現代化に奉仕するためであると明らかに述べている。それ以降は3つの教育改革政策が続いて公布されたが、教育は一貫して人材育成の任務を担い、社会主義現代化、あるいは、社会市場経済体制の建設のために奉仕する存在であり、期待されているわけである。

以上から、中国の教育改革政策は、社会主義現代化における社会主義市場経済の建設に奉仕するため、政府が実施した手段であると考えられる。そこで、次の項目では、国が現実にもどのような高等教育における体制の改革を行ったかに注目し、高等教育における体制改革の分析を通して経済改革と高等教育改革のつながりを示していく。社会主義市場経済の建設のために高等教育はどのように対応したのかを明らかにする。

三. 中国における経済改革に沿った高等教育体制改革

歴史上、中国は2度の高等教育体制の改革を体験している。総合大学の分解を主とする「院系調整¹²」（1952年—1957年）と総合大学化の「大学合併」（1992年—2000年）である。この2度の高等教育体制の改革は、いずれも中国の経済政策及び経済改革と直接の関係性を有する。そのうち、現在の人材育成と高等教育に大きな影響をもたらしたのは「大学合併」という教育体制改革である。しかし、「大学合併」がどのような改革かを知るためには、1978年以前実施された「院系調整」について述べる必要がある。そのため、まず「院系調整」について説明した後に、この2つの教育体制改革がどのような改革であったかを簡略に述べる。

1. 「院系調整」(1952年—1957年)

多年にわたった戦争のため、新中国成立の初期は、生産力と技術が非常に遅れていた。このため、中国は1953年から第1回五ヶ年計画(1953年—1957年)の開始を予定した。第1回五ヶ年計画の本質は社会主義計画経済の国家工業化である。しかし、当時の国家の推定によると、第1回五ヶ年計画は、工業、輸送業と地質資源探査などの領域の技術技師30万人が必要であり、技術型労働者110万人が必要であった。それに対し、1952年の中国では、国有工業(鉱物採掘、石油、冶金などの重工業と軽工業)中の技術技師が14.8万人に過ぎなかった(王紅岩 2004: 13)。専門の技術人材が非常に不足していたと言える。国家の工業建設に適応した専門人材を育成するために、教育、特に高等教育に差し迫った要望を提出した。この背景の下、中共中央は1952年5月に「院系調整」の方針として「工業建設の人材と教師を育成することを重点とし、専門大学を發展させて、総合大学を整頓する。」(楊 2011: 60)ことを公布した。これ以降、中国の大学では「院系調整」を全面的に開始した。

具体的な調整方式は、ソ連の大学モデルに習って、既存大学中の工学、農学、医学、師範学、政治法律学、財政経済学を取り出して、既存の専門大学と合併するか、あるいは新たな専門大学を組み立てる方式である。1957年に至ると、「院系調整」は基本的に終了した。

2. 「大学合併」(1992年—2000年)

1992年中国の経済体制は社会主義市場経済に転換した。この経済体制の改革は高等教育に相応の改革をもたらした。楊(2011)によれば、社会主義市場経済の發展は大学及び大学生に新たな要求を突き付けた。例えば、専門性重視の大学が送り出す卒業生は知識の構造が類似しており、また、知識の幅が狭くて、人文的素質が弱く、適応性に欠ける。これは企業の持続的発展に対して不利である。つまり、社会主義市場経済の發展にとって不利だと言える。したがって、経済体制の改革と社会主義市場経済の深化とともに、かつての単一的な高等教育体制は社会主義市場経済体制の需要に適応できなくなってきた(楊 2011: 69)。

同年、中国は国家教育部の指示によって大学に対して「共建・調整・合作・合併」という改革方針を進めて、中国における市場経済に適応した総合的な能力を持った人材に対する需要に応じるべく、「大学合併」政策、つまり総合性大学化を実施し始めた。その詳細

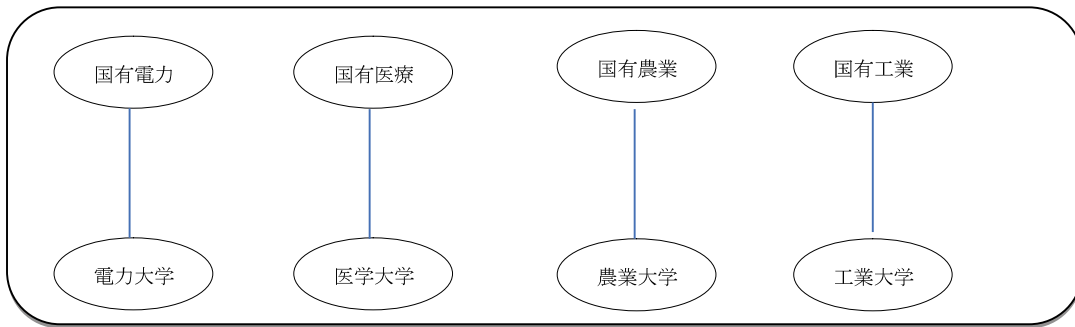
は本論文第3章の第2節で述べる。

中国におけるこの2回の高等教育体制の改革、総合大学の分解を主とする「院系調整」と総合大学化の「大学合併」は、両者とも中国の経済政策及び経済改革と直接の関係を有する。「院系調整」は計画経済の工業化のための専門人材の育成であり、「大学合併」は市場経済の発展のための総合的人材の育成である。換言すれば、中国における高等教育体制の改革は国が社会主義経済体制の改革のために展開していたことだと言える。

四．経済体制改革に従った高等教育における人材育成の変革

先述の通りに、1949年に成立した新体制においては、経済体制は生産、資源配分と製品消費に対して事前に計画を行う経済体制である計画経済であった。この計画経済の体制に対応すべく、中国の高等教育体制が1950年代に形成された。この時代の体制は「高度計画経済体制」と呼ばれ、国家の計画に従った経済発展を目指していた。この時期は、中国の重要な大、中型中堅企業は国務院から直接に管理されていたので、これらの企業の専門人材に対する需要を満たすため、国務院が特にこれらの企業の業種のために人材を育てる高等学校を相次いで創設し管理していた。このため、教育部が企業の業種に合わせて大学及び大学の専門をつくり、特定企業のために特定大学で人材育成を行った。つまり、企業と大学とが1対1で対応しており、図1-2で示すように、企業と大学を1対1で結ぶ線が横に並ぶ縞模様のようなになるため、このような大学制度による人材育成は「ストライプ型」現象と名づけられた（楊 2011：56）。1950年代の後期になると、経済建設の規模の拡大と地域経済の発展とともに、各地方が地元の需要によって、当地のために奉仕する人材を育成することを目的として大学を創設し管理するようになり、地方建学の「カタマリ型」現象¹³が形成された。これは国家が集中して国家の各部門で、どのような人材が必要とされているかを把握し、国務院と地方政府が創設し管理する体制であり、当時の計画経済体制の需要に適応するものであった。これらの大学は企業の需要によって専攻を設置していた。そのため、大学のカリキュラムや専門には、特定の業種の色合いが濃く現れていた。

図 1-2 「ストライプ型」現象の図



楊 (2011) 『高等教育政策問題研究』 56 ページの「ストライプ型」現象の記述をもとに筆者が作成

1992 年 10 月、第十四回中国共産党代表大会が「社会主義市場経済体制の確立」を決定したことをきっかけに、中国は社会主義計画経済体制に決別し、社会主義市場経済へ進むようになった。計画経済体制下の、従来の大学制度による人材育成方式としての「ストライプ型」と「カタマリ型」も次第に消えていき、企業側と大学生側の両方の選択が可能になった。企業側は大学生に対してより高い要求を出すようになり、専門的知識や技術などを持つことだけではなく、市場経済の多変性に応じるために、専門以外の様々な知識と素質を持っている人材が必要となった（金 2004 : 119）。そのため、1992 年開始の社会主義市場経済は教育の領域、特に高等教育に対して大きな意味をもっていたといえる。

上述の分析から、中国における教育改革は経済改革と強いつながりがあり、特に高等教育の改革政策は、経済の発展のために実施されていると言える。1992 年から、社会主義市場経済体制の転換とともに、経済の発展は高等教育の人材育成に新たな要求を突きつけ、人材育成モデルは、従来の「ストライプ型」と「カタマリ型」から、現在の多様な能力を有する人材育成モデルに変わっている。具体的な政策としては、1993 年の「中国の教育改革と発展要綱」、1999 年の「21 世紀に向かう教育振興行動計画」「中共中央国務院は教育改革を深化して、素質教育を全面的に推進する決定」、2010 年の「国家中長期教育改革と発展の企画要綱（2010－2020）」があり、高等教育の体制も 1993 年からは総合大学化の改革が行われている。

また、この高等教育の改革及び人材育成の変化とともに、1990 年代の後半から、大卒者の就職難問題が深刻化してきた。この問題の出現した原因については、1999 年に実施した高等教育の拡大政策の負の産物と想定している学者が多い。

例えば、李 (2011) は中国における大卒者就職難問題の出現について、2 つの原因を指摘した。まずは高等教育の拡大である。高等教育の拡大によって、高等教育全体の質がか

つてより低下しており、それとともに、大学生の質が低下したために、就職難になったという考えである。もう 1 つの原因は、高等教育の拡大によって、大学生の増加による絶対的な職の不足が起き、大卒労働者市場に受給の不均衡が生じているということである。

これに対し、袁（2013）は違う見解を提出した。就職難が出現した時は 1990 年代後半であり、高等教育の拡大の開始時期は 1999 年である。高等教育の拡大によってもたらされたマイナス影響が出てくるのは、1999 年の 4 年後、すなわち 2003 年前後であり、時間的には両者は合致しない。よって、袁（2013）は「就職難の最大の要因は、1992 年からの社会主義市場経済の転換とともに、需要側が求める人材に変化が生じたためということである」（袁 2013：13）と主張する。社会主義市場経済の転換に従って、多様な能力を有する人材が需要側に求められるようになり、昔のストライプ型とカタマリ型の人材育成は社会主義市場経済の発展に応えられなくなったと言うのである。

就職難問題の出現の時期を考慮に入れれば、大卒者の就職難の原因が大学の規模拡大による職不足であるとは考えにくく、袁（2013）が主張するように、中国における市場経済の開始がもたらした人材需要の変化と大学が育成してきた人材のミスマッチが原因であると考えた方が、納得がいく。したがって、就職難問題の出現が、最大の原因は社会主義計画経済時代の大学と就職先が 1 対 1 対応をしていたストライプ型、カタマリ型人材育成制度から、社会主義市場経済時代の自由就職への変化であると考えられる。

以上のことから、1992 年の社会主義市場経済への転換による人材育成形式の変化および自由就職への就職方式の変化、そして就職難における求人側の求職側のミスマッチの 3 点から、大学側から大学生に対して就職に関する指導支援を提供する必要性が生じてきたと言える。

まとめ

以上、中国における経済政策と改革を、時間の流れに沿って、経済政策改革と教育政策改革両者のつながりを通して述べてきた。

経済政策と改革の歩みは、1978 年の改革開放前後、次は 1992 年の市場経済の実施前後と大きく 3 部分に分けられる。まず、1949 年から 1978 年までは、中国の経済政策は政治の影響によって頻繁に変化した。この間の経済改革は、すべて政治によって計画が行われ、社会主義における権力が中央に非常に集中した。政治主導下の社会主義の高度計画経済時代であった。1978 年から 1992 年までは改革開放の初期段階で、計画経済の下に

おける市場の調整役割に注目し始めたが、社会主義計画経済体制は変わらず、計画経済体制から市場経済体制に転換する時期である。1992年以降は、中国は正式に社会主義市場経済体制に転換してきた。しかし、この社会主義市場経済は、自由市場経済体制と異なっており、市場経済はマイクロ経済を調整する機能が発揮されているが、国家の経済全体から見れば、国家政府のマクロコントロールを受けるものがあり、国家政府及び共産党の存在及びコントロールが依然として大きいと言える。

以上の経済政策改革に従って、国は高等教育に対応した政策改革を行った。1992年以降、4つの重要な教育政策を公布して、1つの高等教育体制改革を実施した。毎回の中国共産党全国代表大会は、教育に重要な地位を与えた。その目的は、人材育成としての高等教育を社会主義現代化の建設に奉仕させることである。つまり、高等教育が社会主義現代化の建設の手段であることは、社会主義市場経済体制への転換によっても変わることはなかったと言える。

しかし、社会主義市場経済体制への転換に従って、大学の人材育成方式が多様な能力を有する人材育成に変化し、大学生の就職方式が自由就職に変化した。しかも、1990年代後半から大卒者就職難問題の深刻化とともに、大学教育が、大学生に就職の指導を提供する責任が次第に重くなっている。つまり、大学と職業の間のつながりを作り、大学生のキャリア指導に努力することが大切になっているのである。

また、上述のように、政府の強いマクロコントロールを受ける中国において、社会主義の現代化のための高等教育と人材育成が、中国の大学におけるキャリア教育に対してどのような影響を与えるか、換言すれば、中国の大学におけるキャリア教育は、どのような特徴や何の制限を持っているかが本論の着目したところである。

1 五反運動：1952年1月中国が私営商工業者に対して行った、贈賄・脱税・国家資産の窃取・手抜き目減らし・国家経済情報の窃盗という「五毒」を攻撃する運動である。

2 十大関係とは、①重工業と軽工業、農業との関係②沿海工業と内陸工業との関係③経済建設と国防建設との関係④国家と生産企業単位及び生産者個人との関係⑤中央と地方との関係⑥党と党外との関係⑦漢民族と少数民族との関係⑧革命と反革命との関係⑨正確と錯誤との関係⑩中国と外国との関係を指す。

3 大衆製鉄運動は、1958年から1960年までの中国の「大躍進」運動の1つであり、粗鋼生産の加速化運動である。また、現実の生産力に反することだと思われる。具体的には、1958年の粗鋼生産量目標は前年（1957）の3倍になり、1957年の335万トンから1070万トンになる。1959年になるとまた3倍の3000万トンを生産している。

4 人民公社化運動は、中国の農村で展開した「大躍進」運動の1つであり、性急に共産主義にする運動だと思われる。農村は「合作社」を設立し、合作社内部は、労働に応じて分配するのではなく、統一・平均分配を実施したため、農民の労働情熱を下げた。

5 「小康」とは、いくらかゆとりのある生活水準と指す。

6 国有制経済とは、生産資料を国家所有とする経済モデルであり、社会主義公有制経済の主体である。

-
- 7 集団制経済とは、生産資料を一部分の労働人民がともに所有する経済モデルであり、社会主義公有制経済の重要な構成要素である。
 - 8 混合経済とは、自由市場経済と計画経済の総合体である。混合経済は市場の調整機能を有する一方、政府の計画を受けている。市場の調整機能が自発的であり、政府の指導を受ける時は受動的である。
 - 9 国有成分とは、混合経済の中の国有経済の部分である。
 - 10 集団成分とは、混合経済の中の集団経済の部分である。
 - 11 社会主義の現代化建設全体を貫くことを指す。
 - 12 中国の大学では、「学院」と「系」を組み合わせている。「学院」は日本の大学における学部に対応し、「系」は日本の大学における専門相当である。
 - 13 中国は地域が広いので、各省は自省の経済を発展させるために、公立大学を設立した。しかし、教育計画は国家によって作られていたため、実際はもともとの意図とは異なり、地域の経済発展に寄与するのではなく、国有企業に人材を提供していた。このような大学制度を通して人材育成を「カタマリ型」現象と名づけた。

第二章 キャリア教育とは何か

第一章は中国における経済改革と大学教育改革とのつながりを明らかにした。また、社会主義市場経済の転換とともに生じた大学教育の人材育成方式、大卒者の就職方式及び就職難問題の深刻化が大学教育にもたらした要求という三方面の変化への対応を求められていることも示した。本章ではこれらにかかわる教育として、キャリア教育に着目する。はじめにキャリア教育の一般的概念について述べた後、中国における職業指導教育と日本におけるキャリア教育について述べていく。

そのため、本章はキャリア教育について三節に分けて論述する。第一節はキャリア教育の概念に対する一般的理解を論述する。第二節は中国における職業指導教育に対する理解、職業指導教育の歴史的発展経緯を述べた上で、中国政府からの大学の職業指導教育に対する要求を分析し、個人の発展よりも社会貢献を目的としていることを検証する。第三節からは、社会主義市場経済下の職業指導教育の特徴を明らかにするため、中国に先行して自由市場経済下で発展してきた日本におけるキャリア教育について考察し、中国の職業指導教育との違いを明らかにした上で、中国の大学におけるキャリア教育を考える際には職業指導教育と素質教育の両方を含める必要があることを論じていく。

第一節 キャリア教育における一般的概念

本節はキャリア教育とは何か、というキャリア教育の一般的概念について、キャリア教育の登場と背景、キャリア教育の概念という二項目に分けて論じていく。また、現在の「キャリア教育」は、従来の「職業教育」と「進路指導」を合わせたものであり、社会のために加え個人の発展が重要な目的となったことを明らかにする。

一. キャリア教育の登場と背景

キャリア教育という概念の登場は、1970年代のアメリカに遡る。田村（1978：17）によれば、1971年にアメリカのテキサス州ヒューストンで全国中等教育学校長協会の総会が開催された。その際、当時の連邦教育局長官としての Sidney P. Marland, Jr. が「すべての人にキャリア・エデュケーションを」をアメリカの公共教育改革の一つとして提唱し、キャリア教育のモデルを設定して推進した。その後、アメリカでは、幼稚園から大学まですべての教育機構においてキャリア教育活動が展開されたということである。

日本キャリア教育学会（2008：37-38）は、キャリア教育活動がアメリカで登場した背景には、アメリカの当時における社会問題としての青少年の実態、学校教育に存在した問題点及び失業という社会問題の3つがあったとしている。具体的には以下の3点である。まず、1960年代以降、アメリカの大学の進学率が上昇した一方で、高校から卒業して社会に出る卒業生が減少し、高校の職業教育が急激に衰えたため、大学に進学せず社会人になる高校生は、適切な就職態度や積極的な職業観、十分な職業能力などを身につけずに社会に出ることが多くなった。2点目は、大学に進学した大学生の中に、自分をよく理解できずに、自分のこれからの職業デザインと進路の決定ができない青少年が増えていたことがある。3点目は、1960年代以降のアメリカは、インフレ、失業などの問題が頻発し、この社会環境の中、青少年労働者の就職前途がますます苦しくなっていたという点である。このような背景の下、アメリカは1971年以降、全国の幼稚園から大学までのすべての教育段階でキャリア教育活動を展開したのである。

以上の3つのアメリカにおけるキャリア教育の登場背景から見れば、高校卒業生には就職態度と職業観の育成、大学卒業生には自己理解と人生デザインの育成、青少年労働者の就職生涯の育成という3方面から着目して、アメリカではキャリア教育が登場した。つまり、アメリカにおけるキャリア教育の登場は、学校教育と社会環境の変化によって、高校卒業生、大学卒業生及び青少年労働者たちの個人における職業生涯の不具合を支援することだと考えられる。その後、アメリカ連邦政府はキャリア教育の確実な発展のために一連の法律政策を制定し、これらの法律政策を通してキャリア教育を実際に支援した。

1977年、アメリカはキャリア教育奨励法(Career Education Incentive Act)を定めた。これは、1979年から1984年までの5年間の時限立法で、アメリカ全国で実施された。そのキャリア教育の目標は、学校教育のすべての学生に知的、職業的な教育を実施して、卒業後の人生や生き方や進路などを指導するものであった(餅川 2016：49)。

1984年になると、アメリカはキャリア教育奨励法が失効し、職業・応用技術教育法(Curl・D・Perkins Act)が改正され実施され始めた。この法律は、①自己評価・キャリア決定・雇用価値のある技能の獲得、②教育と訓練から職業への移行、③職場で求められる技能の保持、④職業へ移行するために必要な新たな技術の獲得、⑤新たな職業探索とキャリア目標の明確化、⑥中等教育後の職業教育の経済的な支援情報を活用することの援助、という6点に対して、連邦政府が補助金を助成するというものであった(餅川 2016：50)。

1990年代以降、アメリカは製造業が衰えて、高校中退者が増加し、就職難問題の出現、労働力構成の若年趨勢などの社会問題が浮かんできた。そのため学校教育における職業支援システムの実施が必要になり、1994年に学校から職業への移行機会法(School-to-Work opportunities Act)を実施した。目的は中等教育段階の学生の職業指導教育を強化して、学校から職業へ円滑に転換できるようにすることである(餅川 2016: 50-51)。

上述の「キャリア教育奨励法」、「職業・応用技術教育法」、「学校から職業への移行機会法」という3つの法律は、全て当時の教育環境及び社会環境によって作られた法律であると考えられる。1970年代の法律はキャリア教育における最初の法律であり、学生に職業の知識と技能を身につけさせることと、人生の生き方の考え、進路の設計と決定能力の育成をさせることが目標であった。1980年代の法律は、前回の法律より一層具体的であり、職業の知識と技能の育成と進路の設計という二方面をめぐって、キャリア教育に6点の目標を提出した上、補助金も助成し始めた。1990年代の法律は、製造業の衰退、高校中退者の増加、就職難問題の出現、労働力構成の若年趨勢などの社会問題に対処するため、キャリア教育の展開の目標が具象化され、中等教育段階の学生の職業知識と能力を強化して、彼らに学校から職業へスムーズに移れるようにするためのものであった。この3つの法律の発展を見れば、アメリカ政府のキャリア教育への対応は、1970年代の登場から、1980年代には内容がより具象化され、1990年代の社会環境の変化により、内容が更に豊富になり、社会問題に直接に対処するようになってきたことが分かる。このように発展してきたキャリア教育は、学校と社会改革の環境下で、高校と大学卒業生及び青少年労働者たちの個人の職業生涯において、幼稚園から大学まですべての学校教育で展開した教育支援であると言える。

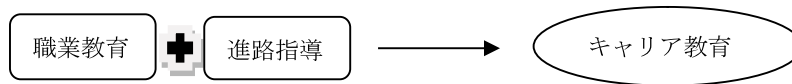
このように、キャリア教育の登場は、1970年代のアメリカである。しかし、それは「キャリア教育」という概念として登場したのが1970年代ということであり、概念形成までの前史がある。以下では「キャリア教育」概念の形成について述べる。

二. キャリア教育の概念

キャリア教育の概念が1971年に登場する前に、1900年代の初頭から、アメリカは職業教育と進路指導を発展させた。その間、さまざまな改革を試み、1970年代の教育改革運動としてキャリア教育を生み出したのである(田村 1978: 1)。また、日本キャリア教育学会(2008)は、職業教育(vocational education)から進路指導(career guidance)

へ、そしてキャリア教育（career education）へという school to work のアプローチに変わってきたということを指摘している（日本キャリア教育学会 2008：12）。

図 2-1 キャリア教育の構成



日本キャリア教育学会（2008）12 ページより筆者作成

図 2-1 に示すように、現在のキャリア教育は昔の職業教育とその後の進路指導という二つの教育課題を受けて生じた教育課題である。そのため、以上の概念の変化に基づいて、以下では「職業教育」「進路指導」「キャリア教育」の 3 項目に分けて論述し、これらの三者の間の関連を分析し、キャリア教育の概念を明らかにする。

1. 職業教育とは

職業教育の概念は、アメリカが 1917 年のスミス・ヒューズ法の中で「職業教育は、農業、手工業・工業、家政などの有益な雇用に適したカレッジ段階以下で……14 歳以上の人たちのニーズに応えるための個別産業分野ごとの就職に直接準備する教育である」と定義したのが最初である（Public Law 1917：347.日本キャリア教育学会 2008：24 の中で引用）。

その内容は、職業教育は知識とスキルを中心として重点的に訓練することであるとされ、キャリア教育運動展開前の 1960 年代以前のアメリカにおける職業教育は、農業、家政、手工業・工業などの雇用のために必要な知識とスキルの訓練を目指していた。また、職業教育は規定の職業における必要な資格に向けて行なわれており、基本的な方法は学生に学校で授業、講座などによって職業知識を学習させ、その後、現場実習のように企業現場でスキルを訓練させることであった（Rusch & Chadsey 1998：179.日本キャリア学会 2008：24 の中で引用）。

ここから分かるのは、職業教育はそもそも 14 才以上の人々の雇用のための就職直前の職業知識とスキルの訓練を中心とした準備教育であり、雇用において必要とされる職業の資格を獲得するために、学校で職業知識を習得し、実習で職業スキルをマスターする教育課題だったということである。そのため、職業指導教育は目的性が強く（雇用において職

業の資格を獲得すること)、内容が具体的(人生観や職業観育成ではなく、職業知識とスキルの獲得を中心にする)であったと考えられる。

この職業教育は1920年まで多く学校に採用されていた。その当時、アメリカの都市は、急速な工業化に伴う社会的諸問題が発生しており、工場の青少年労働力の酷使及び学校からの脱落者の増加などの問題が起こっていた。職業知識とスキルの訓練を中心とした職業教育の不足が着目され、職業教育における個人の職業指導や個人職業心理に注目した研究が行われた。また、学校側は進路指導の活動を始めて、学生心理の個人差、その後の職業適応などの職業教育における職業知識、スキルなど以外の方面に精力を傾けていた(田村1978:3-4)。

2. 進路指導とは

進路指導の概念も、アメリカの全国職業指導協会(NVGA)が1937年に定義したのが最初であり、その具体的な概念は、「進路指導(career guidance)は、人が一つの職業を選び、それに向かう準備をして、それに入り、その中で進歩することを援助する過程である。進路指導は人の将来の進路の計画を立て、生涯の過程を形成することの中に含まれる決定や選択をすることを援助することである」とされる(Myers 1941:3.増田 1967:3の中で引用)。

この概念にもとづいて、増田は、「職業の選択・職業の準備・就職・職業生活」への適応という4つのことに対して援助することが進路指導の課題であると指摘した(増田1967:3)。つまり、アメリカにおける「進路指導」の概念は就職という短期間に起きる具体的なことがらのみに対する支援だけではなく、その前段階である就職前の職業の選択と準備や、就職中、及び就職後の職業生活までの長い期間を視野に入れて援助することに及ぶ。

また、1951年にアメリカのキャリア教育専門家Super(1951)が定義した進路指導の概念でも、やはり進路指導は人の自分自身の人生価値の実現と社会にもたらす貢献という2面があり、進路指導は、この2面を統合し、実現するために、援助する過程であると言える(Super 1951:92.増田 1967:4の中で引用)。

以上から進路指導は、人に自らの生き方を考えさせ、将来に対する進路を意識を持たせ、人生価値の実現と社会に対する貢献の実現を統合させるように、主体的に進路を設計・選択・準備し、また、その中で進歩できるように指導と支援する過程であると考えられる。

3. キャリア教育とは

上記のように、アメリカにおいて、1910年代からの職業教育と1930年代からの進路指導という2つの概念が登場し、1970年代から、職業教育の概念と進路指導の概念とを合わせて形成したキャリア教育が登場してきた。

このキャリア教育とは何かを論述する前に、キャリアとは何かについて明らかにすることが必要であると考えられる。ここからは、まず先にキャリアの概念を述べたうえで、次にキャリア教育の概念を論述していく。

3.1 キャリアとは

キャリアの語源は、英語で「Career」というものである。もともと中世紀ラテン語の「車道」を起源とした。ことばで英語では競馬場や競技場のコースやトラック、馬車などの車の轍を意味するものであった。そこから、人がたどる行路やその足跡、経歴、遍歴なども意味するようになり、その他特別な訓練を要する職業や生涯の仕事、職業上の出世や成功など多様な意味で使われるようになった（八木 2008 : 3）。

具体的な定義には、Hall（1976）の「キャリアとは、ある人の生涯にわたる期間における、仕事関連の諸経験や諸活動と結びついた態度や行動における個人的に知覚された連続である」（Hall 1976 : 4. 日本キャリア教育学会 2008 : 13 の中で引用）というものがある。また、Super（1980）は「キャリアとは生涯過程を通して、ある人によって演じられる諸役割の組み合わせと連続である」（Super 1980 : 282. 日本キャリア教育学会 2008 : 13 の中で引用）」と定義した。キャリアに関するこの2つの定義を見れば、いずれにおいても「人の生涯における諸活動の連続」という点が共通しているが、異なっているのは職業や仕事と関連があるかどうかということである。このことに対して、Hoyt（1973）は、キャリアは人の生涯、人生の一定期間の経歴を指すものであるが、この人生の諸活動の中では、仕事（work）があくまでも中心な位置を占めるものである。しかし、この仕事（work）は必ずしも給与のある職業ばかりではなく、生産活動のすべてを含むものと思われる（Hoyt 1973 : 2. 田村 1978 : 1 の中で引用）と述べている。

以上の概念に基づいて、渡辺（2010）は「キャリア」という言葉に対して一層具体的に「個人が生涯にわたって遂行するさまざまな立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係づけや価値づけの累積である。」（渡辺 2010 : 11）と定義した。この定義は、「キャリア」を人の生涯における諸活動の中における個人と仕事の関連だと指

摘した。つまり、「キャリア」の概念は、個人と仕事、あるいは働くこととの関係が協力し合ったものであり、キャリアとは働くことを通して人生価値を実現することであると考えられる。

3.2 キャリア教育とは

Hoyt (1972) は、「キャリア教育は生涯にわたって、有給と無給を問わずの仕事 (work) を通して、個人的に満足できる一連の営みがなし得るように支援する社会全体の運動である。すべてのものが勤労を志向した社会の価値観を受け入れ、そのような価値観を個人の価値体系の中に組み込み勤労がそれぞれにとって可能であり、意義をもち、満足できるようにその価値を彼らの生活の中で実践するようになるのを助ける公教育及び地域の全体としての努力である。」(Hoyt 1972 : 13-15. 田村 1978 : 18 の中で引用) と述べている。

このキャリア教育に対する定義の中で使われている、「仕事」と「働くこと」を表す「work」は、有給・無給を問わないとしているため、「職業」(vocational)に限られないと考えられる。そのため、キャリア教育は職業だけではなく、人々がさまざまな形の働くことを通して人生価値を実現する教育過程であると考えられる。しかも、キャリア教育それ自体は支援活動であり、学校教育だけではなく、社会全体からのキャリア支援活動が全てキャリア教育と言える。本研究で論述する大学教育のキャリア教育は、学校キャリア教育の一部であり、また、学校キャリア教育はキャリア教育の中の一部であるということになる。

そこで学校教育におけるキャリア教育の概念に限定して見てみると、Hoyt (2005) は「キャリア教育は、一人一人が、キャリア選択の幅を広げ、合理的かつ妥当なキャリア計画を立て、キャリアへの準備をするための包括的な営みとして教育課程をとらえる。キャリア教育は、様々な生活上の役割、例えば、経済的役割、地域社会における役割、家庭的役割、宗教的役割、審美的役割を、一人一人が果たすことができるよう設計される。巨視的に見れば、キャリア教育は次の5段階、すなわち①入学前から6年生まで、②中学校、③高校、④中等後教育・高等教育、⑤成人教育・継続教育、に区分しうる」(Hoyt 2005 : 61. 日本キャリア教育学会 2008 : 16 の中で引用) という定義を示している。この Hoyt による学校教育におけるキャリア教育の一般概念から見れば、キャリア教育は、学生自身の様々な役割に対する主体的かかわりをいっそう強化するものと考えられ、学生が主体性

を發揮し、自分の未来の進路を考えて、計画を立て、自分に適合するキャリア教育課程を選択し履修する過程である。また、学校側は、学生の一人一人の特性を把握し、彼らの生活上の役割（経済的、社会的、家庭的、宗教的、審美的）に役に立つように、キャリア教育の内容を設計する。

そのうち、「生活上の役割」について、Hoyt（2005）は「経済」、「社会」、「家庭」、「宗教」、「審美」という五方面を例として示したが（Hoyt 2005 : 61. 日本キャリア教育学会 2008 : 17 の中で引用）、「経済」が働くことを通して得た経済的な給料であり、「社会」と「家庭」は責任と義務のことであり、「宗教」は信仰と思想であり、「審美」は価値観であると考えられる。そのため、学校教育におけるキャリア教育は、学校内で展開する教育であるが、専門教育のような知識と技能の伝授の形だけではなく、経済や社会と家庭に対する責任や、信仰と思想や、価値観など様々な方面に及ぶ特徴がある。学生の一人一人の特性に合わせて、学生のキャリアにおける知識と能力を育成する一方、キャリアへの態度、勤労意識、人生観の育成が同様に重要であると考えられる。

以上はアメリカで登場したキャリア教育の発展過程である。まず 1910 年代に開始した職業教育は、職業に関連する知識と技能の育成が重点であった。その欠点は、学生たちは職業に必要な知識と技能を習得できるが、将来の進路に対して迷い、これからの人生設計をすることへの支援が得られないことである。そこで、自らの人生観と生き方を考えさせ、将来の自分らしい生き方の選択できるような進路指導が必要になった。この職業教育と進路指導を合わせた過程が、現在のキャリア教育なのである。

また、上述の「職業教育」、「進路指導」、「キャリア教育」という 3 つの概念を合わせて分析すると、職業教育は学生たちに、雇用に有益な職業の資格を獲得させるため、専門知識とスキルを重点的に訓練させる教育課題であった。それに対し、後から登場した進路指導は、学生たちに望ましい職業観、労働観を習得させた上で、将来の人生の生き方を考えさせて、自ら進路の選択及び人生設計をできるようにさせる教育課題である。キャリア教育は学生たちの一人一人の個性を把握して、働くために必要な知識と技能を伝授することを通して、彼らの人生観を育成する教育課題であり、職業指導（職業知識の習得や職業スキルの訓練）と進路指導（人生観や人生の生き方の育成）の両者の総合体であると考えられる。その 3 者間の関係を論述すれば、「キャリア教育」は総合的教育支援活動であり、その中の「職業教育」はキャリア教育の具体的な手段、「進路指導」はキャリア教育

の主体である。つまり、キャリア教育という教育支援活動は、「職業教育」中の職業知識とスキルの習得を通して仕事ができるようになり、また、「進路指導」中の人生観を常時養成して、結果として正しい人生観を維持しながら仕事を通して個人の人生価値を実現するものである。以上をまとめると、アメリカで登場したキャリア教育の概念には職業教育と進路指導の両面があり、個人の人生価値の実現が目的であると言える。

第二節 中国における職業指導教育の概念

第一節で明らかにしたキャリア教育の一般的概念に基づいて、本節は中国におけるキャリア教育について述べる。中国では、「キャリア教育」という用語はなく、その意味と最も近いのは「職業指導教育」という言葉である。そのため、本節は、中国における職業指導教育について論述していく。

本節は、まず中国における職業指導教育の概念を述べる。次に、中国における大学の職業指導教育に着目して、概念を述べたのち、1949年の「新中国」の成立と1992年の市場経済の改革を境として、中国における大学の職業指導教育には三つの発展段階があったことを示す。また、2007年に中国教育部から公布された、大学の職業指導教育に関する国家級文書である「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」の具体的な内容を考察し、国からの大学の職業指導教育に対する現在の政策支援を明らかにする。

一. 中国における職業指導教育に対する理解

中国では職業と進路の指導に関連する教育活動を指す用語として、「就職指導教育」と「職業指導教育」の2つの言い方がある。中国における学術界では、一般的に、この2つの言葉が同義語として通用している（胡 2005 : 1）。しかし、この2つの言葉の定義をより詳しく探求すれば、違う意味がある。

中国の教育部所属の全国大学卒業生就職指導センターが編纂した『大学生職業指導』によれば、就職指導教育とは就職を望む学生に就職情報を伝達し、彼らに、職業を求めて選択するための支援をすること、つまり学生と職業の両者を結び合わせるために橋渡しをすることであり、職業指導教育とは、学生のために職業を選び、職業に向けた準備を支援し、また就職後には仕事上の発展と進歩を求めて、知識や経験や技能などを提供することである（全国大学卒業生就職指導センター 1998 : 33）。

また、中国高等教育学校学生情報諮問と就職指導センターが編纂した『大学生職業指導』によれば、就職指導教育は職業を選ぶ時期の教育である。職業指導教育は、職業に向けた準備及び選ぶ時期の教育であり、準備の過程が中心である。両者とも労働者を支援し、個人の生理と心理の特徴により、自身の状況に適合する職業を選ぶ過程である（就職指導センター 2001 : 22）。

以上の公的機関が出した 2 つの著作から、「就職指導教育」と「職業指導教育」の概念及び両者の区別が分かる。つまり、「就職指導教育」は、職業を選ぶ時期の教育であり、教育の内容もほぼ就職情報の提供に限定される。すなわち、学校側から学生への一方向の働きかけであり、両者間の相互作用はあまりないと言える。一方、「職業指導教育」は学生の就職の準備段階、求職中、就職後の発展段階のすべてを貫いている。内容には、就職情報の提供だけでなく、就職前及び仕事上の知識、経験、技能、国家政策、心理指導などが含まれ、学校側と学生側の間、企業側と就職者側の間における相互作用も存在すると考えられる。范（2005）の観点によれば、職業指導教育は就職指導教育を含む概念である（范 2005 : 13）。

以上が中国における職業指導教育の概念である。范は、中国における職業指導と進路指導に関連する教育活動を指す教育課題は、現実の意味から考えれば、「就職指導教育」ではなく、「職業指導教育」のことであると指摘している（范 2005 : 13）。つまり、概念の範囲から見れば、大きい方の「職業指導教育」が中国で展開している職業・進路の指導に関連する教育活動に該当する。

しかし、中国の「職業指導教育」は、「就職指導教育」より概念の範囲が広いが、内容から見れば、就職活動や求職に対して強い目的性がある就職情報の提供、就職知識、就職経験、就職技能、就職に関連する国家政策、就職心理指導などしか含まず、アメリカで登場したキャリア教育のうちの人生観と生き方の養成などの方面までは及ばないと言える。労働者のため、職業に向けた準備の支援や職業知識・職業スキルなどの支援にとどまる。換言すれば、アメリカのキャリア教育のうちの、進路指導における個人の発展、人生価値の実現という目的の実現は、中国の職業指導教育の目的ではないと言える。

二．中国における大学の職業指導教育

この項目では、職業指導教育のうち、大学教育における職業指導教育について論じていく。まずは大学職業指導教育の概念を述べたのちに、中国における大学のキャリア教育の

発展経緯を明らかにする。

大学における職業指導教育の概念は、公的機関である中国高等教育学校学生情報諮問と就職指導センターが編纂した『大学生職業指導』によれば、社会需要と大学生の個人特性の両方に気を配り、職業への適応のために、大学生に自分の職業生涯を科学的、自主的に計画をさせながら、職業を合理的に選択させる過程である。大学生職業指導教育の内容には、就職情報の提供や、職業知識と技能の習得や、就職に関する国家政策の宣伝や、就職心理指導などがある（就職指導センター 2001：22）。この概念の論述から見れば、中国における大学の職業指導教育は、大学側が大学生の職業生涯に着目し、大学生に職業計画をさせて、適切な職業を選ばせるために、情報の提供、知識・技能の伝授、国家政策の宣伝、心理指導などを提供する就職支援である。

曹（2010）によれば、中国における大学の職業指導教育の発展経緯は、大きく 3 段階に分けられる。「新中国」成立前の初期発展段階（1916－1949）、計画経済体制下の発展停滞段階（1949－1992）、市場経済体制下の迅速発展段階（1992－）の 3 つである。1949 年以降の段階の区切りを 1992 年としている点は、高等教育改革の分水嶺が 1992 年であることを示した第一章の分析結果と一致するものであり、この分析結果は職業指導教育の分野にも当てはまるものであるといえる。第一章の経済体制と人材育成のつながりと同様に、中国における大学の職業指導教育の発展も経済体制に制約されていると想定できる。

初期発展段階（1916－1949）の職業指導教育の開始は、1916 年に中国の教育者たちが当時の経済と社会状況を認識した上で、西洋の先進的な職業指導教育理論と実践の経験を紹介して、中国で職業指導教育を展開する必要性と可能性を論述したことから始まる。最初は清華大学の周寄梅学長が清華大学で職業指導講演を展開した。1920 年、清華大学の王文顕教授は教育学者を連れてアメリカのボストン大学に職業教育の理念や経験を学び、また資料をもたらして帰国した後、清華大学で職業指導委員会を設置した（曹 2010：4）。

発展停滞段階（1949－1992）では、計画経済体制を実施していたため、大学と企業の間には、先述の人材育成のストライプ型とカタマリ型が機能しており、大学の職業指導教育の発展は停滞した。1992 年までは、職業指導教育は、着目されていたものの、具体的な発展は見られなかった（曹 2010：5）。

しかし社会主義市場経済体制下の急速な発展段階の 1992 年になると、中国の経済体制は市場経済の確立とともに、労働力市場、人材育成方式も改革が始まっていた。就職形式も従来のストライプ型とカタマリ型と決別し、政策指導と市場経済手段で就職方式を調整

し始めた。これ以降、大学職業指導教育が改めて注目され、発展し始めたのである（曹 2010 : 5）。

以上は中国における大学の職業指導教育とその発展経緯である。次に現在の国の大学の職業指導教育に対する態度を分析するため、政府からの大学の職業指導教育に対する要求として、2007年に教育部によって公布された「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」を見ていく。

三. 中国における政府から大学のキャリア教育に対する要求

中国政府側は近年、大学生の就職問題について次第に関心を持つようになっていく。それは、改革開放以降の各回の中国共産党代表大会報告の中の、教育分野及び民衆生活分野に関する報告部分で、大学生就職問題が言及されていることから明らかである（趙 2010 : 9）。特に、大学における職業指導教育の課程の設置に関して、中国教育部が2007年12月13日に公布した「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」という国家級の文書が出されたことが重要である。

この「要求」とともに教育部によって公布されたのは『『大学生職業発展と就職指導課程の教学要求』に関する通知』（教育部 2007）であり、この「通知」は中国のすべての大学の職業指導教育課程及び教学要綱に対して以下の5点の要求を出した。1、大学は職業指導教育を強化すること。2、2008年から、各大学は職業指導教育課程を教学計画に入れ、また、大学生の入学から卒業までのすべての時期に一貫したものとする。職業指導教育課程は現在必修科目と選択科目として混在しているが、3年間から5年間の改善期を経て、全てを必修科目に移行させること。各大学は自身の状況によって具体的な教学計画を作り、年次により単位を設立し、授業時間は38コマを下回らないようにすること。3、職業指導教育の指導教師の質を強化すること。4、教学内容と方法を改善すること。教学内容は実践性、科学性、系統性を重視して、大学生の主体性と参与性を刺激して、教学効果を高めること。5、職業指導教育の経費保障を実現させること。以上の5点は「通知」が中国のすべての大学に対して出した要求であるが、具体的な内容は「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」（教育部 2007）の中に述べられた。

「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」は、課程性質と目標、主要内容、課程設置、教学モデル、教学評価、教学管理と条件支援の6項目から構成される。以下は課程の性質と目標、課程設置、教学評価の3方面から着目して、具体的な内容を筆者が整理

したものである。

1. 課程性質と目標

大学の職業指導教育は職業が人生を展開する上で重要な位置を占めることを強調して、大学生の全面的発展と終身的発展に注目し、大学生の職業生涯の自主意識を奨励するほか、正確な就職観を樹立させ、大学生に理性的に自身の未来を計画させ、学習の過程において自覚的に就職能力と生涯管理能力を高めさせることである。

態度面：大学の職業指導教育課程の学習を通して、大学生は職業生涯発展の自主意識を樹立し、積極的、適切な人生観、価値観と就職観を樹立し、個人の発展を国家の需要、社会発展と結びつけ、職業の概念と意識を樹立し、個人の生涯発展と社会発展に積極的な努力を提供することを心から望む。

知識面：大学の職業指導教育課程の学習を通して、大学生に自身の特性、職業の特性、社会環境を比較的明晰に認識させる。就職の情勢と政策法規を理解させる。基本的な労働力市場情報、関連した職業知識と起業の基本知識をマスターさせる。

技能面：大学の職業指導教育課程の学習を通して、大学生に自己発見技能、情報の収集と管理技能、生涯決定技能、求職技能などをマスターさせる。また、大学生の通用技能をマスターさせる。例えば、コミュニケーション技能、問題の解決技能、自己管理技能と人間関係作りの技能などである。

2. 課程設置

各大学は自身の実際状況によって、職業指導教育課程を設立し、授業時間は38コマを下回ってはいけない、以下は3つの科目の設置モデルの参考である。

- ① 大学の全ての学習過程を対象に1つの科目を設置する。
- ② 年次別で統一教材「就職指導」を使って「職業生涯と発展計画」と「就職指導」の2つの科目を設置する。
- ③ 年次別で統一教材「就職指導」を使って「職業生涯と発展計画」、「職業素養の昇格」、「就職指導」の3つの科目を設置する。

3. 教学評価

教学評価の内容については、大学生の知識に対する理解と習得の程度及び職業計画能力

という両方面から評価する。教学評価の観点としては、過程評価と結果評価を総合的に評価する。学生のポートフォリオの設置を提唱する。教学評価の方式については、知識に対しては試験の評価方式を使い、実際の実践能力に対しては、学生の自己評価、学生たちの間の相互評価、指導教師と学生との間の談話、面接などの方式で行える。

以上が「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」の概要であり、これは全国のすべての大学の教学計画を指導する。国が大学の職業指導教育に高い要求を提出し、細かい方面に及ぶ。その中には、例えば 38 コマの最低授業時間の要求や、3 年間から 5 年間までの間に必修科目を設けることなどの強制的な要求も含まれる。

また、上述の「1.課程の性質と目標」を見れば、大学生の「終身的発展」や「生涯管理能力」や「適切な人生観」などの人生観と生き方の育成も政府から指摘して、言葉としては広い意味の人生観まで含むところもある。しかし、「2.課程設置」を見れば、「職業生涯と発展計画」の内容は職業デザインの育成であり、「職業素養の昇格」の内容は職業観と職業態度の育成であり、「就職指導」の内容は就職準備のための就職知識の育成である。この 3 つの項目の設置はすべて就職と直接関係があり、就職のための知識や経験の伝授である。人生観と生き方には及ばない。また「3.教学評価」を見れば、評価の 2 方面の内容としての職業知識の理解と職業計画能力は、試験とポートフォリオの 2 つの評価方法を使っても、人生観と生き方には及ばない。そのため、課程設置と教学評価の 2 方面の内容から見れば、課程性質と目標中に指摘した人生観の育成は、実際に実施される内容とは乖離した目標となっている。中国の職業指導教育は、やはり職業に限られたものであると言える。

また、具体的な課程の設置の提案については下の表 2-1 の通りである。

表 2-1 中国政府の大学の職業指導教育に対する要求

態度 (核心)	・ 職業生涯発展の自主意識の樹立
	・ 積極的就職観の樹立
	・ 個人の発展と国家の需要、社会の発展と結合
	・ 職業の概念と意識の樹立
知識	・ 自身の特性・職業の特性・社会環境の認識
	・ 就職の情勢と政策法規の了解
	・ 基本的労働力市場情報、就職知識と起業知識のマスター

能力	・自己発見	
	・情報収集	
	・生涯決定	
	・求職技能	
	・通用技能	・コミュニケーション
・問題の解決		
・自己管理		

「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」2007より

中国政府の、大学の職業指導教育に対する要求では、表2-1に示すように、職業指導教育を受けることを通して、態度、知識、能力の3方面から改善を求める。具体的には就職観の育成や就職情報の集取や就職知識と技能のマスターなど様々な方面に及ぶが、そのうち、職業態度の育成が核心と述べられている。また、その職業態度の内容は、自分で職業生涯発展を決められる自主意識の樹立、積極的就職観の樹立、個人の発展と国家の需要及び社会の発展と結合、職業の概念と意識の樹立という4方面がある。ここの「職業態度」は、積極的な職業観に基づいて展開することと考えられる。つまり、積極的な職業観を育成させ、個人の発展と国家の需要、社会の発展と結合することが重要である。この点では、前節で論述したアメリカのキャリア教育と異なっている。アメリカのキャリア教育は、職業観の育成だけではなく、人生観、人生の生き方の育成も重視されている。つまり、職業、あるいは仕事（work）を通して人生価値を実現することであり、就職は「手段」であって、人生価値の実現が「結果」である。中国における職業指導教育は、職業態度は核心と述べられているが、積極的な就職観を育成して、就職を通して国家の需要、社会の発展の価値を実現することが重要であると考えられる。すなわち、就職は「手段」であり、社会価値の実現が「結果」になる。また、「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」の内容から見れば、「職業生涯と職業意識の確立」、「職業発展計画」、「就職の能力の向上」、「求職過程の指導」、「職業の適応と発展」、「起業教育」の全6項目があるが、「職業生涯と職業意識の確立」の一項目しか職業態度の育成と関連していない。他の5項目は全て就職知識の伝授と就職技能の訓練である。そのため、中国の職業指導教育は、就職知識、経験、技能、国家政策、心理指導などを重視しており、アメリカの「キャリア教育」ではなく、「進路指導」を除いた「職業教育」と似ていると考えられる。

本節では、中国における職業指導教育に対する理解について、使用している用語は「職

業指導教育」と「就職指導教育」の2つの言い方があるが、実際は、「就職指導教育」は就職のための大学から学生への就職関連の指導伝授教育であり、「就職指導教育」は「職業指導教育」の一部であること。よって現在の中国における就職と進路の指導教育は、「職業指導教育」に当たることを明らかにした。

次に、中国の大学における職業指導教育の発展経緯においては、経済体制の変革が決定要因であることが明らかとなった。1916年の創立開始から1949年の新中国成立までは初期発展段階であり、1949年から、計画経済体制下の職業指導教育は停滞段階になった。

1992年の市場経済体制への転換によって、大学の職業指導教育も必要となったのである。

また、政府からの大学の職業指導教育に対する要求については、職業観の育成や就職情報の集取や就職知識と技能の習得など様々な方面に及ぶが、アメリカのキャリア教育と比べれば、人生観、人生の生き方の育成への言及がほとんどなく、人生観の育成や進路の設計などより、就職と直接に関連する就職知識、経験、技能、国家政策、就職のための心理指導などが更に重視されていることから、政府が認識している中国の職業指導教育は、アメリカの「キャリア教育」と比べれば、「人生価値」の実現ではなく、「社会価値」の実現を重視したものであると言える。また、概念の内容から見れば、「キャリア教育」ではなく、「進路指導」を除いた「職業教育」の概念により近いものだということが明らかとなった。この欠けている進路指導面は、中国における人生観の育成を含めた「素質教育」で扱われる分野であると考えられる。そのため、中国のキャリア教育としては素質教育も含めて考える必要がある。

先述のように、中国では計画経済時代に職業指導教育の発展が中断され、1992年の社会主義市場経済の実施以降に再び着目され始めた経緯がある。上述のアメリカのキャリア教育概念との違いは、計画経済下の中国が、この間のキャリア教育概念の発展過程を共有していないことである。また社会市場経済体制下で発展している職業指導教育は、「社会価値」を重視する点も違いであると考えられる。そこで次節では、社会主義市場経済制度下の中国の大学職業指導教育概念をどのようにとらえるかを探る手立てとして、同じアジアの国であると同時に、自由市場経済のもとでの人材育成を行ってきた日本の大学のキャリア教育概念との比較考察を行い、日本における自由市場経済下のキャリア教育と中国における社会主義市場経済下の職業指導教育という両方の概念を比較して明らかにする。

第三節 日本におけるキャリア教育

日本のキャリア教育はアメリカのキャリア教育における発展プログラムを参考にして日本の背景の下で発展したものであり（餅川 2016 : 53）、第一節で述べたアメリカのキャリア教育の特徴と相似性がある。

この節は、まずは日本における学校教育の全体におけるキャリア教育について論述し、次に大学のキャリア教育について、展開背景、課題と方向性の二方面から論述していく。前節で述べた社会主義市場経済の下で発展している中国のキャリア教育の特徴を理解する上で、自由市場経済下で発展した日本のキャリア教育の概念と理解を明らかにする。

一. 日本のキャリア教育について

日本では、1999年、中央教育審議会答申の「今後の初等中等教育と高等教育の接続の改善について」で始めてキャリア教育を教育の行政文書で明確に位置づけた。

2011年1月31日、日本の中央教育審議会は「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（答申）」という答申を提出した。この答申は、日本の政府の立場から、初めて幼稚園から、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学、高等専門学校、専修学校に至る各学校段階でキャリア教育、職業教育を行う必要性及び方途を述べ、改善方策を提言することを目標としている。

ここからは、「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（答申）」に基づいて、日本におけるキャリア教育の概念を明らかにする。まずは日本のキャリア教育の概念を分析し、次にはキャリア教育の具体的な内容を挙げて、日本のキャリア教育は個人の人生価値の実現が目標ということを明らかにする。

1. キャリア教育の概念

2011年に出された中央教育審議会答申では、「キャリア」の意味を以下のように説明している。

「人は、他者や社会とのかかわりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員など、様々な役割を担いながら生きている。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。また、このような役割の中には、所属する集団や組織から与えられたものや日常生活の中で特に意識せず習慣的に行なっているも

のもあるが、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重ねながら取り組んでいる。人は、このような自分の役割を果たして活動すること、つまり『働くこと』を通して、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが『自分らしい生き方』となっていくものである。このように、人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、『キャリア』の意味するところである」（文部科学省中央教育審議会 2011：17）。

この説明からは、「キャリア」という言葉の意味は、職業生涯より、人間が社会の中で人生価値を実現する過程の意味が強く、働くことを通して自分らしい生き方を獲得して、自我価値を発揮することに重点が置かれている。この点では、アメリカにおけるキャリアの概念と同じである。つまり、働くこと（work）を通して自分の人生価値を実現することである。中国の職業指導教育における、職業（vocation）を通して自分の社会に対する価値を実現することとは異なっている。

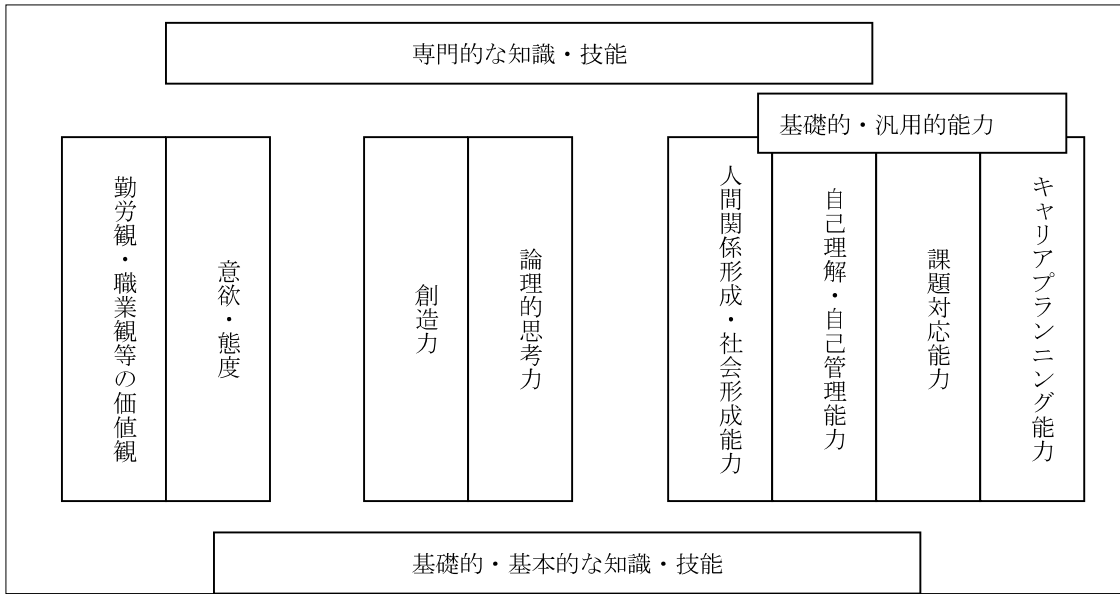
また、キャリア教育の概念については、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育である。」（中央教育審議会 2011：16）と述べ、キャリア教育は、人を社会の中で自立させる手段、つまり、社会に入り、自分の価値を実現できるようにするために、必要な教育活動であるとしている。また、この教育活動は、特定の活動や指導方法に限られず、様々な教育活動と実践が可能であることも指摘されている（中央教育審議会 2011：16）。

日本における「キャリア教育」の概念は、第一節で述べたアメリカにおける「キャリア」の概念の上に発展した概念であると考えられる。つまり、キャリア教育は、人に働くことを通して人生価値を実現させることを促す教育課題であり、一人一人の個人の発展・自立に注目している。餅川が「日本のキャリア教育は、進路指導の内容を基本としているのである」（餅川 2016：53）と述べたように、日本におけるキャリア教育の概念は、アメリカからキャリア教育を取り入れ、職業教育と進路指導の両方が含まれるが、進路指導における個人の発展がより重視されていると考えられる。

2. キャリア教育の内容

文部科学省中央教育審議会では、日本のキャリア教育の内容については、図2-2のように示され、基本的な知識・技能から専門的な知識と技能、さらに態度・価値観というキャリア教育で育成する「力」が含まれている。

図 2-2 キャリア教育における必要な育成する「力」の要素



(文部科学省中央教育審議会「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 (答申)」
2011年1月31日 27ページより)

図 2-2 に示すように、日本のキャリア教育は、幼児期の教育から高等教育まで体系的にキャリア教育を進める。その中心として、基礎的・汎用的能力を確実に育成する上、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実する（中央教育審議会 2011：16）。つまり、日本のキャリア教育は、人間関係形成・社会形成能力、自己理解・自己管理能力、課題対応能力、キャリアプランニング能力の 4 つの基礎的・汎用的能力が核心能力であり、その他の職業における専門的な知識と技能は、上述の 4 つの基礎的・汎用的能力を確実に養成するという基礎上で延長した力だと考えられる。

この日本におけるキャリア教育の 4 つの基礎的・汎用的能力と中国の職業指導教育の能力の「コミュニケーション力」、「問題の解決力」、「自己管理能力」という 3 つの通用技能と比較してみると、日本の方は、「キャリアプランニング能力」が中国より多くなっている。また、中国の方は、上述の 3 つの通用技能が日本のように核心能力と述べられるのではなく、ただ能力の一部として存在している。その上、日本のキャリア教育は、アメリカと同じく、幼児期の教育から高等教育まで体系的に進めている。中国の職業指導教育は、概念の出所や、政府からの政策文書などは全て高等教育に向けたものである。

以上は日本のキャリア教育の概念と内容である。つまり、日本のキャリア教育は、幼稚園から大学までの全ての学校教育段階を貫いて、一人一人が生涯で、働くことを通して自分らしい生き方を探して、人生価値を実現するために教育活動である。学校は様々な教育

活動の準備を行い、これらを通して、人が社会人になるために必要な能力と態度を育成し、一人一人の人生価値実現を支援することによって、人が学校から社会に移行する橋渡しをすることである。すなわち、日本のキャリア教育の本質は、個人が人生価値を実現するための支援であると考えられる。

二. 日本の大学におけるキャリア教育について

前述のように、日本のキャリア教育は学校教育の全体、幼児期の教育から高等教育までを貫いているので、大学のキャリア教育の概念、本質も前項目の論述に沿ったものであると考えられる。それを証明するため、ここからは、日本の大学におけるキャリア教育の展開背景及び課題と方向性から論述していく。

1. 大学のキャリア教育の展開の背景

上西（2007）によれば、日本における大学のキャリア教育の展開の背景は、国家政府側、大学側、企業側、大学生自身側の四方面から形成されている。

まず政府側は、1990年代から社会問題となってきた若年層雇用問題の深刻化を解決するために、1999年に文部科学省中央教育審議会から、「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」（中央教育審議会 1999）を公布し、政策面から大学のキャリア教育の支援を要求した。

次に大学側は、少子高齢化、18才以下人口減少の社会背景下、大学自身の発展を確保するために、安定した入学者数を確保し、経営の競争力を保持することが大切である。そのため、大学のキャリア教育を充実させて、大学の就職力を改善し、入学希望者を増やす必要がある。

また企業側は、2004年、日本経済団体連合会が「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言」（日本経済団体連合会 2004）を発表し、大学の人材育成に「志と心」「行動力」「知力」の3つの力を求めた。大学側は企業側の要請に従ってキャリア教育の改善のために努力している。

最後は大学生自身の側である。大学生自身の側には、就職観、就職態度の改善と権利保障の二つの面がある。大学生の就職観に関しては、就職活動に対して無気力であったり、何をしたら良いか分からなかったり、自信がない等の、職業観や就職態度の問題がある。もう1つの面である大学生の権利の保障については、1990年代から、若年労働市場の変

化とともに、雇用形態が多様化し、非正規雇用者が急増したが、企業側は非正規雇用者に対して消極的に職業訓練を行なっている。そのため、大学が、学生の在学中にキャリア教育を実施して彼ら自らのキャリア能力を育成し、自らの職業人生を守る能力を育成することが大切となったのである（上西 2010：2-19）。

この、①社会雇用問題を解決するためという政府からの面、②自身の発展を確保するという大学からの面、③人材に能力を要求する企業面、④就職観、就職態度の改善及び権利保障のための大学生面、という 4 方面が日本の大学におけるキャリア教育の展開背景である。この 4 方面の背景は、第一節で論述した 1970 年代に登場したアメリカのキャリア教育の背景としての、①職業教育の衰退（大学面）、②青少年の消極的な職業観（大学生面）、③失業問題（政府面）という 3 方面と類似すると考えられる。異なるのは、アメリカのほうが、人材に能力を要求する企業からの面がなかったという点である。

一方、中国の場合は、第一章で述べたように、3 方面としての、①社会主義市場経済の転換とともに生じた大学教育における人材育成方式の変化（大学面）、②大卒者の就職方式の変化（企業面）、就職難問題の深刻化（政府面）があるが、アメリカ及び日本と比べると、大学生自身の職業観の改善や権利保障のための大学生面がない。また中国におけるこの 3 方面の背景は、すべて社会主義市場経済体制の転換と強く関連している。大学教育における人材育成方式の変化、大卒者の就職方式の変化、就職難問題の深刻化の 3 つはすべて社会主義市場経済体制の転換とともに出現した教育問題と経済発展問題及び社会問題だと言える。つまり、中国の大学における職業指導教育は、大学生自身ではなく国家の発展から着目して、経済体制の転換とともに出現した社会問題、経済発展問題、教育問題を解決するために発展している教育モデルであると考えられる。

以上のアメリカ、日本のキャリア教育と中国の職業指導教育の背景を比べると、アメリカと日本におけるキャリア教育はともに自由市場経済下で発展している。中国の社会主義市場経済体制下で発展した大学生の社会発展への貢献のための職業指導教育と異なり、日本の大学におけるキャリア教育は大学生の個人の発展を注目し、人生観や生き方の育成などの人生価値の実現を支援する。そのため、アメリカと日本のようなキャリア教育を述べるには、中国のほうは、職業指導教育だけでは困難であり、学生の人生観と生き方の育成を含める素質教育を合わせて考える必要があると言える。

2. 大学のキャリア教育の課題と方向性

この項目からは日本の大学におけるキャリア教育の課題と方向性を明らかにする。中央教育審議会の「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（答申）」

（2011）によれば、大学のキャリア教育の課題と方向性は、まず、世界を視野に入れたキャリア形成の在り方を考える必要性の高まりや、知識・技能、人材需要の高度化、職業の多様化、企業の人材育成に対する考え方の変化等を背景として、高等教育における実践的な職業教育の充実とともに、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度の育成が課題となっている。また、大学教育は多くの若者にとって社会に出る直前の教育段階であることを踏まえ、学校から社会・職業への移行を見据えたキャリア教育の充実を目指すことが必要であるとされる（中央教育審議会 2011：67）。

ここからは「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（答申）」（2011）に示された具体的な項目と措置を以下の6点に分けて論述していく。

- ①大学のキャリア教育は、入学から卒業まで大学のすべての学年に一貫している。初年次のキャリア教育の実施は、内容は学習意欲の養成、学習習慣の確立、キャリア計画作成などである。高年次になると、キャリア教育の内容は専門分野の知識、技術の育成が重要になる。
- ②カリキュラムポリシーに基づいて各授業科目及び教育課程全体を通じて、学生にどのような能力をどの程度身に付けさせるかを明確にすることが重要であり、身に付けるべき能力の明確化と到達度の評価が必要である。
- ③教員によるキャリアカウンセリングなど、一人一人のキャリア形成を促せる支援が必要である。
- ④教育方法はグループワーク・ゼミ形式の授業、調査・実習・発表重視の授業、課題対応型学習、インターンシップ等を活用して、体系的・総合的にキャリア教育を展開することが必要である。
- ⑤社会的・職業的自立の意識を確立させることが中心的な課題となる講義課程以外の体験的な学習活動の効果を活用することが必要であること。
- ⑥教育機関だけでなく、地域や産業界の各種団体と連携・協力を推進することが重要である。

以上の6点は日本の大学におけるキャリア教育の課題と方向性である。日本の大学におけるキャリア教育は、学校のキャリア教育の一部であり、小学校、中学校また高校のキ

キャリア教育の延長と発展である。大学は多くの人にとっては社会に出る直前の教育段階であるから、大学におけるキャリア教育は、それ以前の段階と比べてより多く就職と直接に関係がある知識と能力を含めている。

また、上の 6 点の課題と方向性を見れば、①は大学のキャリア教育が全学年に一貫し、人生計画の作成から専門知識と技術の応用まで一連の学習課程を示している。②は大学のキャリア教育が大学生の個人のキャリア生涯の管理に注目することを示している。③は大学のキャリア教育が学生の個人のキャリア形成に注目することを示している。④は大学のキャリア教育が多様な授業形式で、大学生の主体性を発揮する教育を示している。⑤は大学のキャリア教育が大学生の自身の自立を育成することであると示している。⑥は大学のキャリア教育は地域と産業の企業と連携して推進することであると示している。以上の 6 点から、日本の大学におけるキャリア教育は、国家や社会の発展のため以前に、大学生の個人の生涯発展のために発展しているものであると言える。その上、⑥に示すように、日本の大学におけるキャリア教育は、教育機関だけでなく、地域と産業の企業と連携して推進することが重要である。これに対して、中国の職業指導教育はこのような地域・産業の連携を行っていない。第 2 節で分析した「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」という政府から公布した文書の中にも、地域と企業の連携への言及がない。学校内の授業や活動や学校外のインターンシップまでしか言及されていないのである。これは中国の大学における職業指導教育と日本の大学におけるキャリア教育とのもう 1 つの異なる点であると考えられる。

そのため、日本の大学におけるキャリア教育は単に卒業時点の就職を目指すものではなく、学生の個人生涯を通じて持続的な就職力の育成を目指し、豊かな人間形成と人生設計に資することを目的として行われるものである。中国の職業指導教育と比べて考えると、大学生の個人発展における人生観の育成、これからの人生価値の実現、また地域と企業の連携というものが日本の大学におけるキャリア教育の特徴であると言える。

まとめ

第二章では、キャリア教育の概念について、「キャリア教育」としての登場は 1970 年代のアメリカであるが、概念の形成は、アメリカで 1910 年代に開始された「職業教育」から 1930 年代に開始された「進路指導」へ、そして「キャリア教育」の school to work のアプローチへと変わってきたことを述べた。つまり、現在の「キャリア教育」の概念は、

従来における雇用のために職業知識と職業スキルという職業資格の獲得の「職業教育」のみでなく、人生価値を実現するために人生観、職業観の育成や進路設計、進路決定などという「進路指導」の両面を含んで形成されてきた。

また、日本と中国は同様に、アメリカの「キャリア教育」を導入し、日本はアメリカの「career education」をそのまま用いているが、中国は「職業指導教育」という名称を使って発展している。

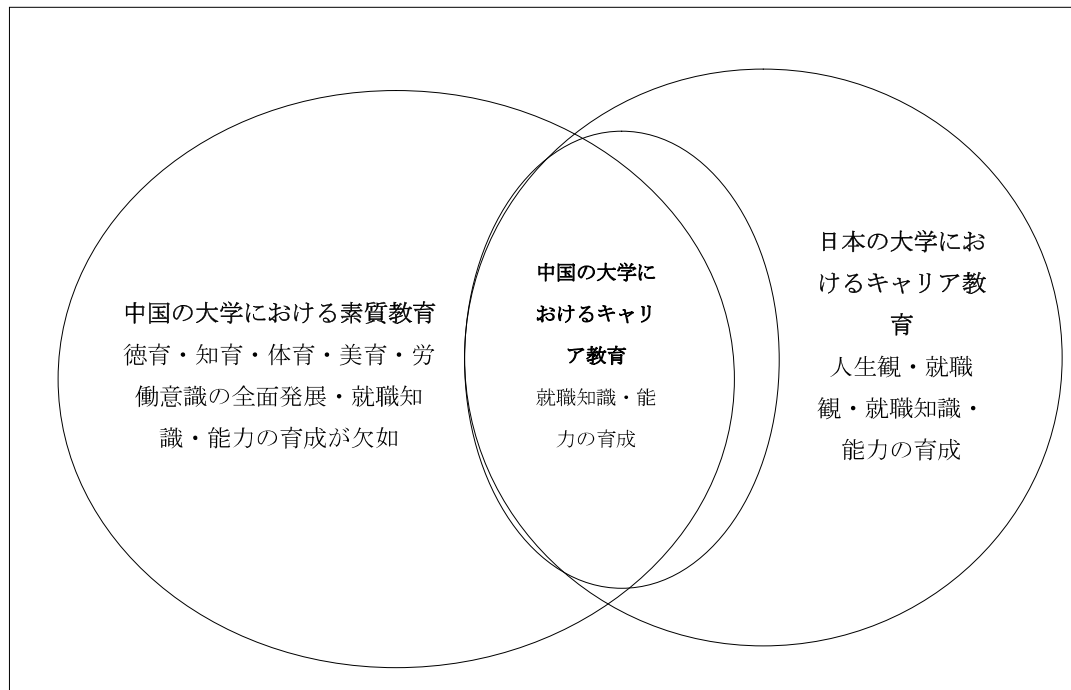
日本のキャリア教育はアメリカと同様に、学校教育において幼児期の教育から高等教育までの全体に一貫している。就職と直接関係がある知識と能力の育成に加えて人間形成と人生設計に注目している。就職の直前の段階である大学のキャリア教育でも、人生価値の実現や、これからの人生形成がキャリア教育の核心である。

一方、中国の職業指導教育は、高等教育段階でのみ実施している上、人の国家と社会に貢献するための社会価値の実現が目標となっている。内容について、政府からの大学の職業指導教育に対する要求から見れば、職業観の育成や就職情報の集取や就職知識と技能のマスターなど様々な方面に及ぶが、アメリカと日本のキャリア教育と比べれば、人生観、人生の生き方の育成に及んでいない。中国の職業指導教育は、人生観の育成や進路の設計などより、就職と直接に関連する就職知識、経験、技能、国家政策、心理指導などが更に重視されている。

そのため、中国の「職業指導教育」は、アメリカと日本の「キャリア教育」と比べれば、「キャリア教育」ではなく、「進路指導」を除いた「職業教育」の概念に近いと言える。では、中国の大学で「進路指導」の、人生観、人生の生き方の育成課題をどのように実施しているのかと言うと、**1999**年に全国の学校教育で学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識を全面的に発展させるために始められた「素質教育」という教育政策中の一部が該当する。

中国における素質教育、職業指導教育と日本におけるキャリア教育の3者の関係は、以下の図2-3で示すとおりある。

図 2-3 中国における素質教育、職業指導教育と日本におけるキャリア教育の3者の関係



まず、日本におけるキャリア教育は中国における職業指導教育を含むと言えるが、人生観の育成や職業観の育成や、これからの人生デザインなどは中国における素質教育の内容と似ている。しかし、中国における素質教育の内容（徳育、知育、体育、美育、労働意識など全面的に発展すること）は更に広い範囲に及ぶ。

そのため、アメリカと日本と同様に中国における「キャリア教育」を論じるには、「職業指導教育」だけではなく、「素質教育」まで含めて考える必要があると言える。次の第三章は、中国における「素質教育」の中でキャリア教育がどのように展開されているのかを中心に論じていく。

第三章 中国のキャリア教育における素質教育

前章ではキャリア教育の概念について、職業教育と進路指導の両側面があり、アメリカと日本のキャリア教育は学生個人の立場に立ち、彼らの人生価値の実現を支援する学校教育の全体を一貫するものであることを明らかにした。特に日本の場合、職業教育において職業知識と職業スキルの育成よりも、進路指導において個人としての人生観や人生の生き方の育成を重視している一方、中国の職業指導教育は大学のみで展開していて、学生の個人の発展より社会貢献を目的としている上、内容としては進路指導を除いて、職業教育において就職知識と能力の育成に注目していることを述べた。この異なるところは、中国においてキャリア教育を論じる際には、職業指導教育だけではなく、素質教育という教育課題も含めて考える必要があることを示している。そのため、本章では中国における素質教育について考察し、素質教育も含めたキャリア教育概念がどのようなものかを述べる。

本章では、素質教育の登場と概念を明らかにした上で、大学の素質教育における全面性から創新性へ、また社会性までの中心的な変遷を明らかにして、その変遷がもとの学生の人生観、生き方の養成という面を弱くし、社会実践能力を重視するようになってきたことを論証する。最後に、大学における素質教育の中心の変遷が実際に大学でどのように現れているのかを明らかにするため、大学素質教育の展開状況に関する実態調査を論述する。以上を通して中国のキャリア教育のうち、学生の人生観と生き方の養成を担当する素質教育が、中国の独自の教育モデルであり、アメリカと日本のような進路指導の役割を担っていないということを論証していく。

第一節 中国における素質教育

素質教育とは、簡単に言えば、文化大革命後に顕著になった受験に合格するための知識偏重の教育に対する批判であり、それを是正すべく提案された新たな概念である。本節では、中国における素質教育が登場した理由とその概念の定義の二方面から、国家の教育政策、発展政策に着目して、中国の学校教育の全体における素質教育が日米のキャリア教育の中の進路指導と同様に、学生の人生観と生き方の育成に注目することを論証していく。

一. 中国の教育改革における素質教育の登場

1970年代末の改革開放体制への転換から、中国経済は30年間様々な試行錯誤を経験

しながら、急激な成長を遂げてきた。そうした経済の改革・拡大によって教育は変化の必要性に迫られ、それに対応するために教育政策が急速に変化してきている。

素質教育の展開は、このような社会と経済の急速な発展が教育に対して行った要求の 1 つの結果であるといえる。傅（2005）によると、素質教育の登場には次の 3 つの要素があるとされている（傅 2005：16－19）。

- ① 科学技術が生産力に転化するスピードがますます速くなり、これが現代の教育に新しい要求をもたらした。つまり、学生は変革のスピードに柔軟に対応できるような全面的な素質を持たなければならず、新たな挑戦に立ち向かえる能力を有しなければならなくなった。
- ② 科学技術の発展は人類に豊富な物質文化をもたらした一方、環境問題も引き起こした。これらの問題を解決するには、科学技術の進展が必要であり、社会と環境に対する責任感を持つ必要がある。つまり、学生は科学技術をマスターする一方で、総合的な教養を育成することが大切になってきた。
- ③ 1980 年代以降、国と国との間の競争が急激になっていて、これは実は人材の競争ともなっている。単なる受験勉強にとどまらず、豊かな人間性を備えた人材としての学生が社会に出ていき、国家や地球社会の発展の責任を引き受けることが重要になってきた。

このような社会と経済からの要求に加え、素質教育の必要性は教育分野の中からも唱えられた。黎（2011）は、中国において素質教育が登場した直接の原因は、長らく教育で欠けていたものを補うためであるとしている。1950 年代以来、中国は教育に対する「道具意識」を強調し過ぎて、「教化意識」を軽視してきたという¹。つまり、知識の伝授を重視し、能力の養成を軽視してきたのである。また、科学教育を重視し、人文教育を軽視したともいわれている。学生に道德教育や知育、体育などを含めて全面的に人間性を発展させることが重要だと唱えたのである（黎 2011：4）。

つまり、中国における素質教育の登場は、経済発展、社会文化、国際情勢と教育自身の改革の 4 方面からの必要性によって生じたものである。経済の面では、科学技術の急速な発展は教育に対し、全面的な素質を持って、新たな挑戦に柔軟に対応できる人材の育成を求めた。社会の面では、経済の急激な発展とともに社会文化の建設が重要になり、総合的な素養を育成する素質教育が必要になる。国際情勢の面では、1980 年代以降、急激になった国と国の競争は教育に多様な能力を有する人材育成という要求を引き起こすよう

になった。教育自体の面では、1950年代以降顕著になった受験教育を改革して、知識の伝授だけではなく、人間性の育成も重視する全人的な教育としての素質教育が必要になる。以上が中国における素質教育の登場の理由である。

二. 素質教育とは

素質教育とは何かについて、1997年、当時中国国務院の副総理職務を担当していた李嵐清²は「素質教育は基礎教育の本質を体現し、生きた理想、生きた道徳、生きた文化、生きた紀律を有した社会主義公民を育てることを出発点として、教育を受ける者に高尚な思想道徳情操、豊富な科学文化知識、良い身体と心理素質、強い実践能力および健康、個性を高めることを目的として、すべての学生に対して、徳育、智育、体育など様々な方面に全面的な成長と調和のとれた発展をもたらす」としている（李嵐清 2013: 13）。同年、中国国家教育委員会の主任を担当していた朱開軒³は、中国の学校素質教育経験交流会において、「全面的に教育方針をつらぬき、素質教育を積極的に推進する」というテーマの講演を行った。この中で、「素質教育は、すべての全民族の素質を高めることを目的とする教育である。素質教育はこの教育方針の実現のために作り出された目標であり、教育を受ける者と社会の長期的な発展の要求に着目する。すべての学生の全面的な素質を高めることを根本目的として、教育を受ける者の潜在能力の開発を重視し、徳育、智育、体育諸方面の発展を促すことを基本的な特徴とする教育である。」（袁 2004: 15）と述べている。この講話を通して、素質教育の基本意義に対して当時の中国教育委員会の立場からの詳しい説明が行われたのである。

1997年に中国国家教育委員会は『目下小中学校の素質教育を積極的に推し進めることにおける若干意見』を発表した⁴。「素質教育は民族の素質を高めることを目的とする教育であり、『教育法』により規定した国家の教育方針であり、教育を受ける者及び社会の長期的な発展に着目して、すべての子どもの基本素質を全面的に高める。教育を受ける者の人生態度、実践能力を重視し、子どもが徳育、智育、体育などのさまざまな方面で生き生きして、自発的に成長できることを促進し、これを基本特徴とする教育である。素質教育は子どもに身を正しく持すること、知識を求めること、労働すること、暮らすこと、美的感性などを修得させる。彼らを生きた理想、生きた道徳、生きた文化、生きた規律を有する社会主義の公民にならしめる。」（中国教育委員会 1997）とされている。これは、政府公文書が初めて「素質教育は何か」に対して明確な記述をした例だと言える。

以上のような教育分野の権威の発言と文書に基づき、傅（2005）は素質教育を「教育を受けた者の諸方面の素質を向上させることを目標とした教育モデルであり、人生観・価値観、実践能力、個性発展、身体健康、心理健康などを重視し、受験教育と対立する教育である。」（傅 2005：3）と定義した。

1999年6月、中共中央、国務院は第三回全国教育工作会議を行った。この会議は素質教育を主題として、『中共中央国務院が教育改革を深めて全面的に素質教育を推進する決定』を公布し、「素質教育を全面的に推進し、21世紀に対応する現代化建設に寄与する社会主義新人材を養成する。」（中共中央 1999）と述べている。江泽民もこの会議で重要な講話を行って、「学校教育の全体において全面的に素質教育を推進し、教育を受ける者の全面的な素質を高めることを教育工作の戦略重点とする（人民日報 1999：1）」と宣言している。これ以降、素質教育は中国で全面的に展開していく。

以上の中国における素質教育の概念から見れば、素質教育は、学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識という基本素質を全面的に発展させる教育課題である。そのうち、徳育は道德のことであり、教育を受ける人々の正しい人生観、価値観を育成することであり、知育は科学文化知識のことであり、専門に関する知識と技能の育成であり、体育は体質であり、健康に関する知識や技能や体力などのことであり、美育は審美観と素養を育成することであり、労働意識は労働観念と労働技能の育成である。この5つの方面のうち、徳育は核心であり、その他の4つの方面の基礎と前提と思われる（馮 2004：17）。つまり、素質教育は教育を受ける人々に人生観と価値観の養成を中心としての全面的な素質を養成する教育モデルである。彼らの態度、能力を重視し、自発的に成長することを重視する。彼らを理想や道德や文化などを持っている人にせざる。つまり、アメリカと日本におけるキャリア教育の中の進路指導同様に、学生の人生観の育成に注目することである。

しかし、素質教育を全面的に開始する文書とした『中共中央国務院が教育改革を深めて全面的に素質教育を推進する決定』の「素質教育を全面的に推進し、21世紀に対応する現代化建設に寄与する社会主義新人材を養成する。」から見れば、素質教育は学生の人生観と価値観を育成し、基本素質を全面的に発展させることになるが、最終の目的は学生自身の人生価値の実現ではなく、21世紀に対応する国家の現代化建設に寄与するという社会への貢献のためである。つまり、社会価値の実現であると言える。

第二節 中国の大学における素質教育とその変遷

第一節においては、中国の教育改革全体における素質教育の導入プロセスを明らかにした。本節では大学での素質教育に焦点を当てる。前節で述べたように、素質教育は1999年から全面展開を開始した。それ以来2016年までに16年が経過したが、この間に大学においても素質教育が導入されているが、その目的の中心が変化していると考えられる。1999年に開始した時には、「全面的発展」が素質教育を代表する言葉であった。2004年前後になると、多くの大学は、教学計画の中の基礎科目に起業家養成のための「企業管理」という科目を初めて加えた。2009年前後に至ると、同様に教学計画の中に、大学生の社会実践能力（労働意識）の育成を目標とした「創新科目」が新設された。以上をまとめると中国における大学素質教育が育成しようとする主たる能力は、人生観を育成する全面性→起業家精神を育成する創新性→社会実践能力を育成する社会性、のように変遷していると考えられる。つまり、大学の素質教育はもとの人生観、生き方の養成から外れて、社会実践能力を重視するようになってきていると言える。

本節は、この中国の大学における素質教育の変遷を、国家の政策、改革及び実際の大学教学計画の二つの面から論証していく。

一. 中国における大学の素質教育の中心の変遷（国家文書）

本項は国家が公布した教育文書から上述のような大学の素質教育が育てようとしている主たる能力の変遷ということを論証していく。具体的には、中国国家教育部から公布された「中華人民共和国教育事業5年計画」という全国の大学に対して制約性を有する文書から分析していく。

1. 「五ヶ年計画」と「教育事業五ヶ年計画」について

中国は社会主義国家であり、「五ヶ年計画」は中国の国民経済計画の重要な部分である。五ヶ年計画の1つは中共中央から公布され、主には全国の重大建設項目、生産力の分布、国民経済の重要な比率関係などの計画を作り、国民経済の発展の目標と方向を規定することを目的とする。この計画は5年間を1期間としており、第1期は、1953年から1957年までの5年間である。この五ヶ年計画は、「中華人民共和国国民経済と社会発展第1個5年規画要綱」と呼ばれ、一般には「第1期五ヶ年計画」と省略されて呼ばれている。そ

の後も継続され、現在は第 12 期五ヶ年計画（2011 年－2015 年）の実施期間である。もう 1 つの五ヶ年計画は以下に引用した「中華人民共和国教育事業五年計画」（以下「教育事業五ヶ年計画」と示す）である。これは国家教育部と国家教育委員会から公布され、国民経済と社会発展の「五ヶ年計画」とともに公布された教育面中心の計画である。

素質教育政策の実施は 1999 年開始であるから、「中華人民共和国教育事業五年計画」のうちこの時間と合致するのは、「全国教育事業九五計画和 2010 年発展規画」（「全国教育事業第 9 期五ヶ年計画と 2010 年発展計画」（1996 年－2000 年）、「全国教育事業第十個五年計画」（「全国教育事業第 10 期五ヶ年計画」（2001 年－2005 年）、「国家教育事業発展十一五規画綱要」（「国家教育事業発展第 11 期五ヶ年計画要綱」（2006 年－2010 年）、「全国教育事業発展十二個五年規画」（「全国教育事業第 12 期五ヶ年計画」（2011 年－2015 年）の 4 つの文書である。以下はこの 4 つの文書の内容の中から、高等教育と関連があるものを整理し分析していく。

2. 「教育事業五ヶ年計画」における高等教育に対する要求について

上述した 4 つの「教育事業五ヶ年計画」のうち、高等教育に対する要求、目標などを中心に、文書の内容を引用し論述していく。

2.1 「全国教育事業第 9 期五ヶ年計画と 2010 年発展計画」（1996 年－2000 年）

「全国教育事業第 9 期五ヶ年計画と 2010 年発展計画」は国家教育委員会により、1996 年 4 月 10 日に公布された文書である。計画期間は 1996 年から 2000 年までの 5 年間である一方、2010 年まで展望することも含んでいる。

文書の第 3 項目の、1996 年から 2010 年までの 5 年期間における教育事業発展の目標で、国家教育部は高等教育に対して以下のように述べた。

「高等教育の規模を適度に拡大して、教育構成を改善し、教育の質と建学の利益を高めて、大学の在校生数を 650 万人に到達させ、1995 年より 100 万人を増加する。全国で 10 万の人口に占める大学生数を 500 人にする。そのうち、大学生の在校生数は 630 万人にし、年に 2.8%の増加率とする。大学院生の在校生数は 20 万人にさせ、年に 6.6%の増加率にする」（国家教育委員会 1996）。

第 5 項目の「具体的政策措置」では、高等教育の発展について、「大学の構成を調整し、建学の利益を高める。今、我が国の大学数は少なくないから、既存の大学の規模を拡大す

るだけで、2000 年末に、630 万人の大学生数の目標を達成できる。そこで、これからは計画的に合併を通して大学の数を減少させ、大学の規模、例えば大学生の数、教師の数を拡大する」(国家教育委員会 1996) と記述した。

以上の記述から見れば、1996 年から 2000 年までの国の高等教育の発展に対する方針は、適度に規模を拡大すること、主には大学生の数を増加することである。

2.2 「全国教育事業第 10 期五ヶ年計画」(2001 年—2005 年)

「全国教育事業第 10 期五ヶ年計画」は国家教育部により、2001 年に公布された文書である。計画期間は 2001 年から 2005 年までの 5 年間である。

文書の第 3 項目の「第 9 期五ヶ年計画期間に教育改革と発展の目標」に、2005 年までの高等教育の発展目標について、「各種の措置を採用して高等教育の規模を拡大する。高等教育の進学率は、適齢人口の 15%前後に達するようにし、各種類の高等教育の在学学生数を 1600 万人に到達させて、そのうち、大学院生は 60 万人程度にさせる。」(教育部 2001)、また、「大学の科学研究レベル、创新能力、サービス能力を大幅に高める。国内にある大学と世界の一流大学との差を減少させて、我が国の自主知識財産権を有する技術革新の成果を創り出す。重点学科を作って、新しい高等技術の人材を育成する。」(教育部 2001) と記述している。

以上の記述から見れば、2001 年から 2005 年までの間の国の高等教育に対する態度の重点は、教育の規模を拡大することである。これは 1996 年—2000 年の 5 年間よりも、強調する度合いが強くなり、もとの「適度に拡大する」から「各種の措置を採用して拡大する」になった。しかし、規模拡大の他に、次第に高等教育の質にも関心を持って、創新学科の創設、高等技術人材の育成も期待するようになった。

2.3 「国家教育事業発展第 11 期五ヶ年計画要綱」(2006 年—2010 年)

「国家教育事業発展第 11 期五ヶ年計画要綱」は国家教育部が作り、国務院が指示を出し、2007 年 5 月 18 日に公布された文書である。計画期間は 2006 年から 2010 年までの 5 年間である。

文書の第 2 項目の「発展の目標」に、高等教育に対する目標は、「高等教育は適度に大学生募集拡大の程度をコントロールして、大学の規模を安定させる。在校大学生数を 2000 万人に到達させ、進学率は適齢人口の 25%にさせる。(教育部 2007)」と述べている。

第3項目の「発展の任務」では、「高等教育の質を高めて、大学の创新能力とサービス能力を高める。大学の人材育成の重点を質の向上に移動させ、大学生の創新精神と創新思惟を鍛錬して、大学生の实践能力、創造能力、就職能力と創業能力を重点的に育成する。創新型人材の育成モデルを創りだす。教学の条件、特に実践、実習の条件を改善する。(教育部 2007)」と記述している。

以上の記述から見れば、2006年から2010年までは、国の高等教育に対する方針の重点から教育の規模の拡大が外れ、規模を安定化する方針となった。これとは逆に、大学と大学生の質の向上に注目して、特に大学の創造能力、創業能力などの创新能力を強調している。ここでは、大学の発展要求だけではなく、大学生の能力の育成に対しても要求を提出した。

2.4 「全国教育事業第12期五ヶ年計画」(2011年—2015年)

「全国教育事業第12期五ヶ年計画」は国家教育部が2012年6月24日に公布した文書である。計画期間は2011年から2015年までの5年間である。

文書の第5項目の「人材育成と供給を調整する」の中に、「人材育成のシステムを強力に調整する。応用型、複合型、技能型の人材を育成する。応用型、技能型の人材の学科専門設置を強化し、応用性、技能型人材の育成目標と課程標準を明らかにする。大学は課程構成を調整して、応用性、実践性の課程を増加して、大学生の实践能力を鍛錬する。(教育部 2012)」という記述、及び文書の第7項目の「人材育成の質を高める」の中にある「大学の教学レベルを高めて、図書館、実験室、实践教学基地などの基本施設を強める。また、社会实践、卒業設計、実習、科学研究への参加を重視する。大学生の实践能力の育成を強化する。大学に科学的基礎、实践能力、人文素質を総合的に発展させる人材育成モデルを作る。」(教育部 2012)という記述から見れば、2011年から2015年までの国の高等教育に対する要求は、応用型、実践型の人材育成に着目している。大学のカリキュラムにも応用性、実践性の課程を増加するという要求を提出した。上述の国からの大学教育における人材育成の要求(実践性人材)と大学課程の設置の要求(実践性の課程の増加)の両方から分析すると、国は大学生の能力に対して、学校で学んだ知識の学習だけではなく、大学から出て、社会に入る際に必要とされる实践能力を重視するようになってきており、大学生の社会性に着目していると言える。

以上の4つの文書の内容の中の高等教育に対する要求から、国の高等教育に対する要

求や態度が分かる。以下はこの4つの教育事業5年計画を筆者が分析した素質教育の変遷との関係を、図で表したものである。

図3-1 1996年開始の4つの教育事業5年計画と素質教育の変遷



図3-1は4つの「計画」と大学素質教育の中心的目的の変遷との関係である。図の真ん中の矢印は時間を表す。矢印の上は4つの「計画」を並べている。見やすくするため、1996年開始の教育事業5年計画の名前は「第9期五ヶ年計画」、「第10期五ヶ年計画」、「第11期五ヶ年計画」と「第12期五ヶ年計画」と省略化した。この4つの計画の中の高等教育における目的を順番に表すと以下のようなになる。「第9期五ヶ年計画」(1996-2000)は適度に高等教育の募集人数を増やして、高等教育の規模を拡大することである。「第10期五ヶ年計画」は高等教育の規模を拡大する一方、创新型学科、创新型人材の設置育成も要求した。「第11期五ヶ年計画」は高等教育に创新型人材の育成という要求を提出した。「第12期五ヶ年計画」は高等教育に応用型、実践型人材の育成という目標を設定した上、大学課程改革で実践型の科目を増加することも要求した。国の社会性がある実践型人材の育成に対する期待が窺える。

矢印の下は筆者の分析に基づく、大学素質教育の変遷の3つの段階を表している。「教育事業5年計画」の1996年から2005年までの規模拡大→2006年から2010年までの创新型人材育成→2011年から2015年までの社会性がある実践型人材の育成という流れと対応して、大学素質教育の3段階は全面性→创新性→社会性のように変化していると考えられる。次節ではなぜそのように考えられるかを、具体的な大学の実践から論じる。また、矢印上の4つの「計画」と矢印下の大学素質教育の中心的目的の変遷の両方の時期は合致しているといえる。大学素質教育の中心的目的の変遷は国から公布された4つの「五ヶ年計画」から論述できると考えられる。

二. 中国における大学の素質教育の中心の変遷（具体的改革と教学計画）

本節は、前節で示した中国における大学の素質教育の焦点は全面性→创新性→社会性へと変化しているという議論について、国家が実施した具体的な政策、教育改革及び大学の具体的教学計画に基づいて検証していく。

1. 全面性について

素質教育政策の開始である 1999 年公布の『中共中央国務院が教育改革を深めて全面的に素質教育を推進する決定』は、「素質教育を全面的に推進し、21 世紀に対応する国の現代化の建設に寄与する社会主義新人材を養成する。各種の教育レベルにおいて全面的に素質教育を推進し、教育を受ける者の全面的な素質を高めることを教育工作の戦略重点とする。」（中共中央、国務院 1999）と述べている。この国家文書では、素質教育の全面性がその表現の中に明らかに示されている。また、大学の素質教育の全面性が何を意味するかは、以下に述べる「大学合併政策」と「高等教育拡大政策」の 2 つの教育政策から読み取ることができる。

1.1 大学合併政策

1992 年以降、中国は大学に対して大きな改革を行なっている。この改革は国家教育部の指示によって「共建・調整・合作・合併」という改革方針で進められ、中国市場経済が必要とする、総合的な能力を持った人材に対する需要に応じるべく、総合大学を作り出してきた。

今回の大学の合併は、全国の約半分に及んでいる。2006 年 5 月 15 日国家教育部に公布された「1990 年以来大学の合併状況」によって、1990 年から 2006 年 5 月までの間に、1000 以上の大学が合併を行なって、431 の総合大学に再編された。さらに 2000 年にはその中の 203 の大学が合併を行なって、91 の総合大学になった。合併の回数が一番多い年度であったということである。合併のパターンは多種多様である。そして合併を通して、大学の学科の間の重複解消を促進した結果、多くの総合大学が誕生したのである（楊 2011 : 76）。

楊（2011）によると、1990 年代に実施していた大学の合併は、既存の「ストライプ型」を解消した。大学の管理問題については、省レベル政府の管理を主とした中央政府と省レベル政府の両方による管理とする新体制が形成されてきている。特に以下の 3 つの大き

な調整は、かつてのような中央教育部が大学を管理する状態を徹底的に変化させた。第 1 回の調整は 1998 年以來、国が元の機械工業、電氣化工業などの 9 つの部門に属する 93 大学を調整したことであり、第 2 回は 1999 年の前半に国が元の兵器、航空、航空宇宙、船舶、核工業 5 つの軍隊工業部門に属するすべての大学を調整したことであり、第 3 回は 2000 年の前半に鉄道部など 49 の國務院の部門に属する大学を調整したことである(楊 2011:79)。これによって、高等教育と職業が狭い専門分野で直結する構造が解消された。

次に、学科の横の発展に関しては、大学の合併以來、類似の学科の専門が重なり合っている領域を学際学科に発展させて設けてきた。例えば、1992 年に揚州工学院、揚州師範学院、江蘇農学院、揚州医学院、江蘇商業專科学校、江蘇水利工程專科学校という 6 つの大学が合併されて、揚州大学が成立した。合併によって誕生した揚州大学は、類似の学科から共通点を探し、動物科学、植物科学と医学の 3 つの学科を組み合わせ、生命科学と技術学院という新たな学科を創りだした。生命科学と技術学院の創立は、動物科学、植物科学と医学の学科間の融和に有利な条件を作ったと言える。この大学の学際的分野の全面性の登場によって、大学の組織面での全面性への対応が可能になる。

大学の教育の質の向上について見ると、第一に、教育の教師の質や施設などが強化されている。特に各専攻の教師の質が高められている。例えば、1999 年にもとの吉林師範学院、吉林医学院、吉林林業学院、吉林電氣化高等専門学校という 4 つの学校が合併されて成立した北華大学は、合併とともに、教師の応募資格も高められている。合併前の吉林電氣化高等専門学校の教師は、主にこの学校の卒業生であり、彼らはこの大学から卒業した後、外で訓練養成を受けてから帰った卒業生であった。合併して以降、他大学を卒業して入った教師が徐々に多くなっている。修士、博士の学歴も必要になっており、教師組織も充実しつつあると言える。第二は、大学の課程設置、いわゆるカリキュラムを充実させて、学生の徳育、智育、体育、美育、労働意識という全面的な素質を高めて、知識の総合発展を達成している。例えば、1996 年に、延辺大学、延辺医学院、延辺農学院、延辺師範高等專科学校、吉林芸術学院延辺分院という 5 つの学校が合併されて成立した延辺大学は、教学内容と課程の改革を行い、学校の各専門のすべての大学生に向かって 100 科目以上の選択科目を増設した。これによって学生は様々な領域の授業を自らの必要性、関心に応じて取れるようになった。また、大学のスタッフとカリキュラムも全面性に向けて充実したものになった。

1.2 高等教育の拡大

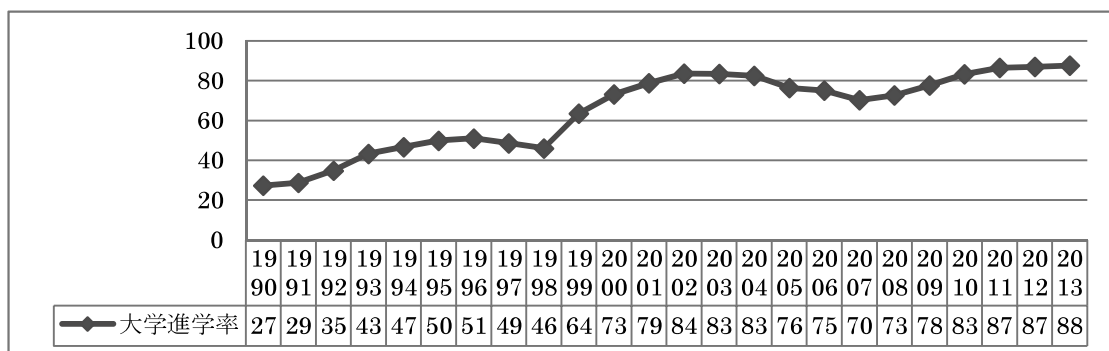
さらに、大学における素質教育の展開は、1999年から実施された「高等教育の拡大」政策とも関連している。

高等教育の拡大の背景について、李（2013）によれば、まず、1992年の市場経済の開始によって、経済は急激な発展の時期に入り、人材に対する需要も質と量の両方から要求されるようになった。また、階層移動、出世改変の重要な手段としての高等教育に対する国民からの需要が大きくなった（李 2013：32-45）。その上、経済面では、1998年のアジア金融危機は中国政府に消費刺激、内需拡大の経済戦略を実施せざるを得なかった。その結果、1990年代の末になると、高等教育の拡大が目の前に迫っている課題になった。

1999年2月、国家教育部は「面向21世紀教育振興行動計画」（21世紀に向かう教育振興行動計画）を公布した。文書の冒頭のところに、計画の目標が述べられ、高等教育については、「積極的、着実に高等教育を発展させ、2000年には、高等教育の入学率を適齢人口の11%にし、2010年には、15%にする。（教育部 1999）」である。これから、高等教育の拡大が正式に展開していく。

同年6月15日から30日まで、中共中央、国務院は第三回全国教育工作会議を開催した。会議中には、高等教育の発展に重要な指示を提出して、「高等教育の規模を拡大して、多種の形式で高等教育を積極的に発展させる。2010年には、高等教育の入学率を適齢人口の、現在の9%から15%まで上げる。また、1999年の高等教育の進学者の募集には、原計画の130万人に、23万人を加えて、153万人にする。1998年には42%の比率に増やし、人数は45万人まで増やすことを計画する。」（中共中央、国務院 1999）とした。

図3-2 中国における大学の進学率の変化（単位：%）



「中国統計年鑑」2014年より

図 3-2 は、大学の進学率の変化図である。進学率は単純に進学人数の増加を表したのではなく、高卒生の数との関係も加えて示したもので、高等教育の拡大の年による変化趨勢が現れている。図 3-2 から見れば、1998 年の時点は一番目覚ましい。高等教育拡大開始の 1999 年の大学進学率は、1998 年の 46.1%から、急に 63.6%になり、17.5 パーセント増加した。その他、市場経済開始の 1992 年に、大学の進学率が一気に伸びたことがある。また、2003 年から 2007 年の間には、暫しの下降期がある。2008 年からは、着実に増加している。

このように、高等教育拡大政策の実施を通して、高校から大学に進学する進学率は急速に高まっている。1999 年には、半数を超えた 63.6%の高卒者が大学に進学できるようになり、また続けて、2004 年には 82.5%になり、2013 年には 87.6%になった。この進学率は、大学受験の激しい競争を改善し、受験教育から素質教育へと脱却させ、展開させる道を開いていると言える。

以上は大学素質教育の初期の目的が、全面性中心であることを示す 2 つの高等教育の改革、大学合併と高等教育の拡大である。大学合併は中国における社会主義市場経済の総合性人材に対する需要に適応すべく、総合性大学を作り出すためのものであった。中国は単学科の大学の数が徐々に減り、総合性大学の数は増加している。幅広い領域の学習を可能にさせる総合性大学の創立は、中国における市場経済の発展に伴う、総合性、全面性がある人材の育成のために必要な条件を満たすことができる。高等教育の拡大は、もとの激しい大学受験競争を改善し、進学を緩和して、受験教育から素質教育に脱却させるための良好な環境を作った。以上の 2 つの改革を通して、国は大学に対し、素質教育の全面性に適した展開条件を提供したのである。

2. 創新性について

ここからは大学素質教育の重点の変遷のうち、2004 年前後から 2008 年前後までの「創新性」の強調について論述するため、中国の異なる地域に所在している 3 大学（国家重点直属 S 大学、一般総合大学 B 大学、一般専門性 Y 大学）の『大学教学計画⁵⁾』に記されたカリキュラムにおける具体的な科目設置を分析し、それが「創新性」を重視したものであることを明らかにしていく。

はじめに S 大学の 1999 年版教学計画と 2004 年版教学計画における文化基礎課程からカリキュラムがどのように変革されたのかを研究する。文化基礎課程は、大学で専門を問

わずにすべての在校生を対象に設置された課程である。具体的な内容を表 3-1 と表 3-2 に示す。

表 3-1 S 大学 1999 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類	単位				
	総単位	理論単位	実践単位	単位総計	
思想政治	マルクス基本理論概論	3	3	0	16
	毛沢東理論と中国特特色主義体系概論	6	4	2	
	中国近代史概要	2	2	0	
	思想道徳素養と法律基礎	3	3	0	
	形勢と政策	2	2	0	
健康と 体育	体育	4	0	4	7
	軍事訓練	3	0	3	
コンピューター技術	コンピューター基礎	4	2	2	8
	コンピュータープロジェクト設計	4	2	2	
交流と 言語	外国語	10	10	0	16
	中国語	6	6	0	

S 大学 1999 年版教学計画 6 ページ

表 3-1 は S 大学 1999 年版の教学計画である。課程の設置は 4 種類の、思想政治、健康と体育、コンピューター技術、交流と言語であり、細かい科目の設置は以上の 4 種類に基づき 11 科目に分けられる。単位は 47 単位である。ちなみに、S 大学 1999 年版の教学計画によると、大学生の総単位数は、医学類（190-200）、理工類（170-175）、その他（160-170）である。そのうち、文化基礎課程の単位が占める比重は 26%前後である。

表 3-2 S 大学 2004 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類	単位				
	総単位	理論単位	実践単位	単位総計	
思想政治	マルクス基本理論概論	3	3	0	16
	毛沢東理論と中国特特色主義体系概論	6	4	2	
	中国近代史概要	2	2	0	
	思想道徳素養と法律基礎	3	3	0	
	形勢と政策	2	2	0	
健康と 体育	体育	4	0	4	7
	軍事訓練	3	0	3	
コンピューター技術	コンピューター基礎	4	2	2	8
	コンピュータープロジェクト設計	4	2	2	

交流と言語	外国語	10	10	0	18
	中国語	6	6	0	
	創業就職教育	2	1	1	
経済管理	経済論	2	2	0	10
	経済と形勢	4	3	1	
	企業経営管理	4	3	1	

S 大学 2004 年版教学計画 6 ページ

表 3-2 は S 大学 2004 年版の教学計画である。課程の設置は元の 4 種類から 5 種類になって、思想政治、健康と体育、コンピューター技術、交流と言語の他、経済管理という科目が増加され、単位数は 59 になった。S 大学 2004 年版の教学計画では、大学生の総単位数は 1999 年版より少し多くなり、医学類 190-220 単位、理工類 180-190 単位、その他 170-190 単位である。そのうち、文化基礎課程の単位の比重は約 26% から約 30% に上がった。上がった原因は「経済管理」(10 単位) という科目の新設である。この経済管理の内容は、元の思想政治、体育健康、言語交流、コンピューター知識とは異なる経済学領域のことであり、「経済論」「経済形勢」「企業経営管理」の 3 つの科目を含んでいる。内容は大学生に経済の基礎知識をマスターさせ、国と国際の経済環境を認識させ、企業を経営し、管理する知識と能力を育成する、起業家精神養成のための科目である。また、「交流と言語」課程項目の中には「創業就職教育」という科目も新設された。大学生の就職能力、創業能力を育成する科目である。

以上が S 大学の 1999 年版教学計画と 2004 年版教学計画における文化基礎課程の変革である。創業と関連がある科目の新設が文化基礎課程の単位の比重を大きくしており、これが、変革の重点であると考えられる。

次は表 3-3 と表 3-4 に基づいて、一般総合大学の B 大学の教学計画における文化基礎課程を分析していく。

表 3-3 B 大学 1999 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類		単位			
		総単位	理論単位	実践単位	単位総計
思想政治理論	マルクス基本理論	3	2.5	0.5	16
	毛沢東思想、鄧小平理論概論	6	4	2	
	中国近代史	2	2	0	
	思想道德素養と法律基礎	3	2.5	0.5	

	形勢と政策	2	2	0	
健康と体育	体育	4	0	4	6
	労働	1	0	1	
	軍事訓練	1	0	1	
コンピューター技術	コンピューター基礎	3	2	1	7.5
	コンピュータープロジェクト	2.5	2	0.5	
	コンピューター応用	2	2	0	
交流と言語	外国語	14	14	0	17
	中国語基礎	2	2	0	
	大学中国語論	1	1	0	

B 大学 1999 年版教学計画 5 ページ

表 3-3 は B 大学 1999 年版の教学計画の基礎課程という項目である。課程の設置は S 大学とほぼ同様である。単位数は 46.5 であり、総単位数の約 26% を占める。B 大学の単位数の規定は：医学類 185-200 単位、理工類 170-180 単位、その他 155-170 単位である。

表 3-4 B 大学 2004 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類	単位				単位総計
	総単位	理論単位	実践単位		
思想政治理論	マルクス基本理論	3	2.5	0.5	16
	毛沢東思想、鄧小平理論、3つの代表重要思想	6	4	2	
	中国近代史	2	2	0	
	思想道徳素養と法律基礎	3	2.5	0.5	
	形勢と政策	2	2	0	
健康と体育	体育	4	0	4	6
	労働	1	0	1	
	軍事訓練	1	0	1	
コンピューター技術	コンピューター基礎	3	2	1	8
	コンピュータープロジェクト	2	1	1	
	コンピューター応用	3	2	1	
交流と言語	外国語	14	14	0	17
	中国語基礎	2	2	0	
	大学中国語論	1	1	0	
経済管理	科学技術	2	2	0	8
	経済理論	2	2	0	
	企業経営管理	4	3	1	

B 大学 2004 年版教学計画 6 ページ

表 3-4 は B 大学 2004 年版の教学計画である。S 大学と同様で、課程の設置は元の 4 種類から 5 種類になった。新設されたのもやはり経済管理という科目である。具体的に実施した科目は S 大学と少し違うが、内容は同じ起業家精神育成の企業経営管理である。B 大学 2004 年版の教学計画により、大学生の総単位数は、医学類 200-220 単位、理工類 170-180 単位、文学、歴史、法律類 160-170 単位以下、農業類 170-180 単位、師範類 165-175 単位である。文化基礎課程の 55 単位の比重は 1999 年の約 26% から約 28% に上がった。

以上が B 大学の 1999 年版教学計画と 2004 年版教学計画における文化基礎課程の変革である。S 大学とほぼ同様であり、基礎課程の単位の比重が多くなる原因となっている。起業家精神育成と関連がある科目の新設は、この変革の重点であると考えられる。

三校目の事例として、一般専門性大学の Y 大学の教学計画における文化基礎課程を分析していく。

表 3-5 Y 大学 2000 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類		単位			
		総単位	理論単位	実践単位	単位総計
思想政治理論	マルクス基本理論	3	2.5	0.5	16
	毛沢東思想、鄧小平理論概論	6	4	2	
	中国近代史	2	2	0	
	思想道德素養と法律基礎	3	2.5	0.5	
	形勢と政策	2	2	0	
健康と体育	体育	4	0	4	6
	軍事訓練	2	0	2	
コンピューター技術	コンピューター基礎	3	2	1	8
	コンピュータープロジェクト	3	2	1	
	コンピューター応用	2	0	2	
交流と言語	大学外国語	8	8	0	14
	中国語論	6	6	0	

Y 大学 2000 年版教学計画 5 ページ

表 3-5 は Y 大学 2000 年版の教学計画の基礎課程という項目である。課程の設置は上の 2 大学とほぼ同様である。単位数は 44 であり、総単位数の約 26% を占める。Y 大学の単位数の規定は：理工類 170-180 単位、その他類 160-170 単位である。

表 3-6 Y 大学 2005 年版教学計画における文化基礎課程

課程種類		単位			
		総単位	理論単位	実践単位	単位総計
思想政治理論	マルクス基本理論	3	2.5	0.5	16
	毛沢東思想、鄧小平理論、3つの代表重要思想	6	4	2	
	中国近代史	2	2	0	
	思想道德素養と法律基礎	3	2.5	0.5	
	形勢と政策	2	2	0	
健康と体育	体育	4	0	4	7
	労働	2	0	2	
	軍事訓練	1	0	1	
コンピューター技術	コンピューター基礎	3	2	1	8
	コンピュータープロジェクト	2	1	1	
	コンピューター応用	3	2	1	
交流と言語	大学外国語	8	8	0	14
	中国語論	6	6	0	
経済管理	経済論	2	2	0	8
	国際経済論	2	2	0	
	企業経営管理	4	4	0	

Y 大学 2005 年版教学計画 5 ページ

表 3-6 は Y 大学 2005 年版の教学計画である。また上の 2 大学と同じで、設置されている課程の数は 2000 年版の 4 種類から 5 種類になった。新設されたのは経済管理という科目である。具体的に行った科目は上の 2 大学と少し違うが、企業経営管理という科目は不変である。2005 年版の教学計画によると、大学生の取得する総単位数は 2000 年版と同様であるから、文化基礎課程の単位 (53) の比重は 2000 年の約 26% から約 31% に上がったことになる。

以上は 3 大学の 1999 年前後版教学計画と 2004 年前後版教学計画における文化基礎課程の変革である。この変革には重要な点が 2 点ある。1 つは文化基礎課程の単位の比重が多くなったこと。もう 1 つは起業家精神育成と関連がある科目の新設である。単位比重の増加は、新設された経営管理課程の増加が原因であり、この科目の新設は約 8 単位をもたらしたので、単位比重の増加は当然のことと考えられる。注目すべき点は新設課程の内容である。新設課程の名前はすべて「経済管理」と呼ばれ、開設した科目については、3 大学とも起業家精神育成を目標とした「企業経営管理」科目を設立した。これは、前節

に述べた「国家教育事業発展第 11 期五ヶ年計画要綱」（2006 年－2010 年）によって、国家が高等教育に対して提出した目標の、創新、創造型人材の育成ということと合致する。2003 年前後の大学素質教育は、中心が創新性に変わったと言えるであろう。

3. 社会性について

2011 年－2015 年の大学素質教育の中心的目的である「社会性」に注目し、再び、3 大学の具体的な教学計画からカリキュラムの変革を分析していく。2009 年前後に、3 大学とも、素質教育と関連ある新たな課程を設置した。単位数は 10 単位であり、それ未満であれば卒業ができないことになる。

まずは国家直属重点大学の S 大学の 2009 年版教学計画における新設した項目、「課外能力育成課程」である。すべての在校大学生はこれを履修しなくてはならない。任意の課程を履修すればよく、10 単位数に達したら合格となる。具体的内容は表 3-7 のようになっている。

表 3-7 S 大学 2009 年版教学計画における課外能力育成課程

項目	内容	単位	学期	評価方法
科学 技術 活動	科学技術製作	1-4	2-4	証明書（国家レベル 4 単位・省レベル 3 単位・学校学部レベル 2 単位・学校専門レベル 1 単位）
	教師の科学研究課題の参加	2-4	3-4	論文とレポートを提出し、教師の証明が付いている。独力で研究課題の 10%を完成することが 2 単位、20%のが 4 単位
	科学技術の調査研究	1	1-4	科学研究報告（4000 字以上）
	学術論文の作成	1-10	1-4	一般発表（1 番目の作者が 3 単位・2 番目の作者が 2 単位・3 番目の作者が 1 単位）核心刊行物（1 番目の作者が 10 単位・2 番目の作者が 3 単位・3 番目の作者が 1 単位）
	科学技術報告の行い	2	1-4	指導教師の推薦書・参加人数が 30 人以上・報告会時間が 1 時間以上
	科学研究報告の作成	1	2-4	3000 字以上・教師から証明書の提供
	特許の獲得	1-10	1-4	証明書（第 1 作者が 10 単位・第 2 作者が 3 単位・第 3 作者が 1 単位）
	その他の活動	1	2-4	活動の主催方から証明書の提供
文化 活動	発表	1-2	2-4	刊行物（3000 字以上が 2 単位、3000 字以下が 1 単位）
	文化素質図書	2	2	書評（5000 字）
	美育活動（撮影・書道・美術）	1-2	1-4	受賞証明書（大学学部級 2 単位・大学専門級 1 単位）
	英語 6 級（CET6）	5	2-3	証明書
	英語コンテスト	1-2	1-4	証明書（省レベル以上が 2 単位・省レベル以下が 1 単位）

	全国コンピューター技術等級試験 2級、3級、4級 (NCR-2, 3, 4)	2-10	2-4	証明書 (2級が2単位・3級が4単位・4級が10単位)
	その他の活動	1	2-4	活動の主催方から証明書の提供
技能 訓練	マルチメディアコースウェアの作 成	1-2	2-4	作品 (運用中は2単位・その他が1単位)
	専門技能等級証明書の獲得	2-4	2	証明書 (高級が4単位・中級が2単位)
	独立で実験を設計すること	1-3	2-4	実験の装置と指導書類 (設計性実験が3単位・総合性実験 が2単位・その他が1単位)
	専門以外の学位の獲得	4	3-4	学位証明書
	その他の活動	1	2-4	活動の主催方から証明書の提供
社会 実践	論争、知識コンテスト	1-2	2-4	証明書 (大学学部級が2単位・大学専門級が1単位)
	社会調査	1-2	1-3	調査報告
	地域性ボランティア活動	1-4	1-4	生活指導員からの評価
	講座などの開催	1-2	2-4	活動の主催方から証明書の提供
	休み期間の実習とアルバイト等	1-2	1-4	報告の提出と生活指導教師の評価
	その他の活動	1	2-4	活動の主催方から証明書の提供

S 大学 2009 年版教学計画 9 ページ

表 3-7 を見ると、S 大学の課外能力育成課程は科学技術活動、文化活動、技能訓練、社会実践の 4 部分に分けられる。中には細かい内容も明記され、単位獲得の評価方法も明らかである。最高は 10 単位まで取得することができ、大学生は各自の希望で選択できる。例えば、核心刊行物⁶で学術論文を発表すれば 10 単位を取ることができ、他の活動は履修しなくても構わない。あるいは、ボランティアに 3 回参加すれば 10 単位取ることができる。

この項目の細かい内容を見れば、すべて授業外の活動と言える。特に「技能訓練」と「社会実践」は大学生の実践能力、社会性を育成することを中心とし、アルバイトのような、課内活動でない金稼ぎ、社会経験の獲得の活動でも、単位を取れるようになった。

次に一般総合大学の B 大学の分析結果を述べる。表 3-8 は B 大学 2009 年新設された課程項目である。

表 3-8 B 大学 2009 年版教学計画における創新と素質課程

項目	判定標準	単位
	国家レベル 1 等賞	10
	国家レベル 2 等賞	9
	国家レベル 3 等賞	8
	省市レベル 1 等賞	7

コンテスト	学科専門のコンテスト	省市レベル 2 等賞	6
		省市レベル 3 等賞	5
		学校レベル 1 等賞	3
		学校レベル 2 等賞	2
		学校レベル 3 等賞	1
論文発表	SCI、SSCI、EI、ISTP 論文 中国語核心刊行物 正式出版刊行物 非正式出版刊行物	1-5 番目	8
		1-4 番目	4
		1-4 番目	2
		1-2 番目	1
科学技術成果	国家レベル賞	1 等賞 1-15 番目	20
		2 等賞 1-15 番目	15
		3 等賞 1-15 番目	12
	省市レベル賞	1 等賞 1-10 番目	10
		2 等賞 1-15 番目	8
		3 等賞 1-15 番目	6
特許の獲得	重要なメンバー	10	
	一般的メンバー	6	
職業技能鑑定	高級	4	
	中級	2	
	初級	1	
外国語資格	4 級試験 (非外国語専門)	1	
	6 級試験 (非外国語専門)	2	
	専門級 4 級試験 (外国語専門)	1	
	専門級 6 級試験 (外国語専門)	2	
科学研究活動	科学研究中に重大な成果の獲得	4	
	教師を補助し科学研究をして、成績が良いこと	2	
	教師の指導の下で化学研究をしていること	1	
	学術報告会議を参加してレポートを完成したこと	0.1	
	科学研究項目 (1-5 番目)	国家重点レベル	10
		国家一般レベル	8
		省重点レベル	7
		省一般レベル	5
大学重点レベル		3	
大学一般レベル	1		
課外実践活動	品物の設計とつくり	合格	2
	自分は計画を設定し、 実験してからレポートも作ったこと	優秀	2
		合格	1
	設備機械を自分で取替えること	責任者	2
		資料の揃い、通訳などのメンバー	1.5
一般的メンバー	1		
国際活動の参加		6	

素質発展	地域ボランティア活動の参加（レポート）	4
	就職活動の参加	2
	その他（アルバイト等）	1

B 大学 2009 年版教学計画 6 ページ

B 大学のほうは、表 3-8 に示すように、項目の名前は「創新と素質課程」である。項目は S 大学と比べれば、もっと細かいといえ、8 項目に分けられる。単位の取得も S 大学と同じで、10 単位の到達すれば修了できる。それでも、20 単位を取れる項目も設立されている。S 大学と同様に B 大学のこの「創新と素質課程」も大学生の実践能力、社会性を育成することを中心とするうえ、ボランティア、アルバイトのような社会経験の獲得の活動でも単位を取れるようになった。

続いて表 3-9 の一般専門性大学の Y 大学の例を示す。2010 年に新設された課程項目は表 3-9 の通りである。

表 3-9 Y 大学 2010 年版教学計画における創新創業課程

項目	単位	説明
創新創業課程	4	「就職と創業の基礎概論」という選択科目の履修が 2 単位
		その他の就職と創業と関連がある選択科目の履修（1 科目が 1 単位）
創新創業能力育成	6	学科専門コンテスト（国家と省レベルは、1 等賞が 3 単位、2,3 等賞が 2 単位、参加が 1 単位。大学レベルは、受賞が 1 単位、参加が 0.5 単位。）
		職業技能証明書の獲得（初級が 1.5 単位、中級以上が 3 単位）
		責任者として特許を獲得することは 3 単位
		大学外の活動を参加すること（ボランティア・アルバイト・社会調査など）1 回が 1 単位
		その他の活動（生活指導員の評価により 1 単位獲得できる）

Y 大学 2010 年版教学計画 10 ページ

Y 大学の項目の名前は「創新創業課程」である。前の 2 大学と少し異なって、課程の内容は活動だけではなく、授業の形の履修科目も有する。また、活動の種類も上の 2 校より少ない一方、単位の取得はより難しいと感じられ、1 回で最大でも 3 単位しか取得できないので、大学生は多くの科目を履修して始めて、条件を充足する単位を取得できる。しかし、少ない項目内容の中にも、社会性を鍛錬する大学外活動が含まれている。

以上は 3 大学の素質教育に見られる社会性を体現できる課程項目である。3 大学とも大学生の社会実践能力が育成できる課程項目を 2009 年前後に新設した。一定の単位を取れなければ卒業できない制限も付いている。また、前節に述べた「全国教育事業第 12 期 5 ヶ年計画」（2011 年－2015 年）の、国家から高等教育に提出した目標の、応用型、社会

実践型人材の育成ということと合致する。2009年前後の大学素質教育は、中心が社会性
に変わったと言える。

以上は中国における大学素質教育の中心の変遷過程である。国家からの高等教育に対する人材育成の目標の変化から、具体的な大学で施行した教学計画まで、すべて本章の冒頭に示した議論を論証している。すなわち、中国の大学素質教育の中心は、1999年開始時期の全面性から、2003年前後からの創新性に移行し、2009年前後からの社会性に
変遷していると言える。2014年前後の教学計画については、3大学とも2009年前後の教学計画とほぼ一致する上、国からの「全国教育事業第12期五ヶ年計画」（2011年—2015年）は調査時点でまだ実施中であつたので、社会性重視はこの5年計画期間中も継続されたと考えられる。

この中心の変化は、最初の全面性が学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識の全面的な素質の育成を目標とし、核心としての徳育における人生観・価値観の育成を含めていたのに対し、創新性になると、起業家精神育成を含めた学生の自主性や創新性に移動した。現在は、学生の応用能力、社会实践能力へ移って、徳育、知育、体育、美育、労働意識のうちの労働意識に中心が移り、中国の職業指導教育の内容と近いものになっており、初期の素質教育における学生の基本素質を全面的に発展させ、自発的に成長させることから次第に外れていっている。特に日本のキャリア教育が学生の人生観・価値観の育成を重視しているのに対し、近年の中国の大学の素質教育の中では、学生の応用能力と社会实践能力を重視していると言え、その原因は、国からの政策指導であると考えられる。第二節の第一項目と第二項目のとおり、国は時期によって国家及び社会の発展に基づいて、人材育成に異なる要求を出している。それに伴って、大学側は国家の指導に従って、教学計画を改めて、具体的に実施している。その結果として、素質教育は、日本のような個人の人生価値実現にはならず、むしろ社会発展に貢献する人材育成になっているのである。

第三節 中国の大学における素質教育の展開状況に関する実態調査

大学素質教育は1999年の導入以来、現在に到るまでに第二節で論じた変遷を遂げた。このような政策及び教学計画が実際に現在、大学でどのように展開しているか、また大学にどのような変化が起きているか、という疑問に基づいて、筆者は2012年の9月に、一

般大学⁷（B 大学）で素質教育の推進に関係がある各分野の 6 人の担当者を対象として、インタビュー調査を行った。本節はこのインタビュー調査の結果の分析を通して、中国の大学における素質教育の展開状況を明らかにするとともに、前節で論述した大学素質教育の中心の変遷をより具体的に論述していく。

一. 素質教育の実態について

調査対象である 6 人の担当者の内訳は、教務部教師 2 人、専門課程教師 1 人、文化素質課程教師 1 人、学生生活指導教師⁸1 人と図書館館長 1 人である。質問の内容は素質教育政策実施後の、大学における各分野の変化に基づき設定した。この 6 人のインタビュー調査の内容を、調査対象の分野別、年齢別に、整理したものの詳細は巻末資料として添付する。

以下は 6 人のインタビュー調査の分析を整理していく。調査方法については、事前に B 大学の 6 人の調査対象と連絡して、インタビューの内容を教え、また、博士課程の研究としてのインタビューであること、無記名であることを説明し、録音記録の許可を得た後に、現場でインタビューを行った。

1. 教務部教師（A 先生・40 代）

A 先生は B 大学の主な課程設置状況を述べた。専門科目以外の文化素質教育科目は 3 部分あり、文化基礎科目、一般選択科目と創新科目である。この 3 科目は 1999 年の素質教育政策の開始とともに、正式に B 大学の教学計画に入れられた。また、2004 年には、文化基礎科目はもとの 4 つから 5 つになり、起業家精神を中心する企業経営管理という科目が新設された。また、文化基礎科目と一般選択科目の単位もともに増加していた。2009 年になると、創新科目という社会実践に着目された新たな科目が新設された。以上の回答から、大学素質教育中心の変遷、つまり、1999 年開始の全面性、2004 年からの創新性、2009 年からの社会性重視は、大学の教育現場に着実に反映されていると考えられる。

2. 教務部教師（B 先生・30 代）

もう一人の教務部の教師、B 先生は素質教育科目による理科と文科大学生に対する要求を指摘した。また、大学素質教育課程の変化に関して、B 先生に最も深い印象を残したこ

とは、2008 年から新設された創新科目である。創新科目の新設は大学素質教育課程の発展史にとって大きな改革であると言える。

3. 機械工学部専門課程教師 (C 先生・70 代・2000 年に退職)

C 先生の回答内容は素質教育の実施前後の変化について、①1999 年前の大学教育は受験教育中心であること (実践を重視する工学専門でも)、②大学合併という総合大学化を通して、大学の教師像が改善されたこと、③素質教育開始後、大学側の管理と就職難問題によって、大学生の学習意欲が強くなったこと、の 3 点にまとめられる。

4. 文化素質教育課程教師 (D 先生・30 代)

D 先生によれば、現在の選択科目としての文化素質教育課程は、授業形式は実践を主として、大学生の参加意欲が高いと言える。

5. 学生生活指導教師 (E 先生・20 代)

E 先生は、予め準備した質問と対応する回答はもたらされなかった。原因は E 先生の仕事経験が 10 年未満であり、1999 年の素質教育政策の実施開始の時期を経なかったため、素質教育政策の実施以来、中心的な変遷が分からないためである。

6. 図書館館長 (F 先生・60 代)

F 先生による図書館の現状に対する解説によって、大学教育の基本施設としての図書館は、現在、担当している役割はだんだん大きくなる一方、資料の検索から自習空間の提供に転換している。これは今の大学生が自己に責任を負って、学習意欲が強くなっていることを証明できる。この現状に応じるため、大学側も図書館の発展を重視している。この図書館の発展を通して、素質教育の展開が大学生にもたらした変化が分かる。

以上は筆者が 2012 年に実施した実態調査の分析である。この調査の結果によって、素質教育の実施が、中国の高等教育と大学生に様々な変化をもたらしたこと、特に素質教育における重点が全面性→創新性→社会性という変遷を遂げていることを検証した。

二. 素質教育における社会性について

上記の 2012 年に実施した実態調査の分析過程において次の疑問が生じた。すなわち、大学の教学計画の中に、素質教育と関連して新設された創新科目では、ボランティア、アルバイトのような社会経験の獲得の活動で単位を取れ、素質教育の内容の中の「労働意識の養成」と一致しているが、実際にその創新課程の参加実態はどのようなものであるかということである。このことを明らかにするため、筆者は 2015 年 5 月に B 大学教務部教師 A 先生に再インタビュー調査を行った。質問は以下の通りである。

- ① 創新科目について、B 大学は 8 項目を含めているが、教学計画の要求には「任意の課程を履修すれば良い」と述べている。実際には大学生が主に何の項目を選んでいるか。
- ② 「素質発展」の中には「国際活動の参加」、「地域ボランティア活動の参加」、「就職活動の参加」、「その他（アルバイトなど）」を含むが、大学生たちは具体的には「素質発展」の中の何の内容を選んでいるか。
- ③ アルバイトも単位を得られるが、参加する大学生が多いか。
- ④ アルバイトを選んだ大学生たちは、参加したアルバイトの内容が何か。専門と近いのか。

以上の 4 質問に対して、A 先生は次のように答えた。まず、創新科目について、8 項目があるが、それらのほとんどはコンテストや論文の発表や資格の獲得などであり、多数の大学生にとっては難しいと考える。そのため、ほとんどの大学生は「素質発展」という項目を選んで参加している。次に、「素質発展」という項目の中では、ボランティア活動と就職活動を選んで参加する大学生が多い。特にボランティア活動は単位数が多く、4 単位であり、3 回参加すれば 10 単位以上得られる（創新科目の合格単位数は 10）。それ以外は就職活動に参加する大学生も多い。ここの就職活動は、大学からの証明が必要であるため、大学から在籍の 3 年生以上の大学生に提供したインターンシップを指す。このインターンシップは学部で展開され、1 人の学生は在籍期間内に 1 回だけ機会がある。また、アルバイトを選んで参加する大学生は少ない。原因はアルバイトの単位数が 1 単位と少なく、その上、その単位の獲得の評価標準は雇い主からの証明であり、その獲得が難しいからであると考えられる。アルバイトを選んだ大学生たちが参加したアルバイトの内容については、雇い主からの証明書を見れば様々であり、ほとんどは商売や食事処などの店である。B 大学のキャンパスの大学生は理科が多いから、専門との関係はないと考える。また、夏

休みと冬休みの休みの短期期間（2ヶ月ほど）で参加する大学生が多い。

以上の A 先生の回答から、創新課程の参加実態については、多くの大学生がボランティア活動と大学から提供したインターンシップを行なっていることが分かったが、いずれの場合も職業知識の応用と職業技能の訓練に対しては制限があると考えられる。そのため、大学の素質教育における中心の変遷では次第に職業指導教育のようになってきたと考えられるが、現実にはそれを果たしていない。素質教育の中の、社会性を体現できる創新課程の設置は、ボランティアの参加を通して、大学生の社会実践能力や労働意識などの社会性を育成できるが、知識の応用能力や就職活動知識や就職活動能力などの職業指導教育の役割を担っておらず、職業指導教育の前の準備段階のものであると考えられる。

まとめ

以上中国のキャリア教育の一部という視点から素質教育について述べてきた。素質教育は、経済発展、社会環境、国際情勢と教育自身の改革の 4 方面からの要求に対応するため登場した、教育を受ける人々の諸方面の素質を向上させることを目標とした教育モデルであり、思想道德、能力、個性発展、身体健康、心理健康などを重視し、受験教育と対立する教育である。また、素質教育は学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識を全面的に発展させる教育である。そのうち、核心とした徳育は学生の人生観、価値観を育成することであり、アメリカと日本におけるキャリア教育中の学生の人生観の育成と同様である。

しかし、中国の大学の素質教育の焦点は、1999 年開始時期の全面性から、2003 年前後からの创新性、2009 年前後からの社会性へと変遷しており、最初の全面性が学生の人生観・価値観の育成を含んでいたのに対し、現在は、学生の応用能力、社会実践能力が注目されている。その原因は、国からの政策指導である。国は国家及び社会の発展に基づいて、違う時期に人材育成に対する異なる要求を出している。大学側はそれに従って教学計画を設定し、実施するため、素質教育は、個人の人生価値実現よりも社会発展に貢献する人材育成に重点を置いた教育になっていると考えられる。そのため、中国の大学における素質教育は、出発点は日米の進路指導同様の自分の人生観、生き方などであったが、変遷の結果は社会発展のために中国の独自のものになり、日米のようなキャリア教育のうちの進路指導の役割を担っていないと言える。

現在の素質教育が応用能力、社会実践能力を更重視している点は、職業知識と職業スキルを除いた職業指導教育の前の準備段階のものになると考えられる。

本章はキャリア教育における進路指導に当たる素質教育の実態を明らかにした。次の第四章では、キャリア教育のもう一つの構成要素である職業教育にあたる中国の大学における職業指導教育の実態を論じていく。

-
- 1 大学教育の「道具意識」というのは、大学教育を学生に知識を伝える道具と見なして利用することである。大学教育の「教化意識」というのは、教育の教え導く作用と感化する作用に着目することである。『清華大学教育研究』 清華大学出版社 2000年第3期 83ページより
 - 2 李嵐清は1993年から2003年までは中国国務院副総理の職務を担当していた。
 - 3 朱開軒は1993年から1998年までは中国国家教育委員会主任の職務を担当していた。
 - 4 1997年9月2日から5日まで、中国小中学校素質教育経験交流会が山東省煙台市で開かれた。会議の目的は、煙台市の素質教育の経験を全国に普及させることであった。
 - 5 『大学教学計画』は大学の基本の教学の計画であり、一般的には各自の大学の教務部から設定することである。それで、大学により内容が多少異なる。制定の時間間隔はほぼ大学年次の4年間と重なって、4年間1回作成する。各学部はこの計画により授業を行い、大学生は計画に従って単位を取る。
 - 6 中国は刊行物のレベルが様々あり、例えば、国家レベル、省レベル、市レベルなど。核心刊行物は国家レベルの中に比較的に上位レベル刊行物である。
 - 7 中国の大学種類は3つがあり、国家教育部の直属大学、一般大学と私立大学である。
B 大学は中国吉林省にある省級重点大学であり、1999年に、もとの4つの大学（短期大学含む）が合併されて成立した総合大学である。在校大学生は3万5千人、専任教師は1496人である。
 - 8 中国は社会主義国家であり、管理については「党」と「政」を分けて管理体制が採用されている。大学の管理も同じである。生活指導教師は「党」側の役割であり、主には学生の思想政治教育をする。

第四章 中国の大学における職業指導教育の展開状況に関する実態調査

前章は中国の大学におけるキャリア教育の一部として素質教育が日米のような進路指導の役割を担っていないことを明らかにした。本章では中国におけるキャリア教育を構成する職業教育の部分にあたる職業指導教育の実態を明らかにするために、2節に分けて論述していく。まずは先行研究としての、趙（2010）の中国北京市の8大学に対する調査に基づき、中国の大学における職業指導教育の、「需要」と「供給」が不均衡、内容が単一、専門指導教師と経費が不足という3点であることを述べる。次に筆者が中国の北京市以外の3大学に対して2014年に実施したアンケート調査とインタビュー調査の結果、社会主義市場経済下で発展した職業指導教育は国によるマクロの調整を受ける一方、市場によるミクロの経済活動、すなわち企業のニーズへ対応していないこと、学生個人の認識ニーズへのも不十分であることによって、職業指導教育の質が低く、専門と関連がある職業指導教育内容が少なく、職業指導教育と関連した活動の学生への周知不足の問題であることを明らかにする。

以上の論述によって中国の大学職業指導教育の実践が、学生個人のキャリアの発展や企業との連携などによる市場経済の多変性の把握への認識が低く、国家の指導に従っているかどうかのみを基準とする傾向が見られることを検証する。

第一節 先行研究における中国の大学の職業指導教育の実態

中国の大学における職業指導教育に関する研究は、理論面の研究は多数あるが、実際面の調査が少ない。2016年現在で先行研究の中には、一編しか中国の大学職業指導教育に関する実証的研究がない。書名は『大学就職指導工作体系研究』（趙 2010）である。

一. 実施したフィールドワークの内容について

趙（2010）は、2008年の6月から2009年の3月までの機関、中国北京市の8大学で、在校の4年次の大学生を対象としてアンケート調査、学校就職センターの担当者、指導教師を対象としてインタビュー調査を行った。8大学の基本状況は、表4-1の示すように、全て北京市にある総合大学であり、その中の国家教育部直属の大学5校は、すべて「211工程¹⁾」大学である。また、その5校のうちの2校が「985工程²⁾」大学、その他の3校は北京市属大学である。首都北京に所在の比較的優秀な大学を代表していると思われ

る（趙 2010 : 45）。

表 4-1 8 大学の基本情況

大学	大学性質	就職センター の設立時間
N 大学	教育部直属・「211 工程」 大学・「985 工程」 大学・全国重点総合大学	2004 年
R 大学	教育部直属・「211 工程」 大学・「985 工程」 大学・全国重点総合大学	1993 年
J 大学	教育部直属・「211 工程」 大学・全国重点総合大学	2006 年
K 大学	教育部直属・「211 工程」 大学・全国重点総合大学	2001 年
Y 大学	教育部直属・「211 工程」 大学・全国重点総合大学	2008 年
G 大学	北京市属・市属重点総合大学	2003 年
L 大学	北京市属・普通総合大学	無
W 大学	北京市属・普通総合大学	1998 年

（趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010 年 45 ページより）

趙（2010）の実施したアンケート調査では、8 大学で 1000 人分のアンケートを配った。その中、大学 4 年生が 800 人分で、大学ごとの数は 100 人分であった。配った 800 人分のアンケート調査の結果の中で、回収したのは 736 人分であり、有効率は 92%である。具体的なアンケート質問配布の情況は表 4-2 の示すようである。

表 4-2 アンケート調査における各校の人数統計（専攻別）（単位：人）

	N 大学	R 大学	J 大学	K 大学	Y 大学	G 大学	L 大学	W 大学	総計
文科	33	36	26	24	20	28	23	40	230
理・工科	23	14	28	42	44	32	32	20	235
経済・管理科	12	38	20	25	18	32	31	30	206
その他科	32	12	26	9	18	8	14	10	129
総計	100	100	100	100	100	100	100	100	800

（趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010 年 50 ページより）

表 4-2 の示すように、趙（2010）のアンケート調査は、専攻別で実施された。8 大学はすべて総合大学であるから、専攻別で実施したアンケート調査の数のバランスが比較的均衡であり、大学 4 年生の全体像を知るための有効な研究結果であると言える。

趙（2010）の実施したインタビュー調査は、この 8 大学の就職センターの担当者、指導教師を対象としたものである。具体的には表 4-3 に示す通りである。

表 4-3 インタビュー調査における各校の人数統計（単位：人）

大学	インタビュー実施人数（単位：人）		
	職業指導教育部門担当者	職業指導教育部門指導教師	総計
N 大学	1	0	1
R 大学	0	0	0
J 大学	0	1	1
K 大学	0	0	0
Y 大学	0	1	1
G 大学	1	1	2
L 大学	0	0	0
W 大学	1	0	1

（趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010 年 50 ページより）

表 4-3 の内容から分かるとおり、趙（2010）はインタビュー調査を、8 大学全てでは行わなかった。R 大学、K 大学、L 大学では行わず、G 大学では 2 人を対象として行った。その他の大学は 1 人ずつであった。インタビュー調査の対象は就職センター担当者と指導教師が混じって行った。趙（2010）は、調査実施の当時、趙自身はそれを大学生の就職率、職業指導教育の展開などの大学の扱いが難しい問題であったためとしている。

二．先行研究の結果について

趙（2010）の実施した調査の結果によれば、現在、中国における職業指導教育の展開は一定の成果を得ている。例えば、8 大学とも専門の就職センターを設置し、職業指導教育の専門教師を配置している。一方、多くの問題も存在している。趙（2010）自身は専門教師と経費が不足という 1 点を指摘しているが、これ以外にも筆者が趙のデータを考察した結果からは、大学生側の「需要」と学校側の「供給」が不均衡、教育内容が単一、という問題を指摘することができる。これらの 3 点について以下に詳述していく。

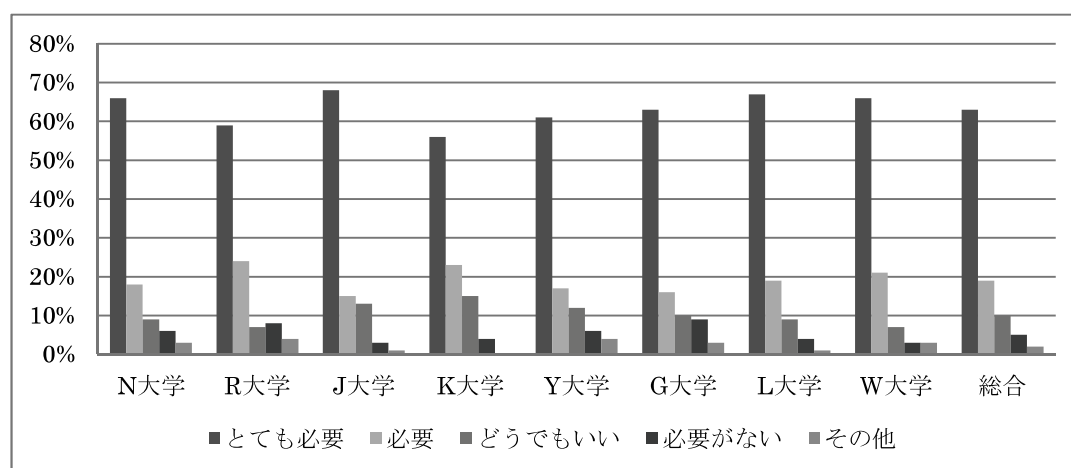
1. 大学職業指導教育における「需要」と「供給」が不均衡

本項目で述べるのは、趙（2010）のデータを用いて、筆者自身が行った分析に基づくものである。

先行研究におけるアンケート調査の結果から見れば、8 大学の大学生側からの大学の職業指導教育に対する需要が大きい一方、大学側が学生に提供した職業指導教育が学生の意欲を満たしていない。具体的な例は以下の通りである。

まず、就職前に、自分の知識や能力などを明確に認識する必要があるかどうかという質問については、5つの選択肢（とても必要・必要・どうでもない・必要がない・その他）中、「とても必要」と「必要」を選んだ大学生が、図4-1に示すように、対象者全体の84%を占めており、個人の自己認識が重要という自覚が学生にはあるということが分かる。その上、「とても必要」を選んだ8大学の学生も平均で60%以上を占める。8大学の選択結果は似かよっており、学生は一般的に就職前に自分を明確に認識する必要があると考えていると言える。

図4-1 学生が就職前に自分を明確に認識する必要があるかどうか

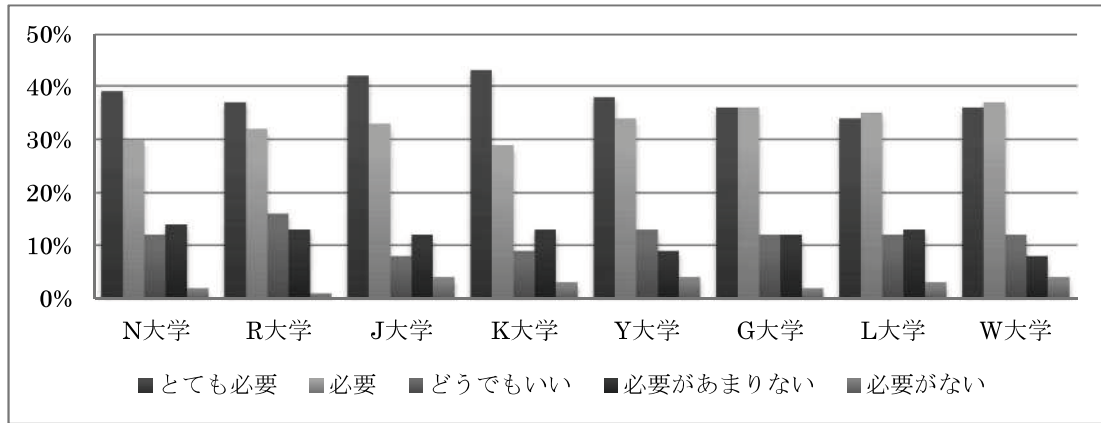


(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 53ページより)

次に、就職前に、大学で職業指導教育を受ける必要があるかどうかという質問については、5つの選択肢（とても必要・必要・どうでもいい・必要があまりない・必要がない）の中で、8大学の学生たちが選択したのは図4-2に示すように、「とても必要」と「必要」の2つの選択肢を合わせると回答者の総人数の71%に達した（趙 2010：53）。

前の質問の結果と同じで、8大学の選択は比較的似ており、国家教育部直属重点大学と一般大学の間の差が少ない。市場経済体制の下で、企業が求める人材に対する基準が、大学の質のみに限られなくなっていると言え、求職中の大学生の職業指導教育に対する要望が強くなっていて、大学における職業指導教育の重要性が強くなっていると言える。

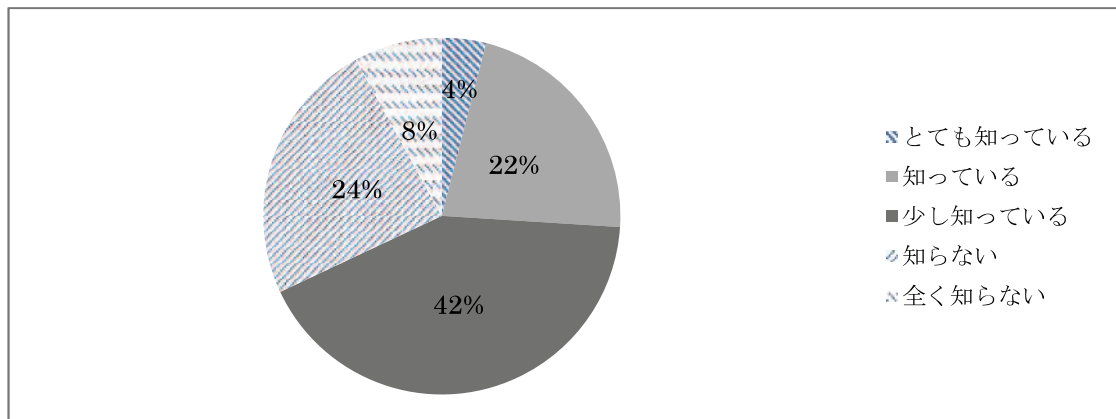
図 4-2 学生が就職前に大学で職業指導教育を受ける必要があるかどうか



(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 54ページより)

また、所在大学の就職指導教育の展開に対する理解度について見ると、図 4-3 の示すように、5つの選択肢（とても知っている・知っている・少し知っている・知らない・全く知らない）の中の「とても知っている」を選んだ大学生は対象者全体の4%しか占めていない。「知らない」と「全く知らない」2つの選択肢を選んだ大学生を合わせると32%を占める。一番多く選んだ選択肢が「少し知っている」の42%である。「少し知っている」の意味は、大学生の皆は大学が就職指導教育という課程や活動を設置していることを知っているが、課程あるいは活動の性質、内容と実施など具体的なことを理解していないと思われる。大学側が行っている職業指導教育に関する学生への周知と指導が不足していると言える。

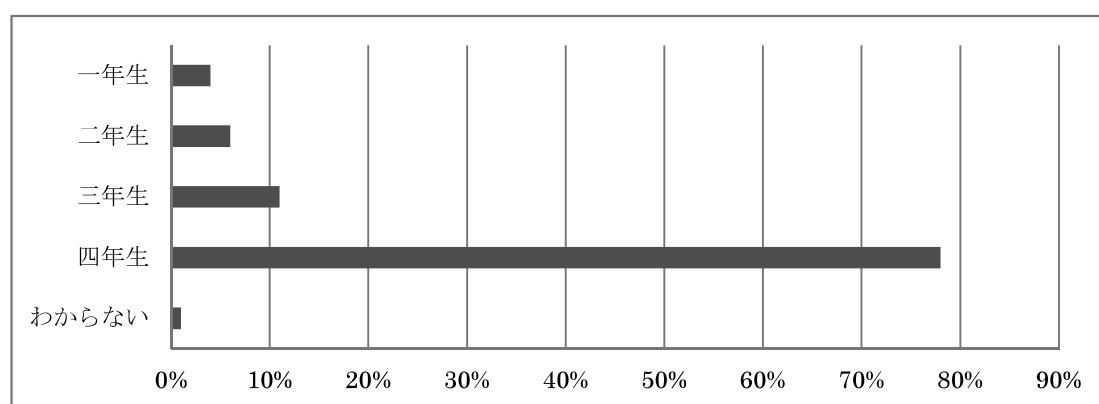
図 4-3 所在大学の職業指導教育の展開に対する大学生の知る程度



(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 54ページより)

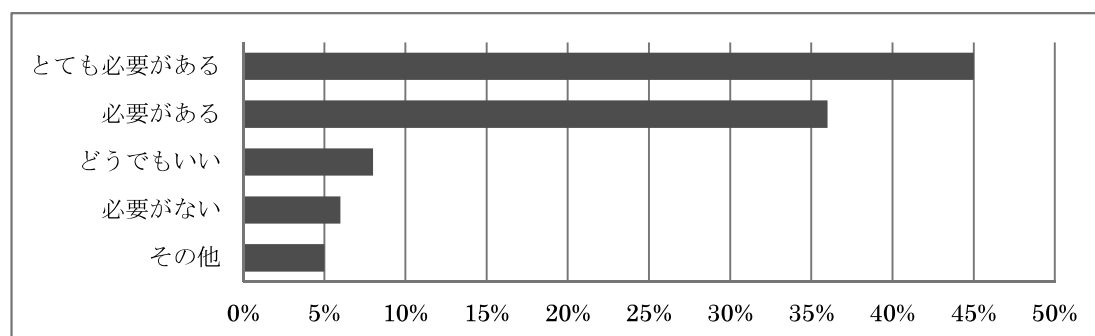
次に、8大学の学生が、職業指導教育を受ける年次について見ると、学生たちの回答では、図4-4の示すように、対象者全体の78%が4年生から就職指導教育を受けている。一方、入学してからすぐに職業指導教育を受け始める必要性についての質問では、5つの選択肢（とても必要・必要・どうでもいい・必要がない・その他）の中、図4-5に示すように、45%の大学生が「とても必要」を選んで、37%が「必要」を選んだ。両者を合わせると82%の比率に達した。この結果から分かるのは、大学職業指導教育の展開年次について、実際に行われていることが学生の願望に合っていないことである。

図4-4 大学生が職業指導教育を受ける年次情況



(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 55ページより)

図4-5 大学生が入学後すぐに職業指導教育を受け始めたいという願望



(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 55ページより)

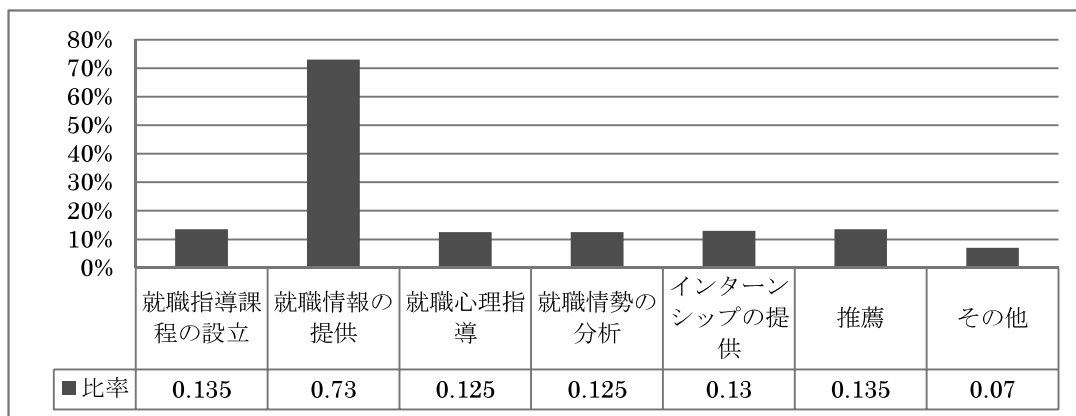
以上の図4-1から図4-5までを分析すると、図4-1と図4-2が、大学生が就職前に自分を十分に認識して、大学における職業指導教育を受ける必要性が大きいと考えていることを示す一方、図4-3は実際には、大学生は所在大学の職業指導教育に対して、あまり了解していない。つまり、大学生の強い意欲とはうらはらに、大学側が職業指導教育

の展開に打ち込んでいないと言える。また、図 4-5 が大学生の入学後すぐに職業指導教育を開始したいという願望を示しているにもかかわらず、実際は、大学の職業指導教育の展開は 4 年次から開始する場合が多い。つまり、大学における職業指導教育については、大学生側の「高需要」の一方、大学側の「供給」が不足であり、両方が不均衡と言える。

2. 大学職業指導教育の内容が単一

大学において展開している職業指導教育の内容について、趙（2010）の実施したアンケートでは「あなたの所在大学はどのような職業指導教育内容を提供していますか」という質問がある。この質問には 7 つの選択肢があり、多選択可の質問である。具体的には図 4-6 に示す通りである。本項目でもまた、筆者が趙（2010）のデータを用いて、自分の分析を行なっていく。

図 4-6 大学職業指導教育が提供した内容



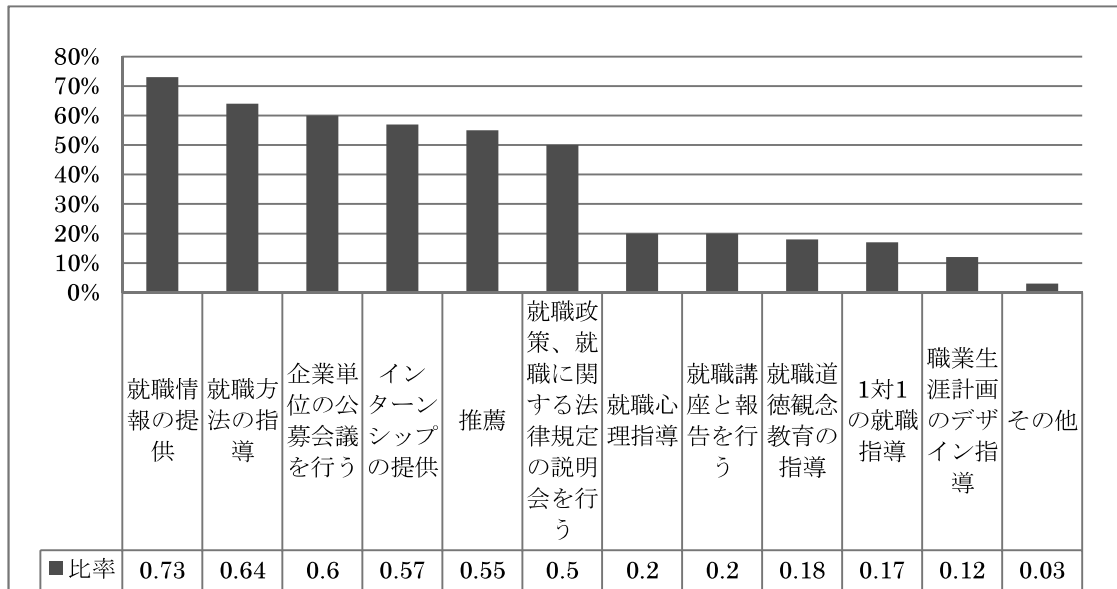
（趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010 年 59 ページより）

図 4-6 を見ると、8 大学が提供した職業指導教育は、内容から見れば、「就職情報の提供」が対象者全体の 70%を超えている。これ以外の項目への回答は 20%未満であり、大学側が実施した職業指導教育の内容が単一であると言える（趙 2010：59）。

また、趙の設定した内容から見れば、中国における職業指導教育は、実際に提供した内容は日米のキャリア教育における人生観の育成や、人生価値の実現などが含まれず、就職の知識や技能の内容ばかりであり、更に言えば、就職情報の提供を主とする内容であると考えられる。

大学生が実際に希望する職業指導教育の内容を尋ねた結果が、図 4-7 である。図 4-7 は大学生が希望する職業指導教育内容のランキング図であり、また規定の 12 の選択肢から多選択可の質問である。

図 4-7 大学生が希望する職業指導教育内容



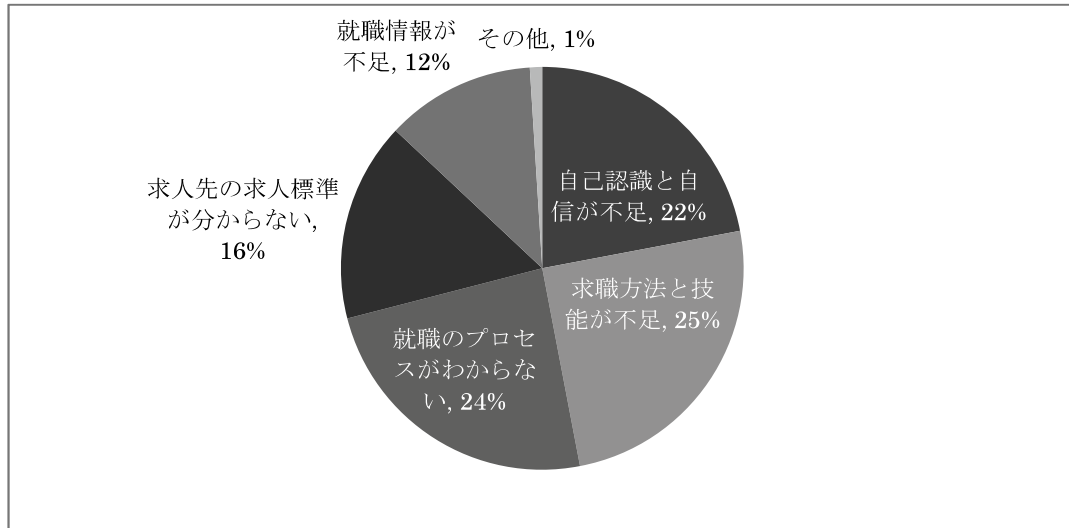
(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 60ページより)

図 4-7 に示すように、8 大学の学生たちは職業指導教育の多様な内容に対する意欲が強いが、希望する内容は分散している。「就職情報の提供」、「就職方法の指導」、「企業単位の公募会議の開催」、「インターンシップの提供」、「推薦」、「就職に関する政策、法律の説明会の開催」の 6 つの選択肢を選んだ大学生が比較的多いが、この 6 つには就職、あるいは求職中に必要な手段であるという 1 つの共通点がある。キャリアに関する知識や能力など職業生涯の指導と比べて、大学生たちはむしろ就職と求職の手段や技能を希望していると考えられる。また、図 4-6 と図 4-7 を合わせて参照すれば、中国における職業指導教育では、実際に提供した内容は趙の設定したアンケートの質問のように、職業の知識や技能の内容ばかりであり、日米のキャリア教育における人生観の育成や、人生設計なども含まない。つまり、趙の考える職業指導教育の内容は日米の職業教育の内容と同様であり、進路指導の内容には及んでいないと言える。

大学生たちが就職と求職の手段や技能を希望している一方で、現実の求職中にどのような困難によく遭うかを示したのが図 4-8 である。6 つの規定選択肢のうち、1 つのみ選

択可の質問である。

図 4-8 大学生が求職中に遭った困難



(趙峰 「大学就職指導工作体系研究」 中国市場出版社 2010年 61ページより)

図 4-8 では、「求職方法と技能が不足」を選んだ大学生が 1 番多くて、25%を占めている。これは上の質問の結果における「大学生たちはさらなる就職と求職の手段や技能を希望している」と一致する。しかし、24%を占めている 2 番目の「就職のプロセスがわからない」は、求職と直接関係がある方法と技能ではなく、職業指導教育の中の就職知識の範疇である。また 3 番目の「自己認識と自信が不足」も 22%に達したが、これは進路指導のことと考えられる。そこで、大学生が実際の求職中に遭った困難から見ると、職業指導教育の実施は、彼らの希望した就職の知識と技能だけではなく、自己発見や人生設計などへの支援にも同様に注目すべきと考えられる。

3. 職業指導教育の専門指導教師が少ない、経費が不足

この項目では趙自身の指摘した問題について述べる。

趙 (2010) は 8 大学の中の 5 大学で職業指導教育の担当者あるいは指導教員にインタビューを行ったが、3 大学が国家直属重点大学であり、その中、職業指導教育の担当者が 1 名 (1 校)、指導教師が 2 名 (2 校) である。2 大学が一般大学であり、その中、1 校は職業指導教育の担当者が 1 名、指導教師が 1 名、全部 2 名であり、もう 1 校は担当者 1 名である。

職業指導教育と関連がある担当者と指導教師の両者は、職業指導教育の展開に対する見解の視点が違うが、全員が所在大学における職業指導教育の展開に存在する問題について、2つの同じ問題点を指摘した。専門指導教師の数が少ないことと経費の不足ということである。

まず、5大学における職業指導教育の指導教師は、数が少なく、専門性が不足している。例えば、W大学は「大学生職業生涯計画」という課程の性質が選択科目であり、指導教師は1つだけの教師ではなく、何人かの教師が分担する。使用する教科書も統一されておらず、これらの指導教師は皆職業指導教育の専門教師ではなく、各学部の他の学科の教師である。彼らは自分の専門に基づいて「大学生職業生涯計画」という科目の部分を分担するが、課程の理解に対して制限があると思われる（趙 2010 : 62）。

また、職業指導教育の経費の不足が5大学の共通問題である。具体的にどのような不足があるかは示されていないが、この調査で明らかになった職業指導教育の内容の単一化、企業との連携が乏しいことは、全部経費不足の影響を受けていると考えられる（趙 2010 : 62）。

以上は趙（2010）の先行研究で明らかとなった2009年までの中国の大学の職業指導教育の実態である。筆者は趙（2010）のデータを使って、①「需要」と「供給」が不均衡、②内容が単一、という問題を考察した。趙（2010）は③専門指導教師と経費が不足という問題を指摘した（趙 2010 : 62-67）。これらのうち、①と③の問題については、大学が職業指導教育に対してあまり重視していないために生じているものであると考えられる。②は職業指導教育の内容に関するものであり、学生の希望した内容のうち、大学はほぼ就職情報しか提供していない。また、大学と学生はともに進路指導における人生観や生き方の育成に対しては気に留めていないが、学生の求職中には自己発見や人生設計などの進路指導に関することが確実に問題となっているのである。

趙（2010）の実施した調査は、対象の全部が中国の首都、北京市所在の8大学であり、中国の大学全体から見れば、総合的な実力が強い大学と言える。よって中国の平均像を知るには中国の北京市以外の地域の大学における職業指導教育の展開はどの状態であるかを調べる必要がある。また、社会主義市場経済の推進とともに、2007年に国家教育部が「大学生職業発展と就職指導課程の教学要求」を公布して、大学における職業指導教育の展開に対して3-5年後の要求を出しているため、その後の職業指導教育がどのように展

開しているのを調べる必要がある。

第二節 中国の大学の職業指導教育の実態調査

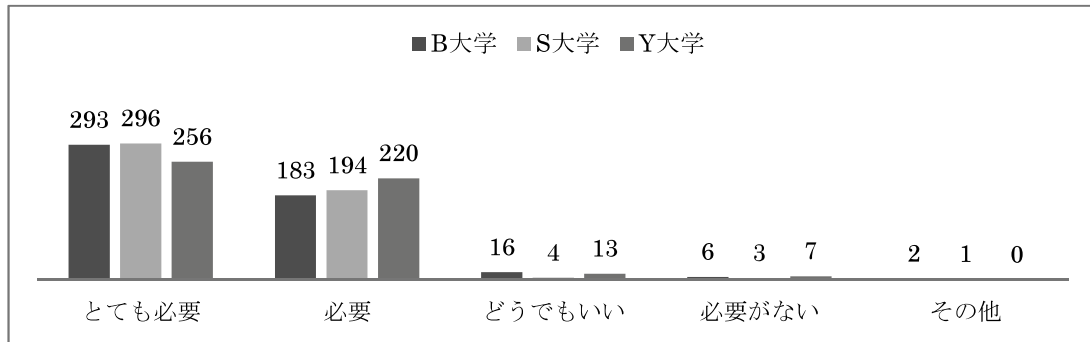
本節では北京市以外の中国における大学の職業指導教育の展開の実態は現在どのようであるかを明らかにするために、筆者が実施した2014年の7月から8月までの、中国の吉林省所在1大学、山東省所在1大学、江蘇省所在1大学の実態調査について述べる。できるだけ中国の大学の全体像を現すため、北京以外の異なる地域にある一般総合大学（B大学）、国家直属重点大学（S大学）、一般専門性大学（Y大学）の3校を選んだ。これによって異なるレベルの大学の職業指導教育の展開状況を知ることができると考えられる。フィールドワークの具体的な内容は、大学生への質問紙調査と職員へのインタビュー調査である。インタビューは3大学の職業指導教育の関連部門の責任者を対象として行い、大学生側と大学側両方の視点から大学職業指導教育の展開実態を明らかにすることを試みた。

一. 中国の3大学でのアンケート調査の結果

まず、大学生への質問紙調査から考察していく。質問紙調査は3大学の様々な年次と専門の在学大学生500人ずつ、全部で1500人を対象として行なった。回収率は、B大学が100%、S大学が99.6%、Y大学が99.2%であった。

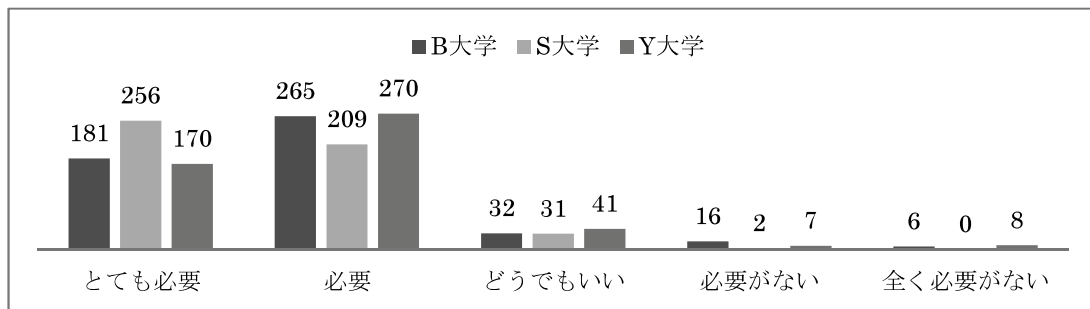
大学の職業指導教育に対して、3大学の大学生は非常に高い熱意を持っている。図4-9に示すように、「就職前に自分を正確に評価する必要があると考えますか」という質問に対して、3大学の大学生の多くが5つの選択肢（とても必要・必要・どうでもいい・必要がない・その他）のうちの「とても必要」と「必要」を選んだ。回答者の人数は、B大学は476人で対象者全体の95.2%、S大学は490人で対象者全体の98.4%、Y大学は476人で、対象者全体の96.0%を占めた。この結果は、趙の実施した2009年の調査結果と異なって、多くの大学生は進路指導における自己認識や自己発見などを気に留めるようになっていくことが分かる。

図 4-9 就職前に自分を正確に評価する必要性について (単位: 人)



また、「あなたは、就職前に大学で職業指導教育を受ける必要があると思いますか」という質問に対して、図 4-10 の示すように、5つの選択肢（とても必要・必要・どうでもいい・必要がない・必要が全くない）のうち、「とても必要」と「必要」を選んだ人が3大学とも多い。B大学は446人で対象者全体の89.2%、S大学は465人で対象者全体の93.4%、Y大学は440人で対象者全体の88.7%を占めた。逆に、「必要がない」と「必要が全くない」を選んだ3大学の大学生はいずれも0.5%未満である。3大学の学生はほぼ同じように、大学職業指導教育に対して意欲が強いと言える。

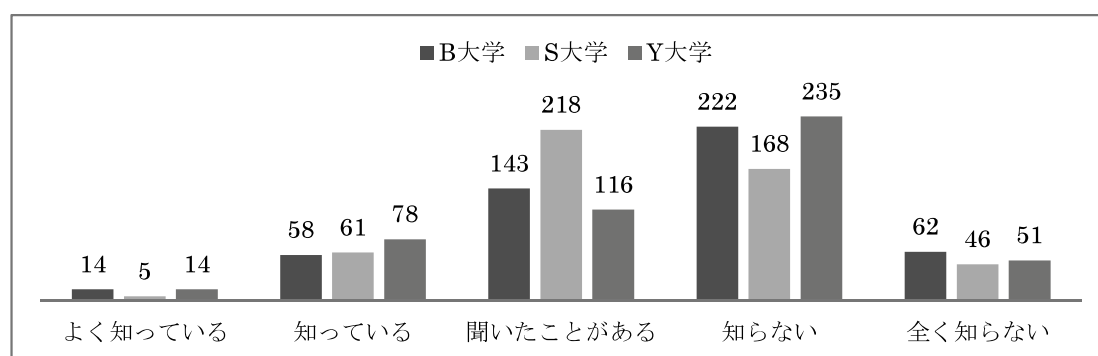
図 4-10 就職前に大学で職業指導教育を受ける必要性について (単位: 人)



しかし、この高い意欲の一方、3大学の大学生は自分の大学の職業指導教育の展開状況に対して、あまりよく理解していない。図 4-11 の示すように、5つの選択肢（よく知っている・知っている・聞いたことがある・知らない・全く知らない）のうち、「よく知っている」を選んだ人数は、3大学とも0.5%未満であり、「知っている」を加えても、3大学とも20%を超えていない。41.8%の大学生は「知らない」を選び、31.9%の大学生は「聞いたことがある」を選んだ。注目に値するのは、「全く知らない」を選んだ大学生の、

3大学の総人数が159人であり、回答者の総人数の10.6%に達したことである。3大学のうち、S大学の大学生の職業指導教育の展開に対する理解の程度は、他の2校より良く、「よく知っている」、「知っている」と「聞いたことがある」の3つの選択肢を選んだ人数は284であり、対象者全体の57.0%を占めた。これはB大学の43%とY大学の41.9%より高い。そのうち、「よく知っている」と「知っている」の2項目は3校の間がほぼ差がないが、中間の項目の「聞いたことがある」を選んだ人数は、S大学の218人(43.8%)はB大学の143人(28.6%)とY大学の116人(23.4%)よりかなり多い。この結果からは、3大学の職業指導教育の情報周知の程度が推察できる。S大学以外の2大学とも大学の行なっている職業指導教育を知らない学生が多く、職業指導教育の学生への周知のための広報活動はうまく行っていないと言える。S大学は、中間選択肢の「聞いたことがある」を選んだ大学生(43.8%)が多いため、数値から見れば他の2校よりは職業指導教育の学生への周知のための広報活動がうまくいっているが、「知らない」と「全く知らない」を選んだ大学生も214人(43.0%)おり、高い比重を占めている。職業指導教育の学生への周知のための広報活動が充分とは言えないと考えられる。

図4-11 大学における職業指導教育に対する了解程度について(単位:人)

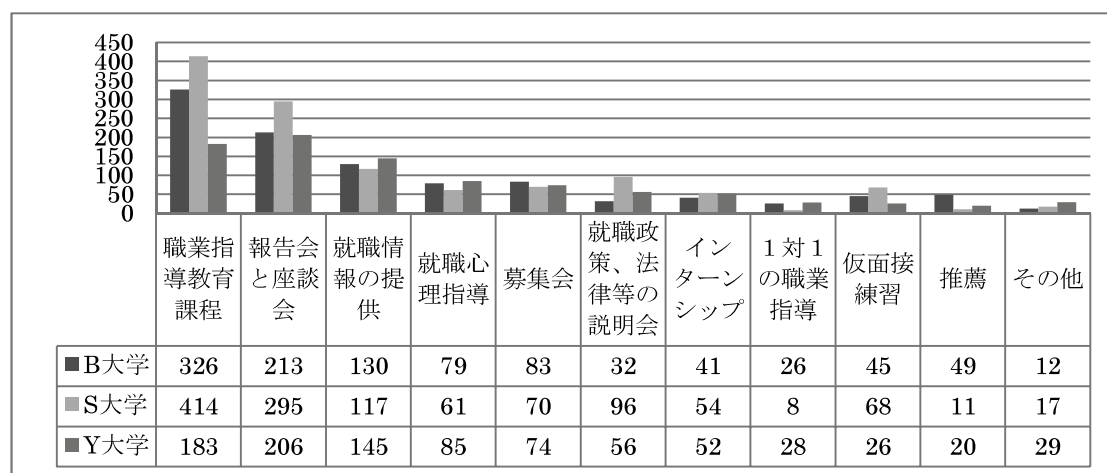


以上の考察から、3大学の大学側による職業指導教育に対する学生への周知のための広報活動は不足していることが分かる。これは趙(2010)の研究の結果と同じであり、今だに改善されていない問題であるといえる。

大学職業指導教育の内容については、3大学とも比較的多様な形式で、職業指導教育課程、就職報告会と座談会、就職情報の提供、就職心理指導、求人先の募集会、就職政策と法律の説明会、インターンシップ、1対1の就職指導、仮面接練習、求人先への推薦などを展開している。図4-12の示すように、B大学とS大学の大学生は65%以上が職業指

導教育の課程に参加しており、報告会と座談会及び就職情報の提供に参加した大学生は比較的多いが、他の形式への参加は平均して少ない。Y大学は、報告会と座談会に参加した大学生が、職業指導教育課程に参加した大学生より多い。他は前の2校とほぼ同じである。この原因として考えられることは、後述のインタビュー調査のところで述べていく。

図4-12 大学生が参加した職業指導教育の内容について（単位：人）



次に、大学生が求めている職業指導教育の内容を見ると、図4-13の通り、13の選択肢に比較的分散している。「これからの人生に向けた態度と計画の指導」、「就職政策、法律などの説明」、「1対1のキャリア指導」と「仮面接練習」の4つの形式の内容を選んだ人数が相対的に少ないが、それでも被調査大学生の全体の30%を超えた。大学生は大学職業指導教育の様々な内容に対して、期待を持っていると考えられる。図4-12では3つの内容に回答が著しく片寄っていたが、それは大学生がこれら3つのみに関心を持っているということではなく、大学生たちは大学職業指導教育に対して意欲が強く、参加したい内容も多様であり、就職知識と技能のような職業教育の内容だけではなく、自己発見と人生設計のような進路指導の内容も求めている。

図 4-13 大学生が求めている職業指導教育の内容について（単位：人）

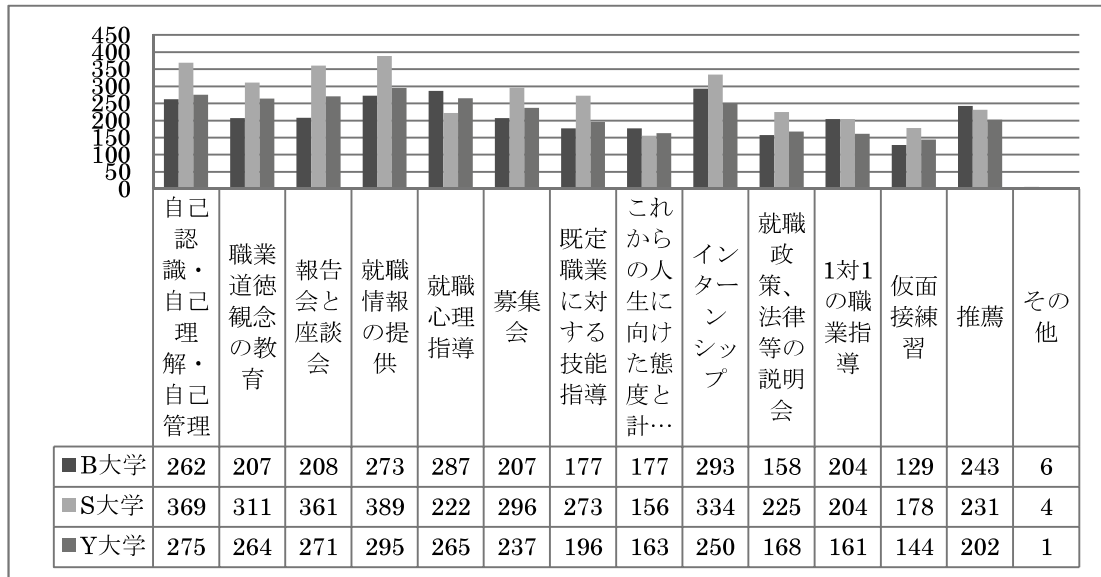
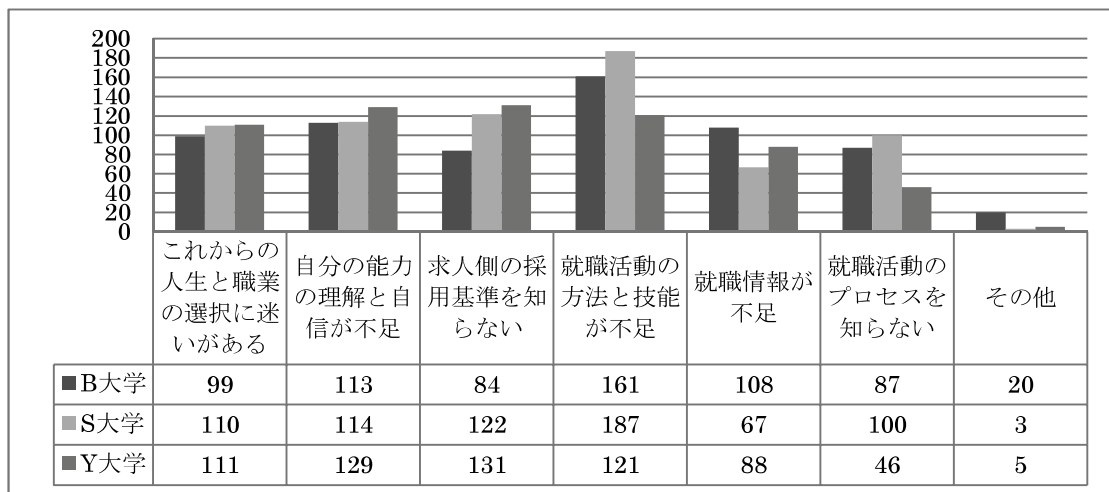


図 4-12 と図 4-13 を対比すると、3 大学の大学生が実際に参加した内容と参加したい内容の間には大きな格差がある。図 4-12 の示すように、各内容とも参加した大学生が皆無ということがなく、少なくとも参加した大学生がいる。したがって、大学側が様々な内容を設置したことが分かる。よって、上の分析からは、大学側の職業指導教育に対する学生への周知のための広報活動不足が参加者の少なさの原因の 1 つと想定できる。

もう 1 つの原因は質の問題である。3 大学における就職活動の経験がある 503 人の大学生（B 大学 164 人、S 大学 197 人、Y 大学 142 人）を対象に「あなたが就職活動をした時に遭った困難は何ですか」という多選択可の質問を設置した。結果は図 4-14 のようになった。以下は大学別で分析していく。

図 4-14 就職活動中に遭った困難について（単位：人）



B 大学の方は、「就職活動の方法と技能が不足」が 1 番多く、被調査者の全体の 98.1% を占めた。次は「自分の能力の理解と自信が不足」であり、68.9% を占めた。以下、多い順に「就職情報が不足」(65.9%)、「これからの人生と職業の選択に迷いがある」(60.4%)、「就職活動のプロセスを知らない」(53.0%)、「求人側の採用基準を知らない」(51.2%) であった。以上の 6 つの項目はすべて 50% を超えたが、中でも、就職活動の技能（実践能力）が最も大きな困難であった。

S 大学の方は、多い順に、「就職活動の方法と技能が不足」(94.9%)、「求人側の採用基準を知らない」(61.9%)、「自分の能力の理解と自信が不足」(57.9%)、「これからの人生と職業の選択に迷いがある」(55.8%)、「就職活動のプロセスを知らない」(50.8%)、「就職情報が不足」(34.0%) であった。ここでもまた、就職活動の技能（実践能力）が最も大きな困難であったが、他の面も一定の比重を占めている。一方、S 大学は、就職情報の提供の方策を比較的良好に知っているようである。

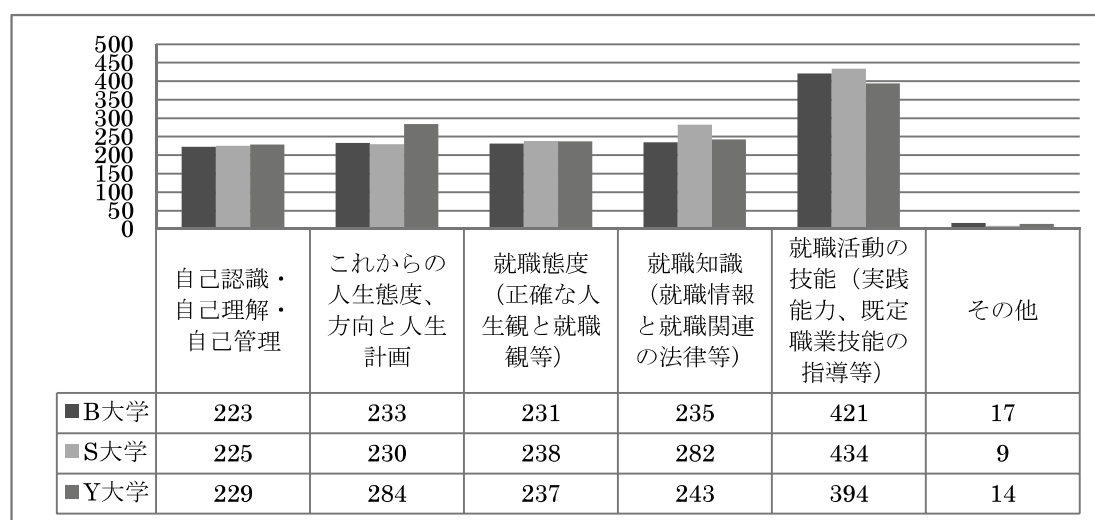
Y 大学の方は、多い順に、「求人側の採用基準を知らない」(92.2%)、「自分の能力の理解と自信が不足」(90.8%)、「就職活動の方法と技能が不足」(85.2%)、「これからの人生と職業の選択に迷いがある」(78.2%)、「就職情報が不足」(62.0%)、「就職活動のプロセスを知らない」(32.4%) である。前の 2 校と異なり、就職活動の技能（実践能力）面は最大の困難ではなくて、「求人側の採用基準を知らない」と「自分の能力の理解と自信が不足」が最多の 2 項目となった。就職知識の面も困難とされた。前の 2 校と、Y 大学の職業指導教育の展開には何らかの違いがあるものと考えられる。後述のインタビュー調査のところでこの原因を述べていく。

以上の分析から分かるように、大学によってやや異なるが、就職活動の技能（実践能力）は今の大学職業指導教育の展開の重要な課題である。また、進路指導の内容としての人生設計及び自己発見の 2 つの項目は、3 校は全て 55% の比率を超えている。

大学職業指導教育の今後の重点に関しては、「あなたは、大学職業指導教育はどの面の育成をすることが最も重要だと思いますか」という質問を設置した。結果は図 4-15 のようになった。まず 3 大学の間には差がほぼないことが分かる。5 つの既定選択肢のうち、「自己認識・自己理解・自己管理」、「これからの人生態度、方向と人生計画」、「就職態度」、「就職知識」の 4 つの項目の間にはほぼ差が見られず、回答者総人数は 45.2% から 56.6% までの比率であるが、「就職活動の技能」という項目を選んだ大学生が、3 大学とも目に見えて高い。B 大学は 421 人(84.2%)、S 大学は 434 人(87.1%)、Y 大学は 394 人(79.4%)

である。この結果は図 4-14 で示した就職中に遭った主な困難は就職活動の技能（実践能力）ということと呼応している。大学生の願望、つまりこれから一番欲しい大学職業指導教育のカテゴリーが就職活動の実践能力と既定職業技能の指導ということが分かる。しかし、図 4-14 では、就職活動中に遭った困難は「自己認識・自己理解・自己管理」と「これからの人生態度、方向と人生計画」の 2 つの項目が 3 大学とも一定の比重を占めているが、図 4-15 の大学生の願望については、この 2 つの項目は学生自身があまり重視されておらず、最大の比重を占めた Y 大学でも 57.2%に過ぎない。79.4%以上の大学生は就職活動の技能の育成の方が、気になっている。つまり、大学職業指導教育の改善すべきところと大学生の主観的願望の間には少し差があると考えられる。すなわち、大学生の主観的願望は職業教育のことに注目しているが、人生設計や自己発見などの進路指導が同様に重視するべきであると考えられる。

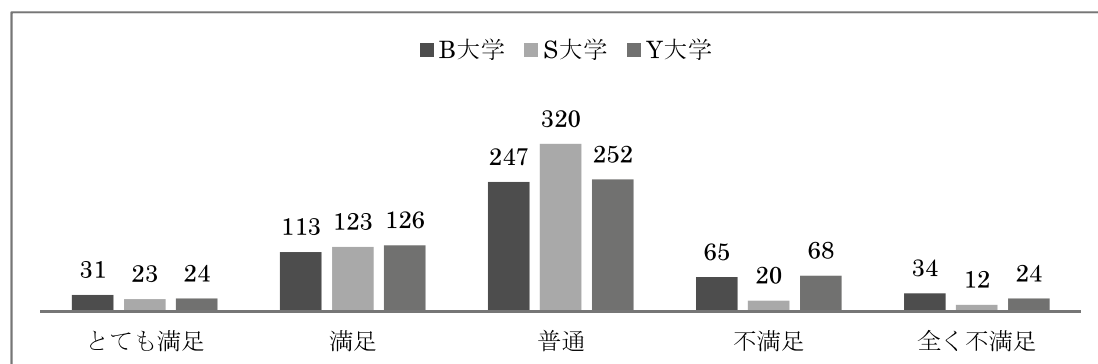
図 4-15 大学生自身の望むこれからの大学職業指導教育の重点について（単位：人）



3 大学の大学生の所在大学の職業指導教育の展開に対する満足度については、「あなたの所在大学における職業指導教育の展開に対する満足度は」という質問を設置した。結果は図 4-16 に示すとおりである。5 つの選択肢のうち、「普通」を選んだ人数が一番多く、非常に大きな比重を占めている。具体的には、B 大学は 247 人（49.4%）、S 大学は 320 人（64.3%）、Y 大学は 252 人（50.8%）である。つまり、3 大学とも約半分の大学生は所在大学の職業指導教育の展開状況が普通であると思っている。残りの大学生の約半分は、満足と感じていて、大学別では、B 大学は 113 人（22.6%）、S 大学は 123 人（24.7%）、

Y 大学は 126 人 (25.4%) である。不満足と回答した大学生については、B 大学は 99 人 (19.8%)、S 大学は 32 人 (6.43%)、Y 大学は 92 人 (18.5%) である。国家直属重点大学の S 大学は不満足を感じた人数が他の 2 校に比べると非常に少なく、職業指導教育の展開状況は他の 2 校より良いと言える。

図 4-16 大学生は所在大学の職業指導教育の展開に対する満足度について (単位: 人)



以上の結果から見れば、3 大学の大学生は、所在大学の職業指導教育の展開状況に対し、約半分の大学生は普通と認め、残りの半分は満足と認めている。この結果から見れば、中国における大学の職業指導教育の展開は良好な状態であると思われる。また、満足していない大学生にその原因を質問した項目に対する回答が、B 大学 386 人 (77.2%)、S 大学 379 人 (76.1%)、Y 大学 446 人 (89.9%) もあり(図 4-17)、これは図 4-16 で示した結果と矛盾しているように見えるが、図 4-16 の「とても満足」と「満足」を足した割合が B 大学 28.8%、S 大学 29.3%、Y 大学 30.2%だったことと照らし合わせれば、B 大学と S 大学に関しては、「普通」と答えた大学生が不満足の原因を回答したこととなり、大学生たちはこの不満足な状態が中国の大学の平均的な状態と考えているものと思われる。また、Y 大学に関しては「普通」と回答した大学生に加えて満足と答えた学生の半分も、さらなる改善を望んでいると解釈できる。

この満足度の区分をさらに明らかにするため、職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生と参加していない大学生を分けて分析していく。人数は、職業指導教育の活動に参加している 3 大学の大学生の総数は 730 人であり、そのうち、B 大学 223 人、S 大学 299 人、Y 大学 208 人である。職業指導教育の活動に参加していない 3 大学の大学生の総数は 764 人であり、そのうち、B 大学 277 人、S 大学 199 人、Y 大学 288 人である。参加している人数と参加していない人数には、3 大学間に大きな差はない。

図 4-17 は職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生の満足度の状況であるが、「普通」と感じている大学生が一番多く、3大学の大学生の総数は397人(54.4%)、「とても満足」と「満足」を選んだ総数は251人(34.4%)、不満足の場合は82人(11.2%)である。この図を見れば、図 4-16 とほとんど同様な分布の仕方であり、3大学とも約半分の大学生は普通であると思っており、残りの大学生の約半分は、満足と感じている。

図 4-17 職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生の満足度について (単位：人)

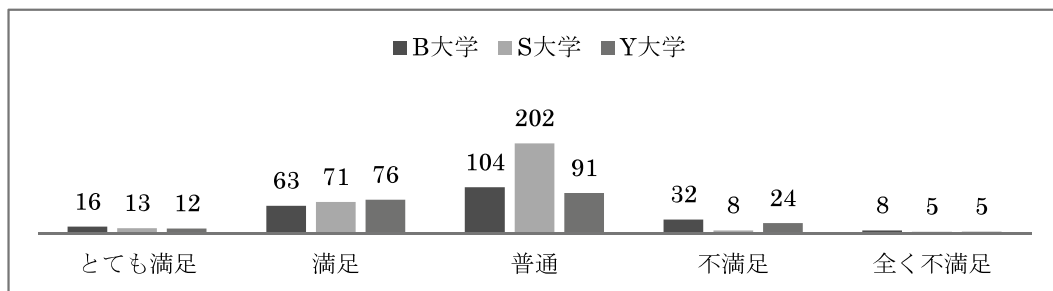
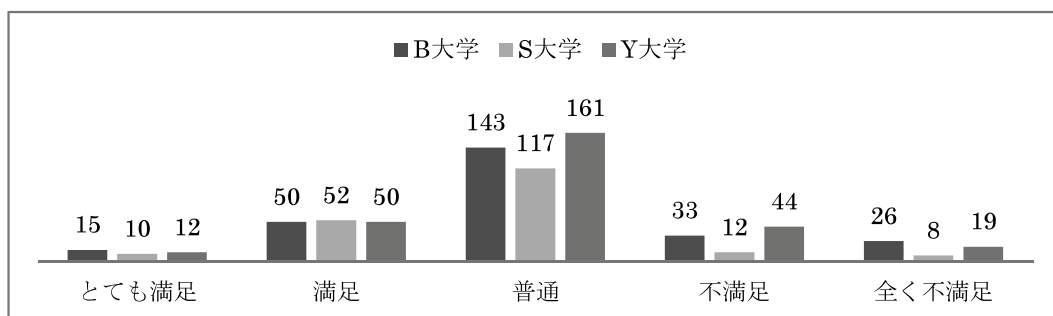


図 4-18 は職業指導教育の必修科目以外の活動に参加していない大学生の満足度の状況であり、つまり、必修科目に対する満足度を表せる。そのうち、B大学とS大学の方は図 4-16 とほとんど同様なイメージであり、約半分は普通と感じて、残りの半分は満足である。Y大学の方は特殊な原因があると考えられるため、後述のインタビューの部分と合わせて分析していく。

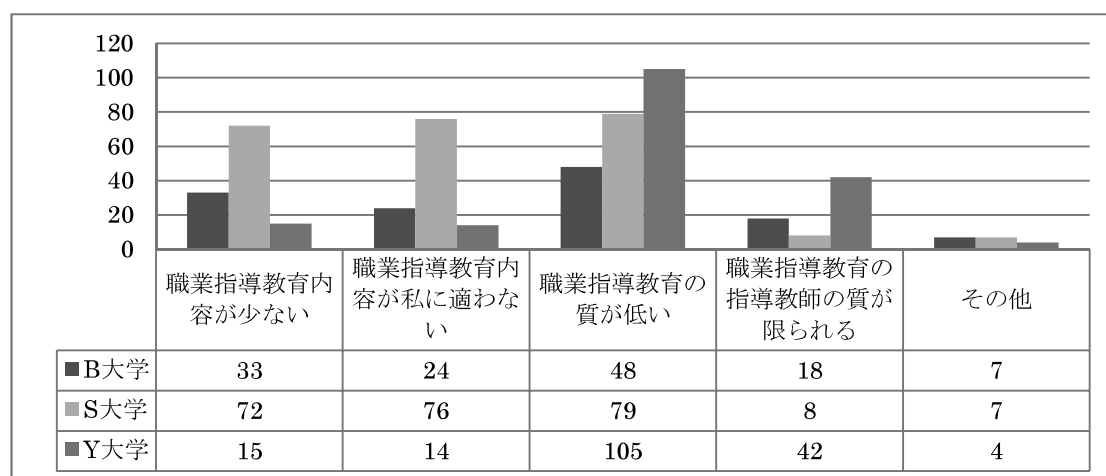
図 4-18 職業指導教育の必修科目以外の活動に参加していない大学生の満足度について (単位：人)



以上の3大学の大学生の満足度のうち、不満足の場合の原因については、図 4-19 と図 4-20 のように、職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生と参加していない大学生を分けて分析していく。まずは職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生は不満足の原因について、図 4-19 のように、既定の4つの選択肢のう

ち、3大学とも「職業指導教育の質が低い」を選んだ人数が最多であるが、大学間で著しい格差がある。4つの選択肢の選択率の多い順にみると、B大学は、「職業指導教育の質が低い」(36.9%)、「職業指導教育内容が少ない」(25.4%)「職業指導教育内容が私に合わない」(18.5%)、「職業指導教育の指導教師の質が限られている」(13.8%)。S大学は、「職業指導教育の質が低い」(32.6%)、「職業指導教育内容が私に合わない」(31.4%)、「職業指導教育内容が少ない」(29.8%)「職業指導教育の指導教師の質が限られている」(3.3%)。Y大学は、「職業指導教育の質が低い」(58.3%)、「職業指導教育の指導教師の質が限られている」(23.3%)、「職業指導教育内容が少ない」(8.3%)「職業指導教育内容が私に合わない」(7.8%)となっている。この結果から見れば、大学生の職業指導教育の活動に対する不満足の原因は、職業指導教育の質の低さである。そのうち、B大学とS大学の方は、最大でも36.9%に過ぎず、顕著ではないと言える。特にS大学の方は2番目と3番目の原因が1番目の原因と僅差である。そのため、B大学とS大学の職業指導教育活動参加経験のある大学生の不満足の要因は、職業指導教育の質の低さであるが、内容が大学生に合わないことや内容の乏しさなども原因である。Y大学の方は、「職業指導教育の質が低い」(58.3%)と「職業指導教育の指導教師の質が限られる」(23.3%)が上位2つの原因であり、半分以上の大学生は質の低さを感じていて、Y大学の職業指導教育活動の展開は、質の改善をしなくてはならないことになる。

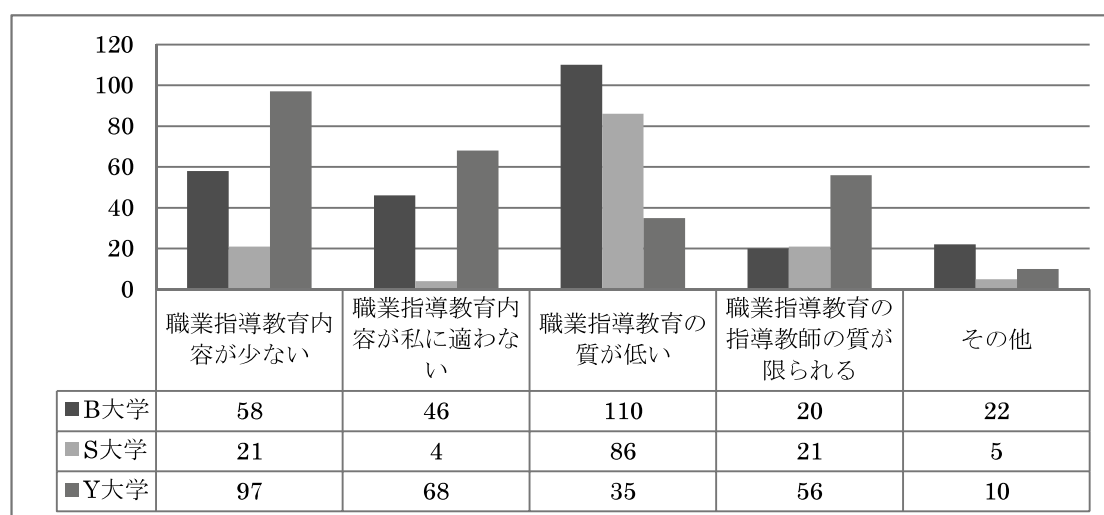
図 4-19 職業指導教育の必修科目以外の活動に参加している大学生の不満足の原因について (単位：人)



次は職業指導教育の必修科目以外の活動に参加していない大学生の不満足の原因であ

る。図 4-20 のように、B 大学と S 大学は、「職業指導教育の質が低い」を選んだ人数が最多であり、B 大学 43.0%、S 大学 62.8%である。2 番目の原因は内容の乏しさであり、B 大学の 22.7%と S 大学の 15.3%である。そのうち、職業指導教育の質の低さという原因が多くを占め、特に S 大学の方の 62.8%が高い比率を占めている。職業指導教育の必修科目以外の活動に参加していない大学生は、必修科目のみ参加している大学生たちと言え、この結果は必修科目に対する不満を表わしていると言える。つまり、必修科目の質の低さが大学生の不満を招いている。また、2 番目の内容の乏しさに関して分かるのは、職業指導教育内容については、実は 3 大学とも様々な教育内容を設置しているが、多くの大学生が知らないということである。Y 大学の方は職業指導教育内容の乏しさが 1 番の原因であり、36.5%を占めている。これはまた周知不足が原因であると想定できる。以上の分析から、大学職業指導教育の展開に対して不満を持つ大学生の人数は多く、職業指導教育の質の低さが最大の原因であるが、職業指導教育における内容の乏しさ、学生に合わないこと及び指導教師の質の 3 つのことも軽視できない。

図 4-20 職業指導教育の必修科目以外の活動に参加していない大学生の不満足の原因について (単位: 人)



アンケート調査の最後に、「大学職業指導教育の展開に何か意見あるいはアドバイスがあれば、書いてください」という自由記述の質問を設置した。この項目に書いた人数は B 大学 342 人、S 大学は 312 人、Y 大学は 118 人である。書いた内容は様々であるが、整理すると、3 大学とも職業指導教育の内容の中の技能と実践能力の育成を強調した人数が

1 番多く、総数は 474 人であり、61.4%を占める。これは図 4-15 の分析結果と同じであり、多数の大学生が就職技能を重視していることが分かる。また、「専門と関連した職業指導教育が欲しい」という願望を書いた大学生が少なくなく、B 大学 64 人、S 大学 72 人、Y 大学 29 人、計 165 人であり、全体の 21.4%を占める。

以上のアンケート調査の結果から明らかになった現在の中国における職業指導教育の展開は、まず、その展開が一定の成果を得ていることである。例えば、各大学が展開している職業指導教育の内容は比較的多様であり、課程の設置から就職知識や実践能力の育成などの内容が備えられている。また、大学生は職業指導教育に対して強い意欲を持っている。これは大学職業指導教育の展開を肯定するものであると考えられる。一方、いくつかの問題も存在している。まず、多くの大学生には大学がどのような職業指導教育を展開しているかについての理解が不足している。つまり、職業指導教育に対する学校による周知が不足している（個人のニーズへの対応不足）と考えられる。次に、就職活動経験がある大学生の答えから見れば、就職活動中に遭った最大の困難は就職活動技能の不足であり、同時に、これからの進路に対する感いと自信の不足も就職活動に大きく影響している。大学と大学生自身は、実践能力と就職技能の育成という職業教育の内容のみを重視しているが、自己認識・自己理解・自己管理とこれからの人生設計など進路指導の必要性は認識していない。また、大学の職業指導教育の展開は地域の企業と連携していないため、多くの大学生は企業側の採用基準に対して知識がない。最後に、現在の大学職業指導教育の展開に対して、不満足的大学生が多い原因は様々あるが、1 番の原因は職業指導教育の質（必修科目の質・活動の質）である。以上の質の問題、周知不足の問題、進路指導に対する認識不足という職業指導教育の問題の発生根源を明らかにするため、本研究ではさらにインタビュー調査を実施した。

二. 中国の 3 大学でのインタビュー調査

以上のアンケート調査と平行して、大学職業指導教育の実態を大学側の視点から明らかにするため、筆者は 3 大学の職業指導教育の関連部門の責任者を対象としてインタビュー調査を行った。以下に大学側の視点から大学職業指導教育の展開実態を明らかにする。

インタビュー調査の対象は 3 大学の職業指導教育の関連部門の責任者各 1 名であり、全部で 3 名である。質問は以下の 10 問である。

- ① 貴大学の職業指導教育の展開する時期及び目的は何ですか。
- ② 貴大学の職業指導教育の展開する方式と内容は何ですか。どのように学生への周知のため広報活動しますか。
- ③ 貴大学の職業指導教育の課程あるいは活動の展開の根拠は何ですか。例えば国家教育部の指示や人材市場の需要など。
- ④ 貴大学の職業指導教育の課程は必修科目ですか。必修科目であればいつからですか。
- ⑤ 貴大学の職業指導教育部門の構成は何ですか。
- ⑥ 貴大学の職業指導教育指導教師は専門教師ですか。教師の資格の判定標準は何ですか。
- ⑦ 貴大学の職業指導教育は何の特色がありますか。具体的には何ですか。
- ⑧ 貴大学の職業指導教育の全体の大学教育の中における、位置づけはどのようなものですか。大学は重視していますか。例えば経費の提供など。
- ⑨ 貴大学の職業指導教育の展開には不十分な点がありますか。今後の計画は何ですか。
- ⑩ 日本の大学の職業指導教育では、就職と直接の関係がある科目の設置以外に、大学生のこれからの人生観の指導、自己認識・自己理解・自己管理なども職業指導教育の一部に含まれています。貴大学はこれに関して何を実施していますか。

以上の 10 問に対して、大学の職業指導教育関連部門の責任者が各自の大学の職業指導教育の展開状況を述べた。以下、大学別に整理していく。

● B 大学

B 大学の職業指導教育の展開時期については、1999 年の大学合併とともに実施された。最初は選択科目を設置し、2011 年頃必修科目になった。現在は必修科目と選択科目の両方が設けられている。選択科目は学校統一選択科目であり、12 単位が最少限であるが、選択科目の範囲は職業指導教育に限らない。活動については様々な形式があり、周知の仕方は主に大学のホームページ掲載とキャンパス内の掲示板を通して行なっている。課程と活動の設置の展開は、国家教育部の標準に従って厳しく行っている。必修科目用の教科書は国家就職管理センターから出版した『大学生就職指導』を使っている。人材市場の需要は多少は参照する。専門の職業指導教育部門が設置され、2010 年に成立した「就職工作部」がある。メンバーは学生生活指導員と専門教師の 2 類があり、学生生活指導員が多数を占める。彼らは定期的に国家及び地区の学習会に参加している。職業指導教育の地位

について、大学側はますます重視していて、経費は国家の標準では、大学全体収入の1%を下まわってはいけない。専門教師は不足しており、数が少ない。今後の計画は専門指導教師の数を増加して、質を強化することである。大学生のこれからの人生観の指導、自己認識・自己理解・自己管理などの指導はほぼ必修科目のカテゴリーに属していて、1年次から行っている。

- S 大学

S 大学の職業指導教育は 2002 年に開始した。最初は選択科目しか設置されなかった。2012 年に必修科目が設置され始めた。現在の課程の設置は必修科目と選択科目の両方がある。B 大学と同じで、選択科目は学校統一選択科目であり、12 単位が最少限であるが、それらに職業指導教育が含まれるとは限らない。職業指導教育と関連がある活動は大学のホームページ掲載やキャンパス内の掲示板や各専門の生活指導員の動員などを手段として周知している。課程と活動の設置の展開は、国家教育部の標準に従って厳しく行っている。必修科目の授業時間は年間 38 コマを下まわってはいけない。必修科目用の教科書は国家統一の教科書である。人材市場の需要は変化が激しいので、多少は参照する。職業指導教育の教学計画における制定の基準は国家教育部の標準である。また、専門の職業指導教育部門が 2002 年に設置され、名称は「学生就職と発展サービスセンター」である。メンバーは事務人員、学生生活指導員と専門教師の 3 類があり、メンバーの構成はほぼ同数である。検討会は定期で行ない、専門教師から学生指導員に知識を指導する。職業指導教育の位置づけについては、国家は年々重視するようになっており、大学側も徐々に重視してきている。不足しているのは学生生活指導員の職業指導教育指導能力である。また、多くの大学生は、入学してから就職のことを考えず、大学院に進学する予定であるが、進学に失敗すると、急に就職のことを準備し始める。つまり、4 年次の最後に就職を準備し始める大学生が多い。その結果、大学職業指導教育に対して受け身となる。大学生のこれからの人生観の指導、自己認識・自己理解・自己管理などの指導は必修科目で展開している。

- Y 大学

Y 大学の職業指導教育は、2009 年から展開されている。今までは必修科目がなく、選択科目だけである。選択科目は学校統一選択科目であり、12 単位が最少限であるが、内

容は職業指導教育に限らない。職業指導教育の活動は比較的多様であり、校外顧問を招き座談会などが多い。周知する仕方は大学のホームページ掲載とキャンパス内の掲示板である。専門の職業指導教育部門がなく、学校の教務部が職業指導教育に関連したことを管理する。大学側は、職業指導教育の位置づけを明確にするようになってきており、これから必ず改善していこう。不足については、専門性大学であるから、職業指導教育の専門教師がほとんどいない。大学生のこれからの人生観の指導、自己認識・自己理解・自己管理などの指導は選択科目で行う（必修科目がないため）。

以上が 3 大学の職業指導教育の展開実態である。B 大学と S 大学は総合大学であるから、大学生の数と教員の数が多く、専門の設置も多様である。また、各専門の大学生の需要を満たすため、各部門の設立が国家の基準に合っている。専門の職業指導教育部門が設置されているから、職業指導教育の展開をより行ないやすいと考えられる。必修科目も国家の規定で設置された。しかし、選択科目には職業指導教育の科目があるが、自由選択である。つまり、大学生は選択科目を選んだ時、必ず職業指導教育の選択科目を選ぶとは限らない。そのため、必修科目以外は、職業指導教育と関連する科目を学ぶことがない大学生もいる。一方、職業指導教育のうち、就職知識以外、例えば就職技能、実践能力の育成、就職心理指導などは、ほとんど選択科目の形式で行う。専門性大学としての Y 大学は、職業指導教育専門教師がいないため、必修科目を設置していない。

職業指導教育の課程と活動の設置の基準は、3 大学とも国家教育部の標準に従って厳しく行っていることを強調した。職業指導教育の教学計画の設定は、必ず国家の基準で行うが、人材市場の需要の変化が激しいため、国家の基準の改定が追いつかず、教学計画に含めて指導することができない。このため、実際の市場の変化は少し参照するにとどまっている。企業のニーズへの対応の視点が乏しいと言える。

職業指導教育と関連する活動の学生への周知の仕方については、3 大学とも大学のホームページとキャンパス内の掲示板を利用している。S 大学の方は、各専門の生活指導員が大学の職業指導教育部門の一員であるため、以上の 2 つの周知手段の他、生活指導員も大学生に職業指導教育活動への参加を周知し、呼びかけている。

大学側の職業指導教育に対する重視度は比較的高いと言える。B 大学と S 大学は専門の職業指導教育部門を設置した。部門のメンバーは専門の教師を備えているが、一般大学としての B 大学は専門教師の人数が少なく、専門教師の質も改善する必要がある。国家

直属重点大学としての S 大学は職業指導教育部門の人員構成が比較的完備しており、事務人員、学生生活指導員と専門教師で構成される。一般専門性大学としての Y 大学は総合性大学ではなく、職業指導教育の展開がどちらかと言うと遅れている。特に職業指導教育の専門教師がほとんどいない状態である。

以上のインタビュー調査を通して、明らかになったのは、大学側は、職業指導教育の展開状況に対して、発展模索中のため不足している点があるが、全体的に見て満足と認識している。理由は、職業指導教育の課程と活動の設置を国家教育部の標準に従って厳しく行なっているからである。総合大学としての B 大学と S 大学は専門の職業指導教育部門を設置し、専門教師も備えている。また職業指導教育課程も必修科目になり、教科書さえも国家教育部の指定したものを使っている。専門性大学としての Y 大学は専門の職業指導教育部門と教師がいないが、この不足を補うため、積極的に座談会などを展開している。つまり、大学側の考えは、国家教育部の標準に厳格に従っているので、積極的に職業指導教育を展開しているということである。しかし、第一章で述べたように、社会主義市場経済には市場経済によるミクロ経済の調整というもう一つの面がある。今回のインタビューでは、大学の職業指導教育の展開の中に、企業のニーズという市場経済の重要な要素への対応はほとんど見られなかった。また、個々の大学生のニーズや人生設計という進路指導への対応も十分認識されていなかった。

まとめ

以上の実態調査の結果に基づいて、筆者は現在の中国における大学の職業指導教育の実態を明確化することを試み、以下の結論を得た。

まず、現在の中国における大学職業指導教育の展開は、一定の成果を得たと言える。大学側は、職業指導教育の発展を重視しつつあり、総合大学の方は専門の職業指導教育部門を設置して、専門の職業指導教育指導教師を配置している。専門性大学の方は、条件の制限があるため、専門の職業指導教育指導教師が少ないが、積極的に校外の専門家を招き座談会などをよく展開している。その上、講義授業から座談会や実践活動など、多様な形式の職業指導教育の内容を設置している。また、大学生側は、職業指導教育に対して強い意欲を持って、すべての職業指導教育の内容を求めている。これは大学職業指導教育の展開に原動力を提供していると考えられる。

しかし、その一方で、以下のような問題も存在している。

一点目は、職業指導教育の質が低いとして、多数の大学生が職業指導教育に不満を持っていることである。職業指導教育の課程と活動の設置基準は国家教育部の要求であり、大学側は教学計画の立案や、教学目标、課程時間の設定、統一教科書の使用などを、国家教育部の要求に忠実にしたがって行なっているが、現実の社会主義市場経済下の人材市場の需要は、多少参照するに留まっている。このため、社会主義市場経済の発展を常に視野に入れてそれに適応した人材を育成することが期待されているにもかかわらず、現在の大学の職業指導教育は、市場の需要及び社会の需要という社会主義市場経済で市場経済に任せたミクロの調整機能に応える体制にたっていない。

二点目は、人生観や人生設計などの進路指導を軽視している問題である。アンケートの結果から分かるのは、大学と大学生自身がともに職業技能の育成を重視する一方、人生観や人生設計などの進路指導を軽視していることである。大学生の方は自己発見や人生設計のことが気になってはいるが、職業技能のことに更に関心を持っている。つまり、進路指導の重要性を十分に認識していないと考えられる。大学のほうは、職業指導教育の展開には、就職技能の育成に注目して、授業課程と様々な活動を通して展開しているが、進路指導に対しては一年生のみを対象して、必修科目のみで展開している。必修科目は1週間に1コマ1科目だけであり、国家教育部による『大学生就職指導』という教科書を使っているため、教師から一方的に知識を伝授する講義形式である。大学生の理解に対する評価は筆記試験で行い、その結果、大学生は理論面の指導しか受けられないことになる。

三点目は職業指導教育と関連した活動の学生への周知の問題である。大学生は職業指導教育に参加する意欲が高いが、大学の展開している職業指導教育に対する理解度が低いいため、実際の参加率が低い。特に、授業として行われる必修科目と選択科目以外のキャリア活動を周知する手段が、大学ホームページ掲載とキャンパス内の掲示板だけでは不十分なのである。この点においても学生の側への配慮が弱いといえる。

中国における職業指導教育が以上の問題を抱えているのは、社会主義市場経済の下での職業指導教育の発展の特徴だと考えられる。具体的に分析すれば、以下の国側と大学側の2つの側面がある。

まず、国について見ると、社会主義市場経済の下、国は社会主義社会の発展のために、人材育成を指導して、職業指導教育の課程と活動の設置まで指導している。その結果、大学の自主性は弱く、国家の要求に忠実にしたがって行なっている一方、人材市場の需要は参照する程度になっている。

次に職業指導教育の展開には大学側自身の積極性が低く、国の人材育成の指導に従わないといけなことが考えられる。中国の大学は国有大学が中心であり、偏差値が大学の質を判断する際の最も重要な要素である。人材育成の方式の変化でも、就職方式の変化でも、就職難問題の出現でも、社会主義国家では政府が対策を考え、政策を出して大学を指導することになる。大学側はその要求に忠実にしたがうのみで良い。一方、企業のニーズや市場によるミクロの経済調整に対して受動的に対処している。その大学自身の低い積極性が、上述の問題を引き出したと考えられる。周知不足の問題や、Y大学の必修科目の未実施や、単一な課程の設置などがその例である。

最後に、第二章で論述した中国のキャリア教育は素質教育の一部と職業指導教育を合わせて考えるべきであるということについてであるが、素質教育は、第三章で述べたとおり、個人の人生価値実現に重きを置いてはおらず、社会主義の社会発展に貢献する人材育成教育になっていると指摘した。職業指導教育は、日本のキャリア教育における職業教育と似ていて、進路指導のうちの個人価値の実現がほぼ含まれないと考えられる。したがって、社会主義市場経済下で発展した中国のキャリア教育の主目的は、社会発展のための人材育成であると考えられる。

次章では、日本の大学でのキャリア教育の展開はどのような状態であるかの検討を通して、上記が社会主義市場経済の下での中国の大学における職業指導教育の特徴であることを検証する。

¹ 211 工程大学とは、中国の国務院は 1995 年 11 月に、21 世紀に向かい、全国の範囲で 100 大学を選んで重点として発展する教育工程建設である。

² 985 工程大学とは、中国の教育部と国務院は 1999 年に実施した重点大学の建設工程である。最初は清華大学と北京大学の 2 つのみであった。2004 年、2010 年、2011 年に 3 回に広げてから、現在は全国で 45 大学になった。

第五章 日本の大学におけるキャリア教育

前章の先行研究の中国北京の 8 大学における職業指導教育の展開実態と、中国の 3 大学における職業指導教育の展開実態の分析から、社会主義市場経済の下で発展した中国の大学における職業指導教育の展開状況が明らかになった。

社会主義市場経済の下で発展している中国の職業指導教育は 2 つの特徴がある。一つは個人の人生設計ではなく、社会貢献のほうが目されていること。二つ目は社会主義市場経済において、マクロ経済としての国によるコントロールが強い一方、ミクロ経済としての企業のニーズにあまり注意が払われておらず、市場の調整機能が発揮していないと言えることである。また第二章からは、進路指導としての中国の素質教育は、実際に進路指導の役割を担ってはならず、大学生の人生観や生き方の育成が軽視されていることが明らかになっている。つまり、素質教育と職業指導教育を合わせて形成した中国の大学におけるキャリア教育は、政府から強いコントロールを受けて、大学生自身の個人価値の実現よりも、社会価値の実現を重視して展開していると考えられる。

一方、第二章に論述したように、自由市場経済の下で発展した日本の大学におけるキャリア教育は、アメリカのキャリア教育を導入しており、職業教育としての職業知識と職業スキルの育成以上に、進路指導としての人間形成と人生設計に注目して、個人価値の実現や、これからの人生形成を支援するのがキャリア教育の核心である。社会主義市場経済の下で発展している中国の大学におけるキャリア教育の特徴と比較としての、自由市場経済の下で発展した日本の大学におけるキャリア教育が個人価値の実現や企業からのニーズに注目する特徴を考察することが本章の目的である。

本章では第一節で日本の大学におけるキャリア教育の実態について述べる。次に、幅広い範囲のキャリア教育のカテゴリーに視線を移し、ミクロ経済としての地域・産学との連携である「社会人基礎力の育成教育」に注目し、経済産業省公布の 2014 年度「社会人基礎力を育成する授業 30 選」の実践事例を挙げて自由市場経済の下でキャリア教育の地域・産学連携の状況を考察していく。

第一節 日本の大学におけるキャリア教育の実態

日本の大学におけるキャリア教育の概念については、第二章の第三節において詳しく論述した。本節は、上述の中国の大学におけるキャリア教育の特徴を念頭におきつつ、日本

の大学におけるキャリア教育の個人の発展という特徴を考察する。そのため、筆者は2015年8月に日本の国立大学（Y大学）と公立大学（P大学）で、2大学のキャリア教育センターの責任者各1名を対象にインタビュー調査を行った。さらに、そのインタビュー調査の結果の分析後、日本の大学におけるキャリア教育の実態を更に明らかにするために、12月にY大学の100人の大学生を対象として、アンケート調査を行った。本節はそのインタビュー調査とアンケート調査の結果を分けて考察していく。

一. 日本の大学におけるキャリア教育の実態に対するインタビュー調査

今回のインタビュー調査方法は、Y大学とP大学のキャリア教育センター長に、事前に連絡をし、プライバシー保護のために匿名とする条件で、被調査者の承諾を得た。インタビューの内容は、許可を得て録音した。質問については、2大学とも同じ内容の質問を設置した。具体的には以下の12の質問である。

- ① 貴大学のキャリア教育の展開時間と目的は何でしょうか？
- ② 貴大学のキャリア教育授業は必修科目か、選択科目か？
- ③ 貴大学のキャリア教育活動の展開方式は何でしょうか？たとえば、教室授業や課外活動や講演や経験交流会など。
- ④ 貴大学のキャリア教育の展開形式は、講義と活動との比重はどのようでしょうか？
- ⑤ 貴大学のキャリア教育における課程と活動の展開根拠は何でしょうか？たとえば、文部科学省の提言あるいは企業（人材市場）の需要など。
- ⑥ 貴大学のキャリア教育（活動等）の周知方法は何でしょうか？何の工夫があるでしょうか？
- ⑦ 貴大学のキャリア教育の担当教師は専門教師でしょうか？キャリア教育専門教師の資格あるいは評価手段は何でしょうか？
- ⑧ 貴大学のキャリア教育は、専門と結びつけて展開していますか？つまり、キャリア教育と専門との接点にはどう対処していますか？
- ⑨ 貴大学のキャリア教育は全体大学教育の中に位置づけはどのようでしょうか？大学側は重視していますか？例えば経費の提供など。
- ⑩ 貴大学が社会人基礎力の育成教育はどのように展開していますか？社会人基礎力の育成教育とキャリア教育はどの関係を維持していますか？どちらの実施比重が大きいですでしょうか？

⑪ 貴大学のキャリア教育は何の特色がありますか？

⑫ 貴大学のキャリア教育の展開は何の不足がありますか？これからの計画は何でしょうか？

以上の 12 質問に対して、次からは Y 大学と P 大学を分けてキャリア教育センターの責任者の回答を整理し分析していく。

Y 大学：

Y 大学は 2000 年に共通教育科目「ザ・就職」を開講して、2001 年から「キャリア・デザイン」へと発展して、文系・理系別の全学でキャリア教育科目を開始した。2003 年、学生支援センターを設置した。学生相談部・学生生活支援部・就職支援部の 3 部門とし、センター長・部門主事・専任教師 2 名の体制を採用している。キャリア教育と活動の展開目的は、「学生中心の大学」へと視点を向け、学生の人間的な成長と自立を促し、社会の要請するニーズに対応できる能力を育てるために、学生の修学・課外活動・就職活動など、学生生活全般にわたる支援体制の充実発展に寄与することを目指すことである。

キャリア支援の形式は多様であり、キャリア教育の授業、学内業界・企業研究会、インターンシップ、本から学ぶキャリア学習などがある。キャリア教育授業は、必修科目と選択科目両方がある。必修科目については、全部で 4 単位あり、1 年次と 3 年次で 2 単位ずつ履修しなくてはならない。この必修科目の授業形式は、医学部以外のすべての学部をまとめて大学の就職支援部で授業する形式である。医学部は専門のため、自学部独自で授業する。2 年次は専門の勉強が重要であるため、キャリア教育の授業をしていない。キャリア必修科目の授業は、本から学ぶキャリア自習との連携が重視されて、授業の後、宿題を出し、大学生に図書館のキャリアエリアを利用して自分で学び、デザインすることが重視されている。

キャリア教育の必修課程は、1 年次は「知の広場」、3 年次は「キャリア教育」という名称がついている。「知の広場」の内容は、「人と学問とキャリア」であり、授業内容は自己の在り方、生き方を考え、卒業後に社会的、職業的自立を図るために必要な基礎的知識と態度を身につけることである。ここでは職業知識と技能の学習は含まず、人生観の育成や生き方、人生設計などを考えさせる。3 年次の「キャリア教育」の内容は、進路指導と職業知識・職業技能を含んでいる。

キャリア教育活動の周知については、掲示板、ホームページ、電子メールと口コミなど

の方式がある。情報を知らない大学生に対しては、個別相談をよく展開している。電子メールは就職ニュースとキャリアニュースの 2 種類がある。就職ニュースの対象者は全学の 3 年次以上の学生であり、毎週の月曜日に発信する。キャリアニュースの対象者は全学の 1 年次と 2 年次の学生で、日代わりで週 1 回送る。電子メールでの周知は就職支援部が行うが、掲示板やポスターなどの周知は各学部が就職支援室を設置して、周知している。

Y 大学のキャリア教育の展開は、就職準備の力の育成だけではなく、職業人になってから必要な職業観、仕事に対処する力の育成を重視している。キャリア教育の成果については、3 年次の学生は熱意が高い。その原因は、就職活動の直前で、就職に対する知識や能力の養成の必要性を大学生自身も心から感じているからであり、熱意が高く、キャリア教育や活動の展開も効率が高い。そのため、この時期は、社会人基礎力育成教育をキャリア教育の一部として、更に具体的な訓練を提供している。

キャリア教育における課程と活動の展開の根拠については、国が 2011 年 4 月に大学に対する設置基準を実施した。「社会的・職業的自立を図るために必要な能力を培うための体制の整備」に関して、「キャリア教育の義務化」を実行した。つまり、すべての大学はキャリア教育をしないことには、大学の存在が認められないことになった。このような「基準」はあるが、各大学のキャリア教育の実践は、各大学の状況を配慮に入れて実施している。

以上は Y 大学でインタビュー調査から得たキャリア教育の展開の実態である。まず、総合国立大学としての Y 大学におけるキャリア教育の展開は、2000 年の講義の設置から今まで 16 年経った。キャリア教育センターが設置された上、部門の機能によって更に 3 部門を分けて設置して、専任教師も設けている。つまり、機構設置から見れば整っていると考えられる。

次に、キャリア教育と活動の目的については、社会のニーズに対応できる能力を育て、学生個人の人間的な成長と自立を促すためとのことである。また、キャリア教育の形式には様々な授業と活動があり、そのうちの授業形式は必修科目と選択科目の 2 種類がある。必修科目に対しては、大学側がよく工夫しており、大学生の年次によって専門の勉強のことを考えた上で、1 年次と 3 年次で実施している。授業は教師からの知識と技能の講義と学生自身の思考・設計とともに着目している。

必修科目の内容は、1年次に人生観や生き方の育成を行う。3年次になると、具体的な実施は、年間に前期と後期で各8回ずつ行い、授業における具体的な内容は企業のニーズに基づいて学期ごとに変わる。

Y大学の2016年前期のキャリア教育必修科目の具体的な内容を表5-1に示した。

表5-1 Y大学キャリア教育必修科目（3年次）2016年前期内容

時間	内容	課題
第1回（4月上旬）	キャリアを学ぶ	就活眼
第2回（4月下旬）	就職活動とインターンシップ	キャリアインタビュー
第3回（5月上旬）	働くために必要な力を学ぶ（1）	ジェネリックスキル
第4回（5月下旬）	働くために必要な力を学ぶ（2）	キャリアモデル
第5回（6月上旬）	働くルールと文書の書き方	ビジネストレンド
第6回（6月下旬）	企業の採用活動を学ぶ	キャリアストーリー
第7回（7月上旬）	学部独自のキャリア学習メニュー	
第8回（7月下旬）	まとめ レポート提出	

出所：Y大学共通教育・教養コア科目「キャリア教育」2016年前期講義資料（その1）より筆者作成

表5-1のY大学キャリア教育必修科目の時間・内容・課題を見れば、この必修科目の実施は2週間1回で行い、内容は、キャリアの進路設計としての第1回を除いて、他の7回はすべて職業知識と職業技能の学習である。社会に入る直前の大学教育におけるキャリア教育は、人生設計としての進路指導を行なっている一方、就職のための職業知識と職業技能の学習としての職業教育を更に重視していると考えられる。また、この必修科目に対して、大学の目標は表5-2に示す通りである。

表5-2 Y大学キャリア教育必修科目2016前期における目標

1.人生は「選択」の連続。キャリアという考え方を、まず理解したい。
2.自分の将来の道を自分の力で選びとる意思と能力を身につける。
3.この授業は就職ガイダンスではない。 就職活動のノウハウを伝えるものではなく、キャリアを学ぶもの。考える授業である。
4.就職活動は学業と並行して取り組む。
5.社会人基礎力（ジェネリックスキル）を意識してほしい。
6.この授業の成果として、自分の未来への「意欲」をお持ち帰りいただきたい。
7.目の前のことを一生懸命やる。

出所：Y大学共通教育・教養コア科目「キャリア教育」2016年前期講義資料（その2）より筆者作成

表5-2の7項目はY大学キャリア教育必修科目の目標である。7項目のうち、1、2、

3、6の項目はキャリア教育は学生自身の人生設計のために展開していると述べている。4項目は就職活動の重要性を述べ、5項目は社会人基礎力の重要性を述べている。7項目は社会に入るためのやる気の必要性を述べている。つまり、Y大学のキャリア教育必修科目は、学生に職業知識と技能の伝授を通して、彼らの個人人生の発展、個人価値の実現に注目していると言える。

その上、表5-1に示すように、全部8回の必修科目のうちに1回しか進路指導を行っていないことに対して、Y大学は全学の大学生を対象に学生相談部を設立して、彼らの人生の人生観と生き方に関する相談を受け、これからの人生の選択や進路を指導している。また、医学部以外の各学部は、自学部で就職進路指導の相談室を設置して、個人面談の形式でポートフォリオを使って自学部の専門とつながった大学生の人生設計や職業選択などの進路指導を行なっている。つまり、Y大学のキャリア教育は職業教育と進路指導をともに大切に行なっていて、そのうち、進路指導の展開は、必修科目の一部として展開している一方、大学の全体と各学部の内部でともに展開していることが分かる。

キャリア教育の活動の周知について見ると、Y大学はポスター、電子メール配信、掲示板、ホームページなど様々な方法を使っている。そのうち、電子メール配信を特に広く利用して、年次によって大学生の異なる需要に基づいて、キャリアニュースと就職ニュースを分けて送って、高い効率の周知をしている。つまり、大学生の立場に立って、キャリア教育の周知方法を工夫している。

最後に、キャリア教育の授業及び活動の設置根拠については、国からの強制的な規制基準があるが、大学教育はキャリア教育をしなくてはならないという規制だけである。具体的なやり方は、大学が自分の実際状況と市場の要求により考えて実行している。更に必修科目でも市場の要求に対応して学期によって変化していることから見れば、Y大学のキャリア教育の展開基準は、国からの要求に基づきつつ、市場からの要求をも取り入れたものであると言える。

P大学：

P大学は国際文化学部、医療福祉学部、看護栄養学部の3つの学部を設置している公立大学である。キャリア教育の展開は、教育部門の共通教育機構と事務部門のキャリアサポートセンターの2機構で実行している。共通教育機構はキャリア教育の授業を実施して、キャリアサポートセンターはキャリアの個人相談やキャリア活動を実施している。キ

キャリア教育の目標は、一人一人に応じたきめ細やかなキャリア支援により、学生の将来に向けた人生選択をサポートすることである。

大学は専門のキャリア教育教師がいないため、近くの国立大学の専門教授を招いて、週2回でキャリア教育の授業を実施する。授業の形式は選択科目であり、必修科目がない。インターンシップは1年次から開始し、各学部で展開しており、専門と関連ある「専門インターンシップ」と呼ばれる。これはP大学のキャリア教育の特色と言える。インターンシップの参加は1年生と2年生が熱心である。

キャリア教育の授業については、参加する大学生が少なく、参加比率はだいたい12分の1以下である。学部によっても違い、看護栄養学部がゼロ、社会福祉学部も低く、国際文化学部は前の2学部より多い。原因は、現在、日本の病院は看護師が大変不足しており、P大学の看護栄養学部の卒業生は、成績が悪くても100%就職ができるため、キャリア教育の授業や活動に参加する意欲がなく、参加率が低いということがある。また、彼らの職業は専門職であるから、キャリア教育＝専門教育と言える。

P大学は県内で唯一の県立大学であり、地域貢献型大学になるのが大学の目標である。地域、企業と連携して教育を行い、研究成果を地域に還元し、最後は地域に貢献する。キャリア教育の展開はこの理念を貫いて行っており、専門インターンシップのように地域の企業と連携して展開している。

キャリア教育の活動の周知はポスター、電子メール配信、掲示板、ホームページなどである。対象は全学全員である。参加の熱意については、両極端があり、熱意がない大学生は全く参加しないが、熱意のある大学生は何度も参加する。

社会人基礎力育成教育は2007年からキャリア教育の一部として導入して始めた。大学生の専門知識と関連あるキャリア能力を育成する。その一例が、「専門インターンシップ」である。

キャリア教育に対する重視の程度について言えば、大学側はとても重視している。例えば、キャリアサポートセンターは多くの経費を持っている。大学側の経費以外に、後援会からの支援が多い。大学生の親たちは大学生の就職を重視しているから、経費を出してキャリア支援をする。

以上の公立大学のP大学でインタビュー調査から得たキャリア教育の展開実態は、Y大学のキャリア教育の内容とやや異なる。

まず、P 大学は必修科目がなく、選択科目のみある。この点は、P 大学の 3 学部のうち、2 学部が医療福祉学部と看護栄養学部という専門性の強い医学関係の学部であることが大きな理由であると考えられる。そのため、P 大学のキャリア教育は、専門教育とのつながりが強く、1 年次から「専門インターンシップ」という専門と関連あるインターンシップを実施している上、地域企業と連携して、社会人基礎力育成教育を導入し、地域企業・専門知識と関連があるキャリア能力を更に具体的に訓練している。

つまり、P 大学は強い専門性を持った学部が多数派を占めるという条件のために、Y 大学のキャリア教育の展開と比べると、一般論としてのキャリア全体を視野に入れたキャリア教育の役割は弱く、専門と関連する部分で重点的にキャリア教育を行なっていると考えられる。

以上の Y 大学と P 大学のキャリア教育の展開の実態を論述すると、内容はやや異なるが、2 つの共通点があると考えられる。

まず、キャリア教育の目的には、2 大学とも学生の立場に立ち、学生の人間的な成長と自立のため、将来の人生選択を促すことである。つまり、学生の個人価値の実現のためにキャリア教育を展開している。

また、この異なるキャリア教育の内容の設置から見れば、国からの基準規制はあるが、2 大学は多くの自主権を持っている。例えば授業を必修科目にするかどうかや、年次によるキャリア教育カリキュラムの展開や、専門のキャリア教育の教師の設置など、すべては大学が各自自身の実際の状況に応じて実行している。一般企業への就職の多い Y 大学においては、地域・産業連携の社会人基礎力育成教育がよく展開されている上に、必修科目の内容も市場の変化によって学期ごとに変えている。P 大学は地域に貢献するという理念を抱いて、専門インターンシップのような活動を通して地域の企業と連携して展開している。つまり、2 大学とも自主性を発揮し、市場と企業の要求に対応してキャリア教育を展開している。

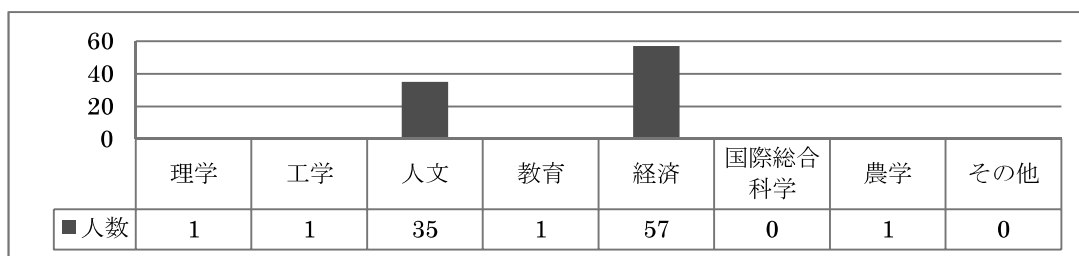
以上はインタビュー調査の結果から考察した日本の大学におけるキャリア教育の特徴である。しかし、大学側から見たこれらのキャリア教育の工夫が、受け手である学生にどのように評価されているかは分からない。そこで以下では、Y 大学の大学生に対して行ったアンケート調査の分析から、学生側の大学キャリア教育の受け止め方について述べていく。

二. 日本の大学におけるキャリア教育の実態に対するアンケート調査

P 大学は専門性の強い学部が 3 分の 2 を占めており、キャリア教育の平均像とは言い難い。そのため、今回のアンケート調査は Y 大学の大学生を選んで、大学生側からみた日本の大学におけるキャリア教育の実態を明らかにする。

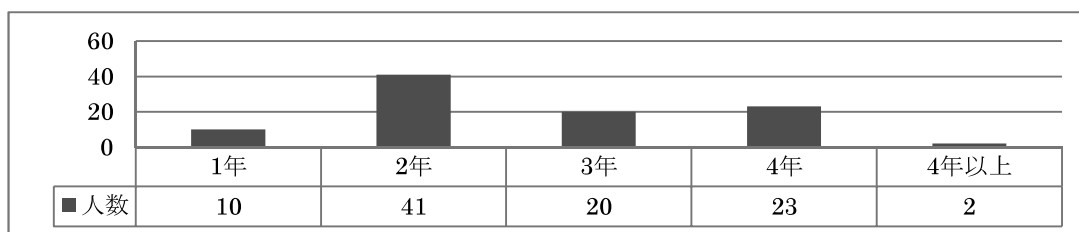
アンケート調査の実施時期は 2015 年の 12 月であり、対象は Y 大学の 100 人の大学生である。回収したのは 96 人分であり、有効率は 96% である。調査の方法については、図書館や食堂や実習室などでアンケート用紙を配って実施した(アンケート用紙は巻末の資料を参照)。

図 5-1 調査対象の所属学部について (単位: 人)



これら 96 回答のうち、本項では、経済学部 57 人 (59.3%) と人文学部 35 人 (36.4%) の計 92 の回答を対象として分析する。これは、経済学部と人文学部の大学生は就職活動の範囲が幅広いと、キャリア教育の一般的な姿を示していると考えたためである。他の理学部、工学部、教育学部、農学部は専門性が強く、専門教育そのものがキャリア教育となっている可能性が高いと考えられる。また、2015 年に成立した新しい学部は、在校生が 1 年生のみであるため除外した。

図 5-2 回答者の学年別人数 (単位: 人)

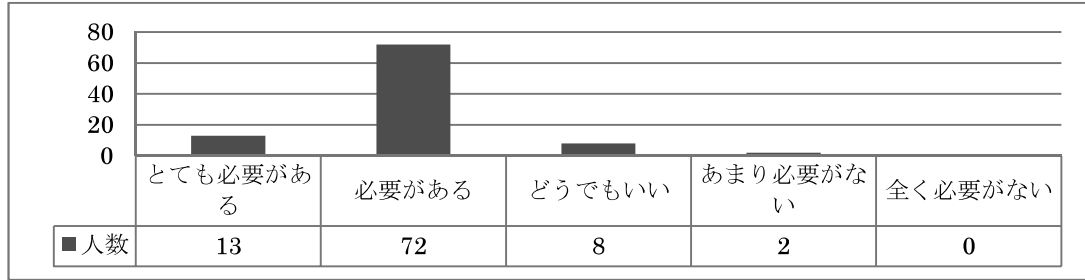


調査対象の学年については、2 年生が 41 人 (42.7%) であり、一番多い。就職活動に

参加した経験があるはずの3年生と4年生及び4年生以上の大学生は合わせて、45人（46.9%）であった。

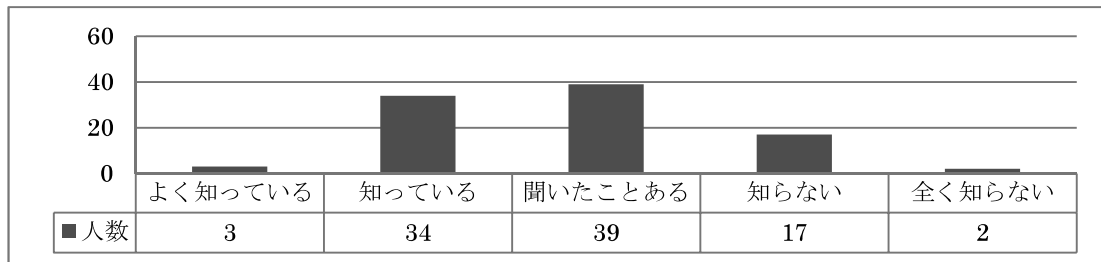
次にキャリア教育の内容に関する回答について述べていく。

図5-3 就職前に大学でキャリア教育を受ける必要性について（単位：人）



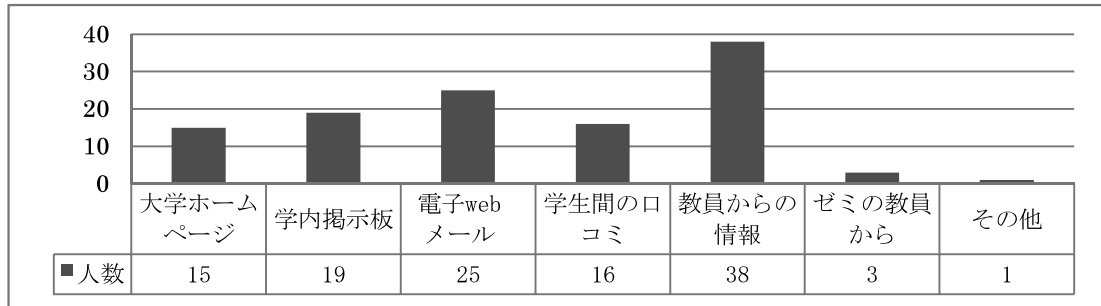
就職前に大学でキャリア教育を受ける必要性については、「必要がある」を選んだ大学生が一番多く、72人（75.8%）である。「とても必要がある」と思う大学生が13人（13.7%）になる。「あまり必要がない」と「全く必要がない」と思う大学生はとても少なく、2人に過ぎず、大学生たちは大学のキャリア教育の役割を肯定していると言える。

図5-4 大学におけるキャリア教育に対する了解程度について（単位：人）



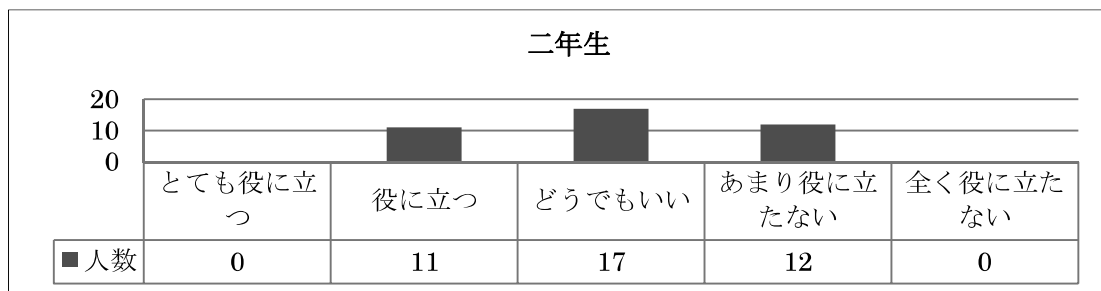
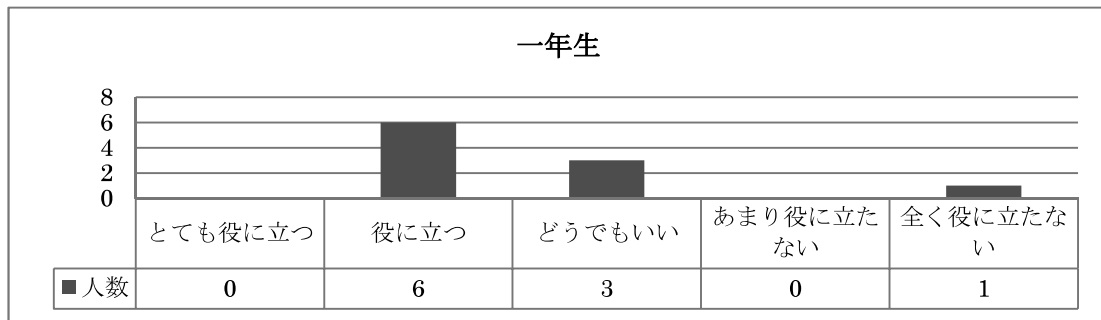
大学のキャリア教育に対する理解程度については、「聞いたことがある」を選んだ大学生が一番多く、39人（41.1%）であり、次は「知っている」が34人（35.8%）である。両方を加えて対象者全体の76.9%になる。「知らない」と「全く知らない」の大学生は19人（20.0%）である。約8割の大学生が大学のキャリア教育を認識しており、大学によるキャリア教育の周知はうまくいっている。

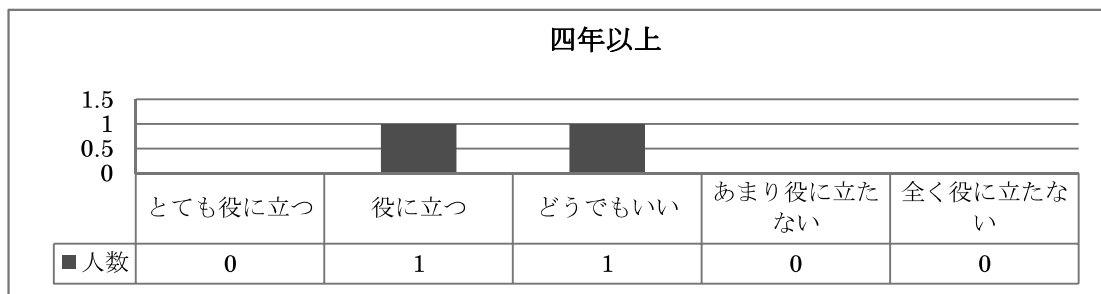
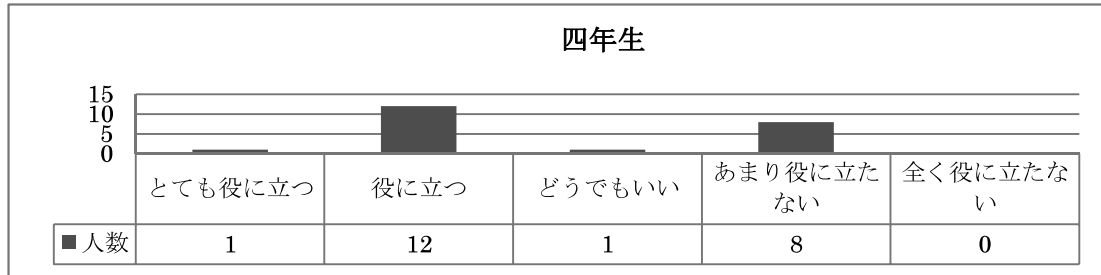
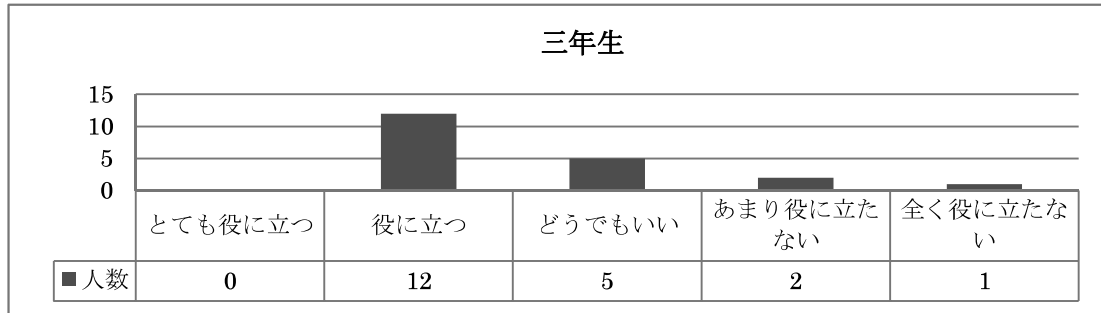
図 5-5 どのようにしてキャリア教育活動の情報を得たかについて (単位：人) (多選択可)



学生に対する大学のキャリア教育の周知はどのようにするのかに対して、本項目は 7 つの選択肢を設置した。結果は、「教員からの情報」38 人 (32.5%)、「電子 web メール」25 人 (21.4%)、「学内掲示板」19 人 (16.2%)、「学生間の口コミ」16 人 (13.7%)、「大学ホームページ」15 人 (12.8%)「ゼミの教員から」3 人 (2.5%)、「その他」1 人 (0.9%) である。「教員からの情報」と「電子 web メール」を通して情報を得る大学生が比較的多い。Y 大学はキャリア教育が必修科目であるため、キャリア教育の授業で教員からキャリア教育に関する活動の情報を得る大学生が多いと考えられる。また、電子 web メールから得られた情報に対する評価を尋ねた質問への回答は図 5-6 に示す通りである。

図 5-6 電子 web メールから得たキャリア教育活動の情報の役割について (単位：人)





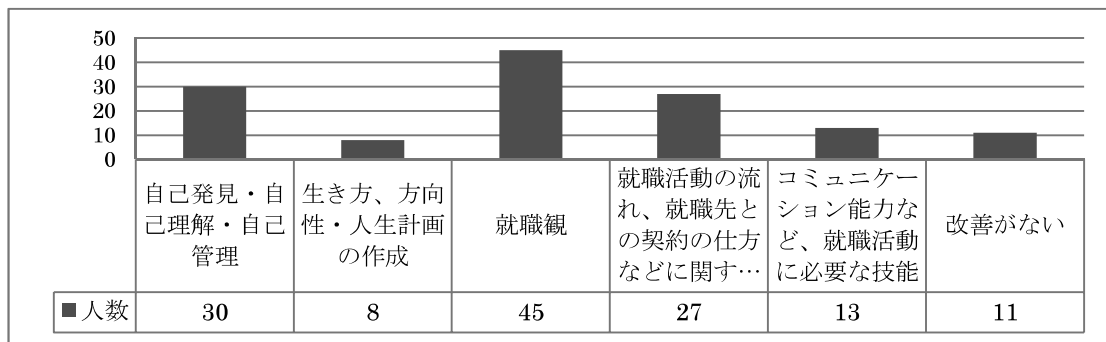
前項目のインタビュー調査の結果から、Y大学のキャリア教育の情報を周知する電子webメールは、大学生の需要によってキャリア教育の内容を決める工夫をするために、大学生の年次によって異なる内容を発送することであり、1・2年次にはキャリアニュース、3年次以上は就職ニュースを送っていた。

それに対する満足度は、1年生は「役に立つ」が6人(60.0%)、「どうでもいい」が3人(30.0%)である。「全く役に立たない」を選んだ大学生も1人いる。3年生は、「役に立つ」が12人(60.0%)、「どうでもいい」が5人(25.0%)である。キャリア教育の必修科目に参加する1年生と3年生は「役に立つ」を選んだ大学生が多い。つまり、キャリア教育の課程に参加する1年生と3年生は電子webメールにおいてキャリア教育の内容に対して、自分にとっては役に立つと感じている。一方、キャリア教育の必修科目を行わない2年生は「どうでもいい」が17人(42.5%)、「役に立つ」が11人(27.5%)、「あまり役に立たない」が12人(30.0%)であり、キャリアの情報に対して興味をあまり持

っていない。就職活動をしている4年生は役に立つを感じた人が12人（54.5%）で、反対にあまり役に立たないと感じた人も8人（36.4）いる。

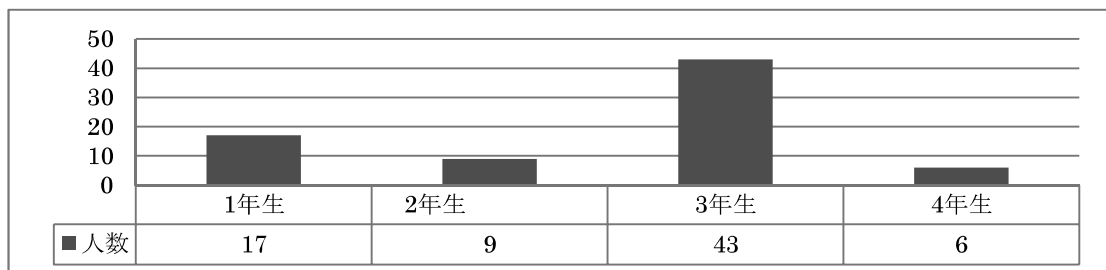
やはり、電子webメールを通してキャリア教育の情報を送るのは、欲しい大学生にとっては役に立つが、必ずしも全員が欲しているわけではない。キャリア教育の必修科目に参加している大学生はキャリア教育の情報に対して更に興味を持っている。

図5-7 キャリア教育課程の学習を通して改善したものについて（単位：人）（多選択可）



キャリア教育の学習を通して、改善したものについてという項目に対しては、多い順に、「就職観」45人（33.6%）、「自己発見・自己理解・自己管理」30人（22.4%）、「就職活動の流れ、就職先との契約の仕方などに関する知識」27人（20.1%）という回答が得られた。就職観の育成と自己発見の2つは全て「キャリア教育」概念の中の「進路指導」に属するものであり、人生観や人生の生き方の育成を重視する日本のキャリア教育が大学教育の現場で実際に行われ、学生にも評価されていることがわかる。

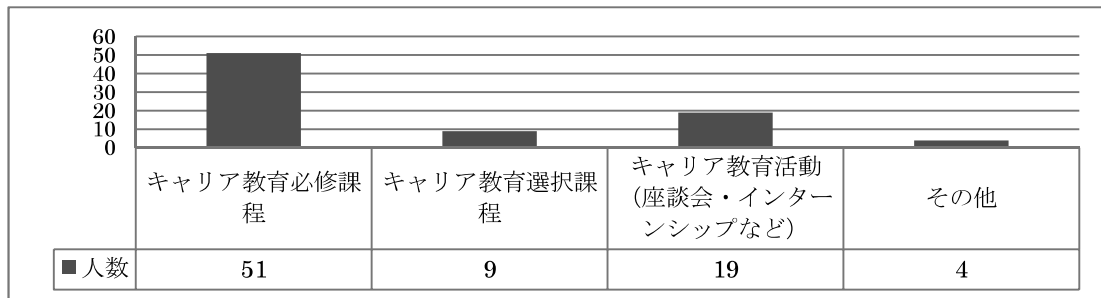
図5-8 キャリア教育活動に参加し始めた学年について（単位：人）



キャリア教育活動（授業ではない）に参加し始めた学年については、3年次から参加した大学生が43人（57.3%）おり、一番多い。インタビュー調査の結果と同様に、3年生

になると、大学生たちは就職活動の直前の段階になり、キャリア教育に対して熱意が高くなる。また、1年生から参加する大学生は17人（22.7%）で2番目に多い。

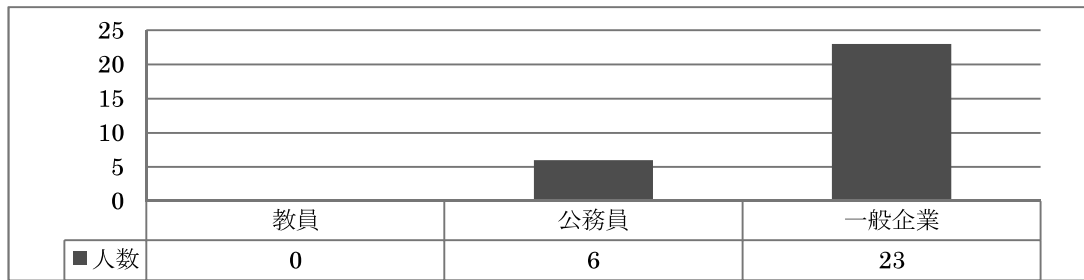
図5-9 参加したキャリア教育の形式について（単位：人）（多選択可）



大学生が参加したキャリア教育の形式については、キャリア教育の必修課程に参加した大学生が51人（61.4%）で一番多い。しかし、前述したように、Y大学は1年次と3年次でキャリア教育の必修課程を展開しているため、必修課程の参加率は100%になるべきであるが、61.4%しかいないのはなぜであろうか。先述のように、Y大学のキャリア教育の必修課程は、1年次の必修課程の名前は「知の広場」であり、3年次の必修課程の名前は「キャリア教育」である。「知の広場」の内容は、「人と学問とキャリア」であり、自己の在り方、生き方を考え、卒業後に社会的、職業的自立を図るために必要な基礎的知識と態度を身につける授業である。これには就職知識と技能の学習は含まず、人生観の育成や生き方、人生設計などの内容である。この授業の名前と内容から見れば、回答した学生がこの「知の広場」がキャリア教育であるということを認識していない可能性が高い。

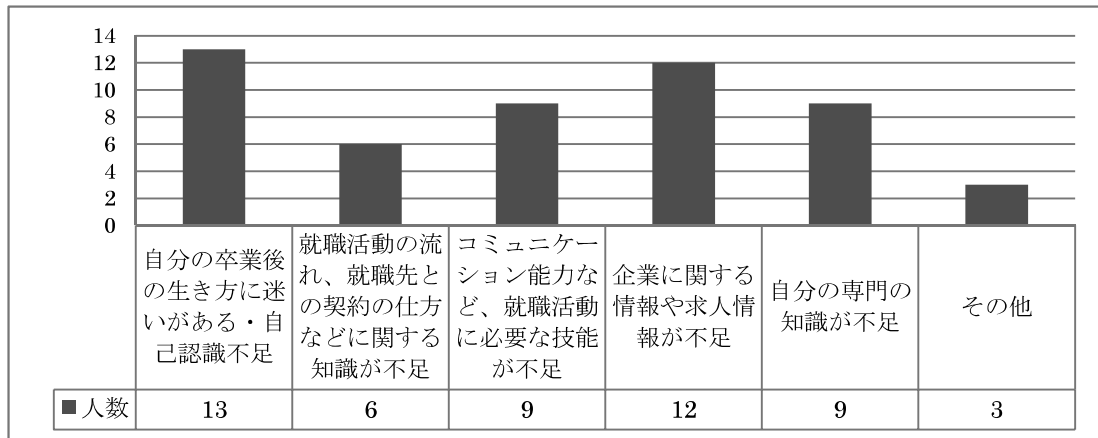
次に、座談会やインターンシップなどのキャリア教育活動に参加する大学生は19人（22.9%）である。キャリア教育の選択授業科目に参加する大学生は9人（10.8%）しかいない。そのため、大学生たちは、必修課程を除けば、キャリア教育の知識より、キャリア教育の活動のような実践できる活動に対してさらに興味があると考えられる。

図 5-10 就職活動をした職種について (単位：人)



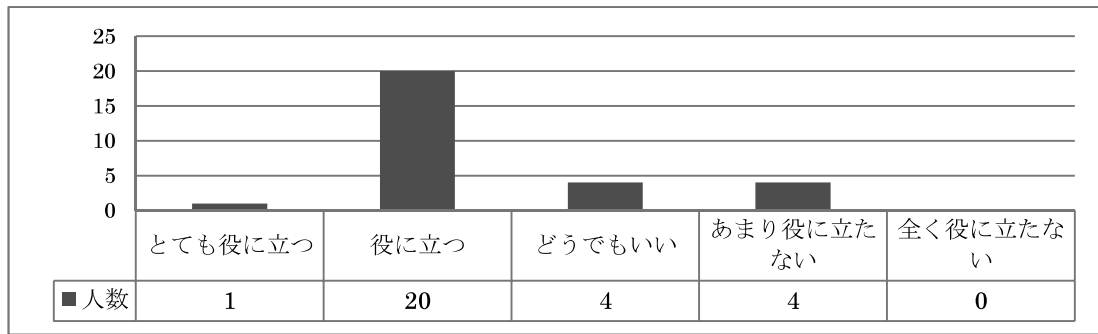
就職活動の経験がある 29 人のうち、就職活動の職種は、一般企業が 23 人 (79.3%)、公務員は 6 人 (20.7%) である。

図 5-11 就職活動をした時に直面した困難について (単位：人) (多選択可)



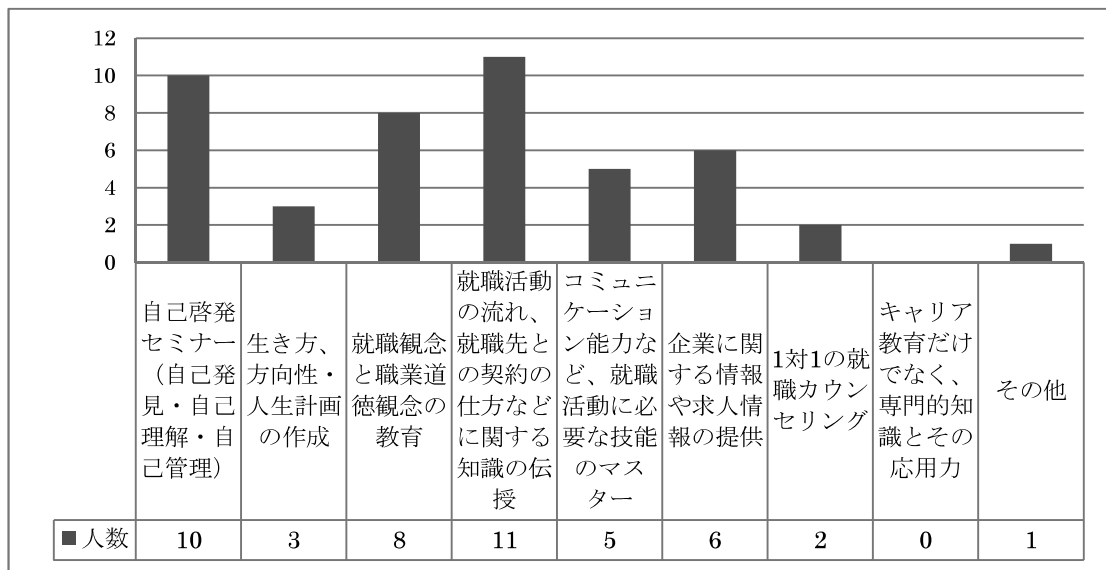
また就職活動の経験がある大学生のうち、就職活動をした時に直面した困難は、多い順に、「自分の卒業後の生き方に迷いがある・自己認識不足」13 人 (25.0%)、「企業に関する情報や求人情報が不足」12 人 (23.1%)、「自分の専門の知識が不足」9 人 (17.3%)、「コミュニケーション能力など、就職活動に必要な技能が不足」9 人 (17.3%)、「就職活動の流れ、就職先との契約の仕方などに関する知識が不足」6 人 (11.5%)、「その他」3 人 (5.8%) である。自己認識不足が 1 番になっており、キャリア教育が、人生の進路の設計や生き方の育成を重視する必要があることがわかる。また、企業情報の不足と専門知識の応用能力の訓練も重視しなければならないことを示している。

図 5-12 大学が実施したキャリア教育の就職活動における役割について (単位：人)



大学が実施したキャリア教育が就職活動に役に立つかどうかについての質問は、29人の就職活動経験ある大学生のうち、20人(69.0%)が役に立つと答えており、大学におけるキャリア教育の展開への評価は高い。

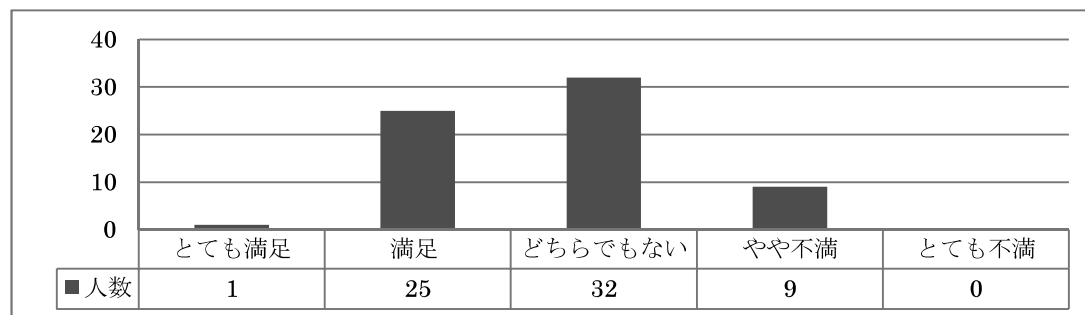
図 5-13 就職活動に役に立つキャリア教育の内容について (単位：人) (多選択可)



就職活動に役に立つキャリア教育の内容についての質問への回答は、多い順に、「就職活動の流れ、就職先との契約の仕方などに関する知識の伝授」11人(23.9%)、「自己啓発セミナー(自己発見・自己理解・自己管理)」10人(21.7%)、「就職観念と職業道徳観念の教育」8人(17.4%)、「企業に関する情報や求人情報の提供」6人(13.0%)、「コミュニケーション能力など、就職活動に必要な技能のマスター」5人(10.9%)、「生き方、方向性・人生計画の作成」3人(6.5%)、「1対1の就職カウンセリング」2人(4.3%)、「その他」1人(2.1%)である。そのうち上位3つは、就職活動の流れ、就職先との契

約の仕方などの職業知識、自己発見・自己理解・自己管理の自己認識と就職観という進路指導である。大学の進路指導の展開がが学生に肯定されていると言える。

図 5-14 大学のキャリア教育に対する満足度について（単位：人）



最後に、大学のキャリア教育に対する満足度について尋ねた。これに対し、「どちらでもない」を選んだ大学生 32 人 (47.8%) が一番多い。「満足」を選んだ大学生は 25 人 (37.3%) で 2 番目であり、「やや不満」を選んだ大学生 9 人 (13.4%) が 3 番目である。とても満足を感じた大学生は 1 名しかいない。やはり大学生はキャリア教育の展開に対する満足度はやや満足のレベルであると考えられる。

以上が Y 大学で行った学生を対象としたアンケート調査の結果である。キャリア教育の活動に関しては、大学生は様々なルートから、情報を得ており、電子 web メールが 1 つの重要な手段としてキャリア教育を認識している。キャリア教育必修科目に参加している大学生は、参加していない学生より、キャリア教育の情報に対して更に興味を持っている。つまり、キャリア教育の展開は、大学側の支援と指導が重要であると考えられる。

また、就職活動の経験がある大学生のうち、就職活動をした時に直面した困難は、自己認識や進路選択を苦手と感じる大学生が多く、企業情報の不足と専門知識の応用能力が気になる大学生も多い。実際に大学で行ったキャリア教育が、大学生の個人の人生設計や職業観など「進路指導」の内容を重視して展開している結果、大学生自身もその面においてキャリア教育が役立ったと思っている。また、キャリア教育に参加した後、就職活動をする時には、学習したことが役に立つと感じる大学生が多くいる。さらに、大学は企業情報の不足と専門知識の応用能力の訓練を重視する必要があると考えられる。

以上は日本の大学におけるキャリア教育の実態の事例である。一般企業への就職の多い

Y 大学では、企業のニーズに注意を払ったキャリア教育をしているにもかかわらず、学生からの評価からはこの面における改善の余地があることが伺われた。また、Y 大学、P 大学でのインタビュー調査の中で、地域・産業連携ができる社会人基礎力ということへの言及があった。そこで、第二節では、日本の大学におけるキャリア教育の中の、近年注目されている社会人基礎力育成について論述していく。

第二節 日本の大学における社会人基礎力育成教育

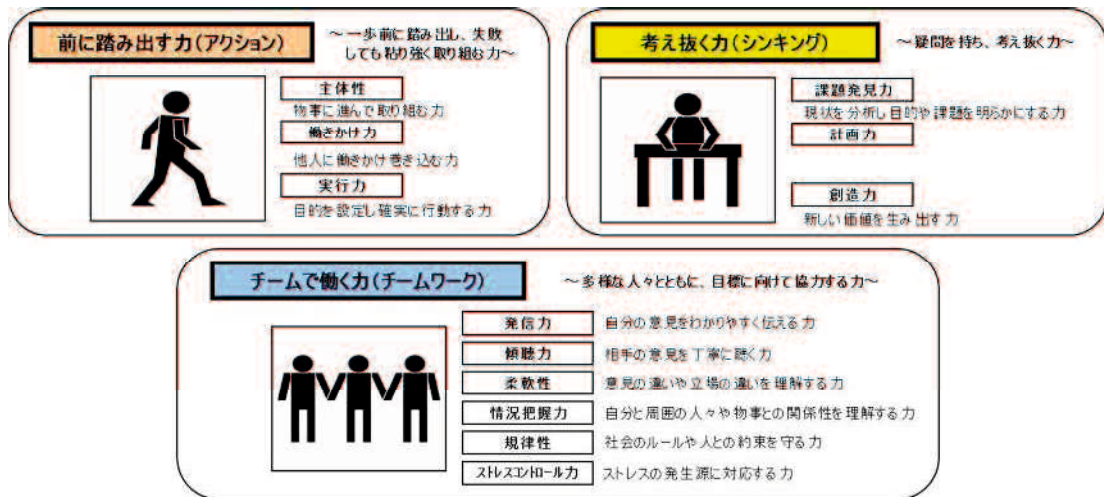
前述のように、日本の大学では今、社会人基礎力の育成教育という教育体系が次第に注目されている。これはキャリア教育の一部として、社会人になる能力の育成を重視し、大学で展開される教育体系である。本節では、社会人基礎力の育成教育の概念と内容の分析、日本の大学における社会人基礎力の育成教育における実践例分析という 2 部分に分けて社会人基礎力育成教育が市場・企業の要求との緊密な連携によって進められていることを明らかにする。

一. 社会人基礎力とは

全国ビジネス系大学教育会議 (2010) によれば、1990 年代頃から 2000 年代にかけて、世界は IT 化の進展など、産業構造が転換している。この背景によって、日本では、終身雇用制度の崩壊や非正規雇用の増大など、雇用環境は大きく変化し、それまで OJT など企業内の研修に多くを負っていた人材養成システムは大きな変化を迫られるようになった。企業はいわゆる即戦力の採用を求める傾向が強まっている。これは学校教育に対する課題を提出した。学校教育はストレス耐性や環境適応力、創造性の発揮など、職業的能力の高度化を実現することが課題となっている (全国ビジネス系大学教育会議 2010 : 14 - 17)。

社会人基礎力の育成教育はこの背景の下で徐々に発展し、注目されている。社会人基礎力の概念については、「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的な力である。」(全国ビジネス系大学教育会議 2010 : 3) とされる。また、経済産業省の示した概念では、以下の図 5-15 のように「3 つの能力・12 の能力要素」を含むものとされる。

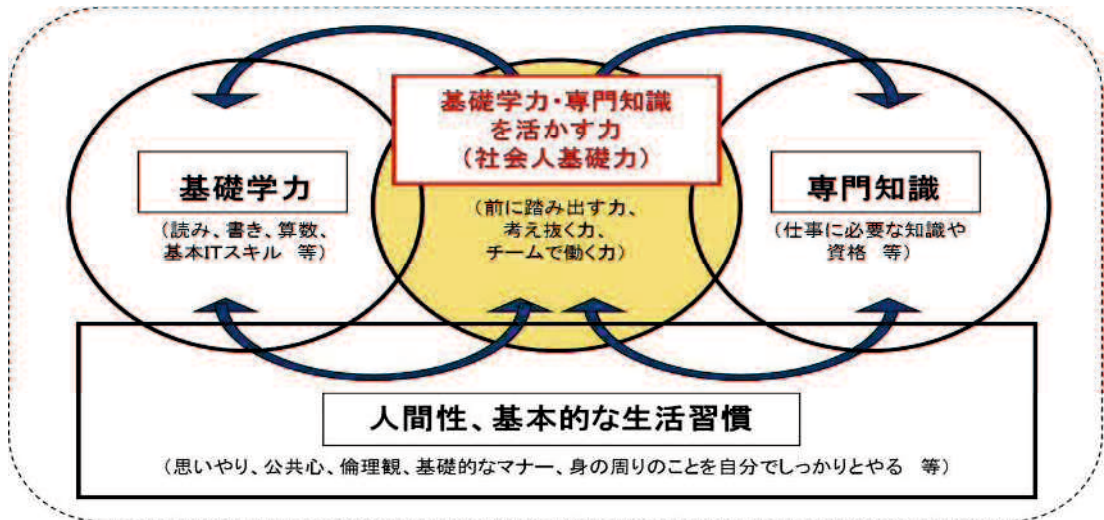
図 5-15 社会人基礎力（3つの能力・12の能力要素）



経済産業省 「社会人基礎力の育成と評価」 2008年2ページより

この内容から見ると、キャリア教育が注目する人生観の育成や、これからの人生設計や、職業観の育成などとは異なり、この3つの能力・12の能力要素はすべて社会人になることに直結した能力である。

図 5-16 職場や地域社会で活躍する上で必要となる能力の全体像



経済産業省 「社会人基礎力の育成と評価」 2008年2ページより

経済産業省から出された資料に掲載された図 5-16 を参照してみれば、個人が身につけるべき能力の中で、社会人基礎力がどのように位置づけられているかが分かる。社会人基礎力は基礎学力と専門知識の真ん中に位置付き、また両者の内容も含んでいるのである。つまり、社会人基礎力育成教育はキャリア教育の中の、基礎学力と専門知識とをつなぎ、

専門知識を就職に活かす進路指導教育モデルと言える。

社会人基礎力の育成教育は、「3つの能力・12の能力要素」を育成するために、具体的な能力形成に向けた育成方法と評価方法を進路思考した一連の能力育成教育である。全国ビジネス系大学教育会議（2010）によれば、まず、大学生はこれからの自己の人生を計画し、社会人としての知識と能力をマスターする。また、作成した計画に従って学んだ知識と能力を活用しながら就職活動で具体的に実施して、振り返って教訓を得る上で、就職体験活動の中で自己の昇華を完成する。最後に、自己の評価を緻密に行い、最初の計画と対照しながら自らの将来の人生を進める（全国ビジネス系大学教育会議 2010:10-11）。以上の一連の過程を通して大学生が社会人基礎知識と能力を把握して、これからの個人の人生に役立たせるというのが社会人基礎力の育成教育である。

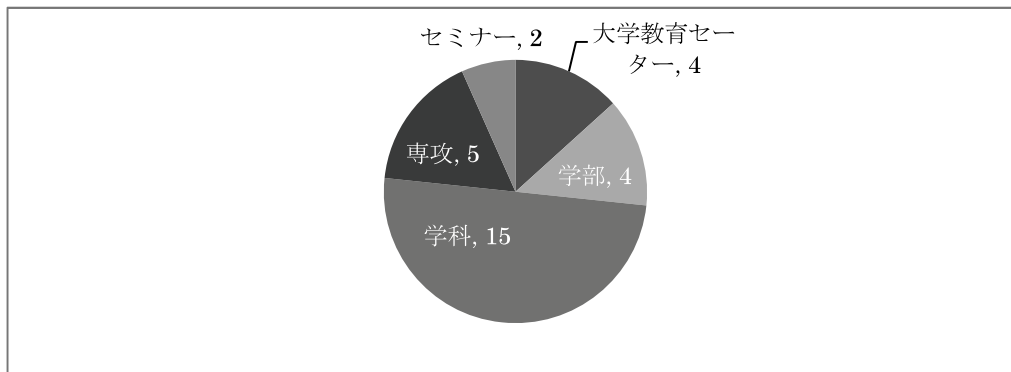
以下では社会人基礎力育成教育の地域・産学連携という特徴を考察するため、日本の大学における社会人基礎力の育成教育の実践例を挙げて考察する。

二. 日本の大学における社会人基礎力の実践事例

以下で考察する事例は、2014年3月に経済産業省が実施した「社会人基礎力を育成する授業30選」の事例である。この「社会人基礎力を育成する授業30選」には日本の全国の多様な大学から189件もの応募があり、各大学が学生を鍛えあげ、社会に送り出していこうとする努力や工夫の凝らされた取組みが紹介されたものである（30例の詳細は巻末資料）。

この事例集にあげられた概要の内容から見れば、30大学は社会人基礎力の育成教育の内容がそれぞれ違うが、共通点もある。その一つは、30選のうちの、26選の教育活動の展開は大学を単位としておらず、大きくても学部、小さい場合はセミナーを単位として展開していることである。図5-17の示すように、学科が一番多く、約半分を占めている。大学教育センターを単位として実施するのは4例あり、13%を占めている。残る87%は学部以下の単位で展開している。そのため、活動の内容はすべて大学生の専門のものであり、専門性が強いと言える。

図 5-17 『社会人基礎力を育成する授業 30 選』における実施単位（単位：人）



日本経済産業省「社会人基礎力を育成する授業 30 選」実践事例集 2014 年 3 月 8-9 ページより

また、掲載されている 30 大学の教育活動のプログラムタイプはすべて地域・産学連携である。大学が地域の企業と連携して教育活動を展開し、大学の教員と企業がともに大学生の活動を指導し、評価している。

以下は 30 選のうち 2 例を挙げて社会人基礎力育成教育における地域・産学連携の特徴を考察していく。

①城西大学

城西大学現代政策学部社会経済システム学科は 3・4 年生のゼミである「政策ゼミナール I・II」ととともに研究室やゼミで実施した実践型授業である。授業の規模は参加教員 1 人、受講生 38 人、連携企業 6 社である。

授業の内容は大学周辺の休耕地を活用するプロジェクトを企画・構築・運営するものである。学生は、地域課題の一つである「休耕地」を、地域の各主体（農家、行政、企業等）と連携しながら、活用するしくみを企画・構築し、運営する。授業のプロセスは、先に学生は教員から提示されたヒントを参考にし、チームを作り、チームとしての目標と個人としての目標を設定する。次にこの 2 つの目標の達成を念頭に地域連携企業の社員とともに課題を解決する。この過程を経る中で、学生は毎週のゼミ終了後に自己評価を行い、全部で 28 回の自己評価をする。指導教員と地域連携企業は途中と最後の 2 回の評価を行う。この課題解決のためのプロジェクト型教育は、社会人基礎力としての「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」という 3 つの能力の育成に非常に有効である（日本経済産業省 2014：42-43）。

②京都産業大学

京都産業大学キャリア形成支援教育科目は、全学的に企業の若手社員と学生のハイブリッドによる人材育成プログラムを実施している。実施の規模は参加教員 1 人、職員 4 人、受講学生 33 人であり、連携の企業数は 10 社である。

このプログラムの開始時に、学生と若手社員ともに説明会に参加し、プログラムの意義、内容、役割、期待することを理解した上で、希望者を募り、面接を行なって、30 名程度の受講生を決定する。その後、若手社員 1 人と学生 3 人がチームを形成し、社員が直面している業務上の課題の解決に向けて、調査や分析、ディスカッションや上司への中間プレゼンテーションなどを重ねるもので、課題解決の方策を提案する実践型学習である。中間発表と最終成果発表会の 2 回の、自己評価と他者評価（上司）により、これが学生の評価になる。

学生はこのプログラムの参加を通して、社会人基礎力の「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の 3 つの能力を身につけると思われる（日本経済産業省 2014：30-31）。

これら 2 つの例を見れば、社会人基礎力育成教育の学習は、計画の設定から計画の実施、現場経験の獲得、最後に自己昇華までの過程である。学生はこの一連のプログラムを通して自己評価を行い、最初の計画と対照しながら自らの将来の人生を進める。この学習のすべての過程は、企業との連携、企業の会社員とともに学習を完成することが特徴である。

以上の 2 点は社会人基礎力育成教育の特徴である。教育活動の内容について見ると、「社会人基礎力を育成する授業 30 選」の中の多数が、学部・学科あるいはさらに小さい単位の専門、セミナーを単位として展開している。同じ学部・学科の大学生は同じ専門であるから、彼らは専門の知識、能力を学習してから、専門と関連がある社会人基礎力育成の教育活動に参加していることになり、専門知識の現場への応用、専門能力の鍛錬に対して役に立つものと考えられる。また、教育活動の周知は、大学全体で行う場合と比べて、学部、もしくはさらに小さい範囲で周知の方が容易である。つまり、大学は専門と強い関連がある社会人基礎力育成教育の展開を通して、学生のニーズに対応していると言える。

教育活動のプログラムタイプについては、『社会人基礎力を育成する授業 30 選』の中

の 28 選は地域・産学連携のタイプである。地域・産学連携は、大学生に大学の指導教員の指導を受けるだけにとどまらず、社会中の企業の管理者たちのところで指導を受けられる。また、現実の企業の情報ももらえ、企業の立場から見たときに需要のある人材像を了解でき、就職準備に役に立つと考えられる。その上、教育活動の評価段階では、企業の参加者も参与するから、大学生はより客観的な評価をもらえて、将来の仕事に、十分な情報を獲得し、準備できると言える。つまり、社会人基礎力育成教育は、市場・企業のニーズと対応していると言える。

以上の学生のニーズと対応することと、市場・企業のニーズと対応することという 2 点が「社会人基礎力を育成する授業 30 選」から得た社会人基礎力育成教育の特徴である。

まとめ

本章では日本の大学におけるキャリア教育の実態に焦点を当てて論じてきた。前述の中国の大学におけるキャリア教育の 3 点の特徴に対照すると、日本の大学におけるキャリア教育は、以下の特徴がある。

まず、日本の大学におけるキャリア教育は学生の社会価値の実現ではなく、彼らの個人の将来の人生、個人価値の実現のために展開している。次に、日本の大学におけるキャリア教育は政策として示されるマクロとしての国の要求に加えて、ミクロとしての市場と企業の要求を対応して展開している。また、日本の大学におけるキャリア教育は、大学生の人生設計を重視し、進路指導に注目して展開している。この大学生の個人の人生設計や職業観など「進路指導」の内容を重視して展開している結果、大学生自身もキャリア教育の参加を通して人生設計が改善されたと思い、大学のキャリア教育が自分の就職に役に立つと感じている。また、日本の大学で、キャリア教育の一部として展開している社会人基礎力育成教育は、ミクロの市場・企業のニーズと対応していることが特徴である。

終章

本論文は社会主義市場経済下の中国の大学におけるキャリア教育の実態を明らかにした上で、自由市場経済の下で発展している日本の大学におけるキャリア教育と比較し、中国のキャリア教育とはどのようなものかを検討した。

中国の1992年の社会主義市場経済の実施は高等教育に対して大きな影響を与えた。社会主義計画経済体制から社会主義市場経済体制に移る過程に従って、高等教育の体制が変化し、従来の人材育成及び就職形態であった「ストライプ型」と「カタマリ型」が崩壊したことである。求められる人材像も変化し、従来の専門性人材から現在では総合性人材になっている。この人材育成の変化は中国における高等教育に対して、新たな要求を提出していると考えられる。その上、就職方式もかつての計画経済期の大学と就職先が1対1対応をしていた方式から、現在の社会主義市場経済期の自由就職へと変化している。また、1990年代後半から大卒者就職難問題が深刻化している。その人材育成型の変化、大卒者就職形式の変化及び大卒者就職難問題の深刻化という3方面からの原因で、大学教育が、大学生の就職指導を担当する責任が次第に重くなり、キャリア教育の展開が必要になってきている。

しかし、中国の市場経済は社会主義体制下で発展した社会主義市場経済である。この市場経済はミクロ面では市場に任せることがあるが、国から強いコントロールを受けている。高等教育領域もまた、社会主義市場経済への転換とともに変化しつつあるが、社会主義のもと、国からの高等教育に対する強い規制力も残っている。従って、中国の大学におけるキャリア教育は自由市場経済下で発展しているキャリア教育と異なり、独特な特徴がある。

キャリア教育という教育モデル自身から見れば、その登場は1970年代のアメリカである。キャリア教育の概念の形成は、アメリカにおける、1910年代に開始された「職業教育」の概念に1930年代に開始された「進路指導」の概念が加わったものとなっている。すなわち、「職業教育」から「進路指導」へ、そして「キャリア教育」へと変わってきたものである。よって、現在の「キャリア教育」の概念は、従来における雇用のための職業知識と職業スキルという職業資格の獲得の「職業教育」及び人生価値を実現するための人生観、職業観の育成や進路設計、進路決定などを目的とする「進路指導」の両面を含んでいる。

日本と中国は同様にアジアの国として、アメリカの「キャリア教育」を導入して実施し

ている。名称については、日本はアメリカの「career education」をそのまま引き継ぎ、「キャリア教育」を使っているが、中国は「職業指導教育」という名称を使って発展している。

日本のキャリア教育は学校教育において幼児期の教育から高等教育までの全体に一貫している。大学のキャリア教育は、学校のキャリア教育の一部である。多くは就職と直接に関係がある知識と能力の育成よりも、さらに人間形成と人生設計に注目している。

中国の職業指導教育は、高等教育段階でのみ実施している上、人の国家と社会に貢献するための社会価値の実現が目標となっている。そのため、中国の「職業指導教育」は、アメリカと日本の「キャリア教育」と比べれば、「キャリア教育」ではなく、「進路指導」を除いた「職業教育」の概念に近い。中国の大学で「進路指導」の、人生観、人の生き方の育成課題は素質教育の一部が該当する。

素質教育は学生の徳育、知育、体育、美育、労働意識を全面的に発展させる教育である。そのうち、徳育は進路指導と同様に、学生の人生観、価値観を育成することである。しかし、社会主義下で、中国の大学における素質教育は、国からの政策指導の下 1999 年の全面的な展開から現在まで、その目的の中心は、「全面性」から、次の「創新性」に移行し、現在の「社会性」に変遷している。

この中心の変化は、最初の全面性が強調された時代には学生個人の人生観・生き方の育成を含んだが、現在の社会性は、学生の応用能力、社会実践能力が注目されている。つまり、中国の大学における素質教育は、出発点は日米の進路指導同様の自分の人生観、生き方などであったが、変遷の結果は社会発展のために中国の独自のものになり、日米のようなキャリア教育のうちの進路指導の役割は担っていない。

その一方、中国の大学における職業指導教育の実態については三点の問題がある。一点目は、職業指導教育の質が低いとして、多数の大学生が職業指導教育に不満を持っていることである。職業指導教育の課程と活動の設置基準は国家教育部の要求であり、大学側は教学計画の立案や、教学目标、課程時間の設定、統一教科書の使用などを、国家教育部の要求に忠実にしたがって行なっているが、現実の社会主義市場経済下の人材市場の需要は、多少参照するまでに留まっている。このため、社会主義市場経済の発展を常に視野に入れてそれに適応した人材を育成することが期待されているにもかかわらず、現在の大学の職業指導教育は、市場の需要及び社会の需要という社会主義市場経済で市場経済に任せたミクロの調整機能に応える体制にたっていない。

二点目は、人生観や人生設計などの進路指導を軽視している問題である。アンケートの結果から分かるのは、大学と大学生自身がともに職業技能の育成を重視する一方、人生観や人生設計などの進路指導を軽視していることである。大学生の方は自己発見や人生設計のことが気になってはいるが、職業技能のことに更に関心を持っている。つまり、進路指導の重要性を十分に認識していないと考えられる。大学のほうは、職業指導教育の展開には、就職技能の育成に注目して、授業課程と様々な活動を通して展開しているが、進路指導に対しては一年生のみを対象して、必修科目のみで展開している。必修科目は1週間に1コマ1科目だけであり、国家教育部による『大学生就職指導』という全国統一の教科書を使っているため、教師から一方的に知識を伝授する講義形式である。大学生の理解に対する評価は試験で行い、その結果、大学生は理論面の指導しか受けられないことになる。

三点目は職業指導教育と関連した活動の学生への周知の問題である。大学生は職業指導教育に参加する意欲が高いが、大学の展開している職業指導教育に対する理解度が低いいため、実際の参加率が低い。特に、授業として行われる必修科目と選択科目以外のキャリア活動を周知する手段が、大学ホームページ掲載とキャンパス内の掲示板だけでは不十分なのである。この点においても学生の側への配慮が弱いといえる。

次に、中国のキャリア教育は素質教育と職業指導教育をあわせて捉える必要があることから素質教育を検討した結果、素質教育は日本のキャリア教育における進路指導のように個人の人生価値実現を最終的に目指すものではなく、社会主義の社会発展に貢献する人材育成教育であることが明らかとなった。職業指導教育は、日本のキャリア教育における職業教育と似ていて、進路指導のうちの個人価値の実現は含まないと考えられるため、社会主義市場経済下で発展した中国のキャリア教育は、社会発展のための人材育成を目的としていることになる。

本研究ではまた、中国の大学におけるキャリア教育の特徴が社会主義市場経済の下で出現したことを検証するため、自由市場経済のもとに発展してきた日本の大学におけるキャリア教育の展開実態を検討した。

概念において、日本の大学におけるキャリア教育は、職業知識と職業技能の育成より、「進路指導」の人生観や、人生の生き方や、進路設計などを重視している。また、アンケート調査からは、キャリア教育は学生の社会価値の実現ではなく、彼らの個人の将来の人生、個人価値の実現のために展開していること、マクロとしての国の要求に加えて、ミク

ロとしての市場と企業の要求に対応して展開していること、大学生の人生設計を重視し、進路指導に注目して展開していることなどが明らかになった。このように大学生の個人の人生設計や職業観など「進路指導」の内容を重視して展開している結果、大学生自身もキャリア教育の参加を通して人生設計への支援が得られたと考え、大学のキャリア教育が自分の就職に役に立つと感じている。また、日本の大学で、キャリア教育の一部として展開している社会人基礎力育成教育は、ミクロの市場・企業のニーズと対応することが特徴であるが、ここにも進路指導の要素が入っている。

以上の中国のキャリア教育の実態から明らかになったことは、社会主義市場経済の社会主義の部分と市場経済の部分との間で生じているずれである。第一章で考察したように、国の唱える社会主義市場経済には、国によるマクロの統制と市場に任せるミクロ部分の活動がある。大学のキャリア教育に関して言えば、大学は、国から全大学に対して課されるマクロの政策と市場からのニーズというミクロ面との間をつなぐ存在としてキャリア教育を実施することが求められる。しかし、大学がその役割を十分に認識しているかという点、実態調査の結果から見る限りでは、市場への対応は不十分であると言える。

また、社会に入る準備をしている大学生は、社会主義計画経済時代の「ストライプ型」と「カタマリ型」から脱却し、人生と進路の設計などは個人で考えなくてはいけなくなった一方、大学の方はキャリア教育の中において、素質教育の展開が次第に学生の社会性を重視するようになっただけにとどまらず、職業指導教育の展開も職業知識と職業スキルを重視している。この中国の大学におけるキャリア教育の人生設計という進路指導に対する軽視ということは、大学生に未来の人生に対して不安を抱かせている。第四章の調査結果のように、大学生は大学のキャリア教育に職業技能を求める一方、自己認識・自己理解・自己管理や人生設計や人生観養成などの進路指導の方に対しても高い需要がある。また、日本の大学におけるキャリア教育において、必修科目の内容や社会人基礎力育成教育の進め方は、職業知識と職業スキル面の展開に加えて、進路指導の部分が入っている。社会主義市場経済下の中国の大学におけるキャリア教育においても、大学生の立場に立ち、職業知識と職業スキルの育成を行う上、進路指導の部分をさらに重視して展開することが必要であると考えられる。つまり、大きな経済体制と教育体制の改革を経た中国では、大学のキャリア教育は、単純に経済発展のための手段ではなく、大学生が社会的に自立し、人生価値と社会価値の両方の実現をできるように発展することが必要である。大学生はキャリア教育の主体であり、彼らを大学から社会にスムーズに移行させることが大学のキャリ

ア教育の役割と考えられる。

以上の特徴を持っている中国の大学におけるキャリア教育は、今後、マクロとしての国家から社会主義市場経済の発展に奉仕する「公」的なニーズと、ミクロとしての企業のニーズと学生個人の発展に図る「私」的なニーズという両方のニーズをいかに調整して発展するかが期待されている。また、第四章のインタビューから出てきた、現在の中国では、大学生は在学中、就職について考えることなく、大学院に入学することのみを目標としていることが、大学のキャリア教育における進路指導の不十分さと関係あるかどうか。つまり、大学生は自己認識と人生設計の不足のために大学院の進学を選んでいるのかという問題は、今後の研究課題としたい。

参考文献

日本語参考文献：

- 朝日新聞特別報道チーム『偽装請負—格差社会の労働現場』朝日新書 2007年。
- 伊藤一雄 佐藤史人 堀内達夫『キャリア開発と職業指導—大学・高校のキャリア教育支援』法律文化社 2011年。
- 植村高久『『社会主義市場経済』と改革開放』菅原陽心『中国社会主義市場経済の現在』御茶の水書房 2011年。
- 上西充子『大学のキャリア支援—実践事例と省察』経営書院 2007年。
- 梅澤正『大学におけるキャリア教育のこれから』学文社 2007年。
- 苑復傑「中国高等教育政策」『大学とキャンパスライフ』上智大学出版社 2009年。
- 大橋英夫『現代中国経済論』岩波書店 2005年。
- 奥林康司 平野光俊『キャリア開発と人事戦略』中央経済社 2004年。
- 金井寿広『働く人のためのキャリア・デザイン』PHP 研究所 2002年。
- 児美川孝一郎『権利としてのキャリア教育』明石書店 2007年。
- Gysbers,N.C&Heppner,M.J&Johnston,J.A 日本ドレーク・ビーム・モリン株式会社ライフ研究所訳『ライフキャリアカウンセリング—カウンセラーのための理論と技術』生産性出版社 2002年。
- ロジェ・クレゴワール 中原晃 訳『欧米の職業教育・訓練』日刊労働通信社 1969年。
- ロナルド・コース 王寧『中国共産党と資本主義』日経BP社 2013年。
- 小杉礼子『大学生の就職とキャリア—「普通」の就活・個別の支援』勁草書房 2007年。
- 佐々木直彦『キャリアの教科書—自分の人生、自分の仕事をつかむエンプロイアビリティの磨き方』PHP 研究所 2008年。
- 進路指導事典編集委員会『最新進路指導事典』第一法規出版株式会社 1967年。
- 全国ビジネス系大学教育会議『社会人基礎力の育成とビジネス系大学教育』学文社 2010年。
- 田代直人『米国職業教育・職業指導政策の展開』風間書房 1995年。
- 田中修『検証 現代中国の経済政策決定—近づく改革開放路線の臨界点』日本経済新聞出版社 2007年。
- 田村鍾次郎『アメリカにおける進路指導とキャリア教育』国立教育研究所 1978年。

- 谷内篤博『大学生の職業意識とキャリア教育』勁草書房 2005年。
- 寺田盛紀『キャリア形成就職メカニズムの国際比較—日独米中の学校から職業への移行過程』晃洋書房 2004年。
- 日本経済団体連合会「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言—『多様性』『競争』『評価』を基本にさらなる改革の推進を」2004年。
- 日本経済産業省「社会人基礎力を育成する授業30選」実践事例集 2014年。
- 日本キャリア教育学会『キャリア教育概説』東洋館出版社 2008年。
- 三木陽介『『専門職大学』創設へ—文科相諮問 高度な技術習得想定』毎日新聞 2015年 新13版。
- 南亮進 牧野文夫『中国経済入門—世界の工場から世界の市場へ』日本評論社 2006年。
- 南亮進 牧野文夫 羅歆鎮『中国の教育と経済発展』東洋経済新報社 2008年。
- 南亮進 牧野文夫『中国経済入門—世界第二位の経済大国の前途』日本評論社 2012年。
- 餅川正雄『キャリア教育と進路指導に関する研究』広島経済大学地域経済研究 2016年。
- 文部科学省中央教育審議会「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（答申）」2011年。
- 増田幸一 伊藤博『進路指導』創元社 1967年。
- 八木章『キャリア・マネジメと—企業・大学・公的機関の取り組み』中央経済社 2008年。
- 李敏『中国高等教育の拡大と大卒者就職難問題』広島大学出版会 2011年。
- 渡辺三枝子『新版キャリアの心理学』ナカニシヤ出版社 2010年。

中国語参考文献：

- 曹天傑 吳勇『大学生就業指導』西安出版社 2010年。
- 陳輝「1952年高校院系調整—以蘇連為師的後果」『現代中国研究』2003年第3期。
- 陳徽「大学生就業難的原因及对策」『人民論壇』2009年第18期。
- 陳瀛高 趙曉晨 楊新房『世界經濟概論（第4版）』首都經濟貿易大学出版社 2014年。
- 程偉『中国經濟改革和發展的理论与实践』遼寧大学出版社 2000年。
- 党章党規學習輔導編写組『党章党規學習輔導』人民出版社 2016年。
- 鄧小平『鄧小平文選』第3卷 人民出版社 2001年。
- 第雲「大学生就業指導的思想政治研究」『科技致富向導』2014年第30期。

- 范沢瑛 「職業指導与就業指導的概念厘正与意旨浅析」『中国大学生就業』 2005 年第 13 期。
- 藩蘇東 「素質教育及素質教育政策的發展」『当代教育論壇』 2002 年第 2 期。
- 馮正直 『大学心理素質教育』 西南師範大学出版社 2004。
- 馮艾 『大学生社会实践導讀』 社会科学文献出版社 2005 年。
- 傅進軍 『大学素質教育概論』 科学出版社 2005 年。
- 郭飛 「高校擴大招生將拉動內需」『新華文摘』 1999 年第 9 期。
- 何東昌 『中華人民共和國重要教育文獻』 海南出版社 1998 年。
- 胡鞍綱 施祖麟 「高教改革力度還應加大」『瞭望』 1999 年 Z1 期。
- 胡宇辰 『中美部分著名大学的就業指導及比較研究』 上海交通大學 2005 年。
- 胡雲 『素質教育研究』 遠方出版社 2005 年。
- 黃炎中 『社會主義市場經濟与經濟體制改革』 經濟管理出版社 1994 年。
- 賈永党 『大学素質教育—理論与实践』 華中科學技術大学出版社 2006 年。
- 教育大辭典編纂委員會 『教育大辭典』 上海教育出版社 1991 年。
- 教育部全國高等学校畢業生就業指導中心組 『大学生就業指導』 高等教育出版社 1998 年。
- 金一鳴 『中国素質教育政策研究』 山東教育出版社 2004 年。
- 黎琳 「中国大学素質教育的回顧与展望」『清華大學教育研究』 清華大學出版 206 号 2011 年。
- 李嵐清 「基礎教育是提高國民素質和培養跨世紀人材的奠基工程」『人民教育』 1996 年第 5 期。
- 李嵐清 『李嵐清教育訪談錄』 人民教育出版社 2013 年。
- 李齊放 潘紅 「中国高校合併的政策学思考」『科学与科學技術管理』 2004 年第 2 期。
- 柳斌 『關与素質教育的思考』 人民教育出版社 1995 年。
- 馬于軍 『大学生就業問題研究』 湖南人民出版社 2007 年。
- 毛亜慶 杜媛 『中国大学合併和整合管理研究』 教育科學出版社 2010 年。
- 毛沢東 『毛沢東選集』 1991 年版 人民出版社 1991 年。
- 全國高等学校學生信息諮詢与就業指導中心 『大学生就職指導』 高等教育出版社 2001 年。
- 人民日報 「我国教育改革發展的綱領性文獻」 人民日報社論 2010 年 7 月 30 日版 第 1 版。
- 人民日報 「江沢民在全國教育工作會議上的重要講話、國運興衰係与教育、教育振興全民

- 有責」 1999年6月16日版 第1版。
- 潘鳴「大幅度擴大高校招生使教育成為消費熱點」『中國改革報』1999年5月18日版。
- 孫鳳 謝維和「大學畢業生就業的需求約束—市場經濟中大學畢業生就業問題的研究」教育科學出版社 2011年。
- 湯敏「教育啟動消費呼之欲出」『經濟學消息報』1999年2月19日版。
- 汪霞『高校課程結構調整與大學生就業問題研究』南京大學出版社 2013年。
- 王紅岩『20世紀50年代中國大學院系調整的歷史考察』高等教育出版社 2004年。
- 王蘇喜『中國特色社會主義理論與實踐論綱』西安交通大學出版社 2013年。
- 王小明『社會轉換期大學德育工作創新研究』華東師範大學出版社 2004年。
- 魏傑「教育是個大產業」『北京晚報』1999年5月24日版。
- 吳敬琏『當代中國經濟改革—戰略與實施』上海遠東出版社 1999年。
- 楊曉明『高等教育政策問題研究』大象出版社 2011年。
- 袁暉光『大學生就業難本質探源』中國社會科學出版社 2013年。
- 趙峰『高校就業指導工作體系研究』中國市場出版社 2010年。
- 張念宏『教育百科辭典』中國農業科學技術出版社 1998年。
- 中共中央馬克斯恩格斯列寧斯大林著作編譯局『馬克斯恩格斯全集』人民出版社 2008年。
- 中國改革報「積極擴大內需、教育怎樣有所作為」『中國改革報』1999年5月—6月。
- 周遠清「歷史性的重大進展—談高教管理體制改革和布局結構調整」『人民日報』2000年12月15日 第8版。
- S 大學教務部『S 大學教學計畫』1999年版 2004年版 2009年版 2014年版。
- B 大學教務部『B 大學教學計畫』1999年版 2004年版 2009年版 2014年版。
- Y 大學教務部『Y 大學教學計畫』2000年版 2005年版 2010年版 2015年版。

英語參考文獻：

- Hoyt, K.B 『Career education history and future』 National Career Development Association 2005年。
- Myers, G.E 『Principles and Techniques of Vocational Guidance』 McGraw-Hill 1941年 Public Law 347 1917年。
- Rusch, F.R & Chadsey, J.G 『Beyond high school Transition from school to work』 Wadsworth Publishing 1998年。

Super,D.E 『Vocational Adjustment Implementing a Self-Concept』 Occupations 1951年。

Super,D.E 「A life-span life-span approach to career development」 『Journal of Vocational Behavior』 No.16 1980年。

日本語参考 URL :

中央教育審議会「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(答申)」

2011年1月31日公布

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm

2016年6月10日アクセス。

中央教育審議会「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」1999年12月16日公布

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309737.htm 2016年6月10日アクセス。

日本総務省調査局「労働力調査(特別調査)長期時系列表9「年齢階級、雇用形態別雇
用者数」 www.stat.go.jp/data/roudou/longtime/03roudou.htm#hyo_9 2015年9月5日アクセス。

日本経済団体連合会「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言」2004年4月19日公布 <http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/> 2016年6月10日アクセス。

中国語参考 URL :

国务院「関与進一步調整国务院部門(單位)所属学校管理体制和布局結構的決定」2000年1月29日公布 中華人民共和國人民政府ホームページ www.gov.cn 2014年12月15日アクセス。

国家教育委員会「高等教育における体制改革を深化する若干意見」1995年5月29日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年12月13日アクセス。

国家教育委員会「全国教育事業『九五』計画と2010年発展計画」1996年4月10日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2015年2月13日アクセス。

教育部「大学生職業發展と就職指導課程の教学要求」「2007」7号 2007年12月28日

公布 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2014年9月21日アクセス。

教育部「21世紀に向かう教育振興行動計画」 1999年1月13日指示を出す 2月25日公布 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2014年5月27日アクセス。

教育部「国家中長期教育改革と発展の企画要綱（2010－2020）」 2010年7月29日公布 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2014年5月27日アクセス。

教育部「全国教育事業10つ目の5年計画」教発「2001」33号 2001年7月公布 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2015年3月2日アクセス。

教育部「国家教育事業発展11つ目の5年計画要綱」国発「2007」14号 2007年5月18日 国務院転発 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2015年3月2日アクセス。

教育部「全国教育事業12つ目の5年計画」教発「2012」9号 中国教育部ホームページ www.moe.gov.cn 2015年3月2日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十一次全国代表大会工作報告」 1978年12月25日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十二次全国代表大会工作報告」 1982年11月4日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十三次全国代表大会工作報告」 1987年10月15日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十四次全国代表大会工作報告」 1992年10月12日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十五次全国代表大会工作報告」 1997年9月12日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十六次全国代表大会工作報告」 2002年11月18日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十七次全国代表大会工作報告」 2007年10月15日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央、国務院「中国共産党第十八次全国代表大会工作報告」 2012年11月8日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央「中共中央関与經濟体制改革的決定」 1984年10月4日公布 中国人民政府ホームページ www.gov.cn 2016年6月23日アクセス。

中共中央「社会主義市場経済体制の確立における若干の問題に対する党中央の決定」

1993年11月14日公布 www.people.com.cn 2016年5月12日アクセス。

中共中央「社会主義市場経済体制の整備における若干の問題に対する党中央の決定」

2003年10月14日公布 www.people.com.cn 2016年5月12日アクセス。

中共中央、国務院「第三回全国教育工作會議報告」中発「1999」10号 1999年6月18

日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央「中国の教育改革と発展要綱」中発「1993」3号 1993年2月13日公布 中華

人民共和国人民政府ホームページ www.gov.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央「中共中央の教育体制改革に関する決定」1985年5月27日公布 中国人民ホー

ムページ www.people.com.cn 2014年5月27日アクセス。

中共中央「中共中央国務院関与深化教育改革全面推進素質教育的決定」中発「1999」9

号 1999年6月13日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5

月27日アクセス。

中共中央「大学生の思想政治教育を強化改善する実施意見」中発「2004」16号 2004年

10月14日公布 中国人民ホームページ www.people.com.cn 2014年5月27日ア

クセス。

中共中央「錦涛は中共中央政治局第三十四回集体学習にした発言」 2006年8月29日公

布 中華人民共和国人民政府ホームページ www.gov.cn 2014年5月27日アクセス。

中華人民共和国国家統計局「中国統計年鑑」 www.stats.gov.cn 2014年12月13日アク

セス。

添付資料

添付資料 1

2012年一般大学（B大学）で素質教育の推進に関係がある各分野の6人の担当者に対するインタビュー調査

一. 教務部教師（A先生・40代）

教務部の教師、A先生である。A先生はB大学に20年以上務めており、1999年開始の素質教育政策を経験した。A先生に対する質問は、教務部教師の視点から、素質教育の展開以来、大学の課程設置、すなわちカリキュラム分野の変化を述べてもらうように設定した。以下は具体的な8つの質問である。

- ①課程を設ける根拠は何か、国家教育部の規定であるか。
- ②文化素質類の科目はあるか。
- ③文化素質類の科目と専門科目の比重はどのようなようであるか。
- ④大学は文化素質教育課程をどの程度に重視しているか、課程の設置に対して何か要求があるか。
- ⑤課程の設置について、1999年以來は何か変化があるか、例えば授業の時間や単位数など。
- ⑥1999年素質教育政策の実施の前後で、課程の設置が何か変化があるか。
- ⑦本大学は何年に一回課程改革をするのか。
- ⑧文化素質教育課程は選択科目として、単位数が決められているか、単位不足になれば、学校側はどのように対処するか。

以上の8つの質問に対する、A先生の回答を課程設置と課程設置の変化の2部分に分けて整理したのが以下に示すものである。

1. 課程の設置について

課程の設置は、必修課程と選択課程2つの部分を有する。必修課程は専門科目だけではなくて、文化基礎科目も含む。英語、哲学政治、コンピューター知識、企業経営管理と体育5つの科目を有する。すべてを受けなければならない。

選択課程については、一般選択科目と創新科目に分けられる。その中、一般選択科目は 12 単位を有する。選択できる範囲は幅広くて、100 以上の科目の中から少なくとも 8 つの科目を選ばなければならない。「創新科目」はさらに自由である。部活・サークル活動や社会実践活動や全国知識コンテストなどはすべてこのカテゴリーに属する。単位は 10 である。以上の科目はすべて卒業の条件に含まれ、単位が不足であれば、卒業ができなくなる。

課程の設置は国家教育部の基本課程計画により制定される。国家教育部の基本課程計画が一定の範囲を定め、各大学は自身の条件によって課程を制定する。

2. 課程の設置の変化について

課程設置の変化について、A 先生は 3 つの点を指摘した。この 3 つの方面は全て素質教育と関連がある。つまり、課程設置における素質教育は、正式化、比重増大化と形式自由化の 3 方面に現れたことになる。

・規約による制限

2000 年から素質教育課程は学校の規約（教学計画）に書き込まれていた。その時期から国や学校の規約の規制を受けて始まった。それ以前は、文化素質教育課程は存在したが、文書による制約は受けていなかった。この規約（教学計画）は大学の 4 学年制度に合わせて 4 年間に一度変わる。

・文化素質教育課程の設置における比重が大きくなる

必修課程の中の文化基礎科目は、2004 年以前は、英語、哲学政治、コンピューター知識と体育の 4 つの科目であり、単位が 26 であった。2004 年以降が起業家精神養成の企業経営管理という科目が新設されて 5 つの科目になり、単位数が初めの 26 単位から 30 単位ぐらいになった。選択課程の中の一般選択科目は、2004 年以前は単位数が 9 単位であったが、2004 年以降は 12 単位になった。

・文化素質教育課程の科目の選択範囲拡大と、形式の自由化

2008 年から、選択課程の中に、創新科目は新設されていた。部活・サークル活動や社会実践活動や全国知識コンテストなど、更にボランティア活動とアルバイトもすべてこのカテゴリーに属するようになった。

判定する標準もそれぞれ異なる。例えば、全国知識コンテストに参加した学生は、参加したことによって 1 単位を得られ、チャンピオンになれば 10 単位を得られる。部活・サ

ークル活動や社会実践活動やボランティア活動などの判定については、学生が参加した活動に対するレポートを書き、生活指導教師に提出して、生活指導教師が判定し、学部の教務部に提出する。最後は教務部に審査される。

二. 教務部教師 (B 先生・30 代)

もう一人の教務部の教師、B 先生である。B 先生は 5 年の仕事経験があり、近年以来の大学素質教育の展開状況、課程設置の視点から回答をもたらした。質問の設置は A 先生と同様であるから、ここでは回答の内容のみを整理していく。

まず、B 先生は文・理系学生における一般選択科目について以下のように述べた。一般選択科目においては、文系と理系の学生に対してそれぞれ異なる科目の履修が要求される。すべての 12 単位の中に、文系の学生は少なくとも 5 単位の自然科学類の科目を選ばなければならない一方、理系の学生は少なくとも 5 単位の人文社会類の科目を選ばなければならない。

次に、一般選択科目の調整については 2 つの面がある。1 つ目は 2004 年から単位数が 9 単位から 12 単位まで増加したこと。もう 1 つは授業時限がより自由になり、夕方だけでなく、週末も授業を設置するようになったことである。この授業は教室と授業担当の教師の条件によって決定される。

また、教学計画は四年間に一度更新される。ほとんどは小さい調整であるが、2009 年からの選択課程の中における「創新科目」の新設が重要だと思われる。

三. 機械工学部専門課程教師 (C 先生・70 代・2000 年に退職)

専門課程の教師、C 先生の回答である。C 先生は B 大学で 30 年以上勤めていて、2000 年に定年退職した。1970 年代以来の B 大学の歴史をよく知っていると言える。中国の素質教育政策は 1999 年からの開始であるが、C 先生はこの翌年にすぐに退職した。素質教育の実施以降のことはあまり知らない。よって、C 先生の回答は、素質教育政策実施前の大学の状況に着目している。これは素質教育の展開前後の比較研究に対して得難いと考えられる。次の項目が C 先生に提出した質問である。

①1999 年中国教育部が素質教育政策の実施を始めた。1999 年前に文化素質教育課程は設置されたか。

②1999 年前の専門課程と文化素質課程の関係について、貴方はどのような見方をしているか。

③1999 年の素質教育政策の実施前に、学生の学習態度などはどのような様子であったか。

④1999 年の素質教育政策の実施前に、教師像はどのような様子であったか。

C 先生の回答は以下の 5 方面から述べられた。ほとんどは素質教育実施前の様子であるが、C 先生は退職後でも大学キャンパス付近に住んでいるため、現在も B 大学の教学施設（図書館など）をよく利用しており、今の大学生像も理解していて、現在と昔の大学生像に対して自己の見方を有する。以下は C 先生の回答のまとめである。

まず、素質教育政策の実施前の文化素質教育科目の状態については、素質教育政策の実施前、科目は専門科目ばかりであった。選択科目はあったが、重視されていなかった。単位も付いていなかった。選択科目を選ぶ学生は自分の希望で参加し、極少数であった。2000 年以前、素質教育政策に関しては、新聞やニュースなどで常に報道されていたが、具体的に実施はしなかった。大学生の教育は、主には詰め込み式教育であった。

素質教育政策の実施前の専門科目の状態については、2000 年以前の B 大学の専門科目（機械工学）の授業における状態を以下のように述べた。「一つの黒板、一つのチョーク、先生は止まらずに最後まで授業をする」。もちろん、その時期の教育は、受験教育だと思われる。大学生の学習は、自学と教師の監督により完成していた。授業中には、討論は少なく、活気がなかったと言える。実践活動も少なく、工場の中の実習に限られていた。

また、教師像については昔このキャンパスは、教師陣のまとまりがなかった。教師は主にこのキャンパスの卒業生であった。彼らはこの学校から卒業した後、外で訓練養成を受けてから帰った卒業生であった。そのため、大学の学歴を有する人は少なかったⁱ。1999 年合併して以降、外から入った教師がだんだん多くなっている。修士、博士の学歴も必要になっており、教師組織も充実していくと思われる。

最後に、C 先生は大学生像の現状について以下の自分の見方を述べた。現在の大学生は常に図書館などの大学施設を利用して自習している。自己にも責任を負っていると感じられる。原因は 2 つあり、一つは大学による学生の総合能力の育成の重視と監督の徹底であり、もう一つは就職難という社会側からの圧力だと思われる。

四. 文化素質教育課程教師 (D 先生・30 代)

D 先生は文化素質教育課程の、コンピューターと情報検索の教師である。現在の文化素質教育課程の展開状況を明らかにするため、以下の 3 つの質問を尋ねた。

- ①1999 年中国教育部が素質教育政策の実施を始めてから、文化素質課程はだんだん重視されるようになってきている。今はどのように展開しているか。
- ②専門課程と文化素質課程の関係について、貴方はどのような見方をしているか。
- ③素質教育政策の実施以来、学生の学習態度などには何か変化があるか、教師自身には何か変化があるか。

以上の 3 質問に対して、D 先生は次のように答えた。文化素質教育課程における授業の形式については実践を主とする。理論の授業時間が少なくなっている。学生の学習意欲も高まり、自主性も強いと思われる。成績の判定は出席と実践の二つである。授業教師は学生の需要に対して授業の形式を決められる。そのため、文化素質教育課程は専門課程と比べて、授業の形式、単位の取得などはより柔軟性があり、大学生の参加意欲もより強い。また、選択科目であるから、大学生の参加意欲と参加率も教師の授業意欲と準備工夫に直接に影響を与える。すなわち、教師と大学生の間は、一方向の知識の伝授ではなく、交流が多い。

五. 学生生活指導教師 (E 先生・20 代)

学生生活指導教師の E 先生に対する質問である。質問は 7 つである。学生生活指導教師は、大学生と最も接触する大学職であるから、大学生像を明らかにすることができると言える。

- ①大学生に何か具体的な要求があるか、例えば、生活自立能力や人間関係など。
- ②これらの能力を養うために、何を通したほうが良いと考えるか。日常の談話指導、授業あるいは課外活動。
- ③今の大学生は昔と比べて、何か変化があるか。この変化の原因は何だと考えるか。
- ④1999 年の素質教育政策の開始から、学生生活指導教師の仕事に何か変化はあるか。仕事中にはどのように素質教育を実施しているか。

- ⑤1999年の素質教育政策の開始から、学生自身は何か変化があるか。
- ⑥素質教育政策の実施は今の大学生に対して何の方面に影響が大きいのか。本当に意義のあるものとなっているか。
- ⑦素質教育は大学生の未来の就職と発展に積極的な作用を起こすかどうか。

以上の質問に対して、E先生は先に素質教育における生活指導教師の機能について述べた。生活指導教師は主に20代、本大学を卒業したばかりの優秀な卒業生である。生活指導教師になる条件を満たし、学生時代に中国共産党に加入したということである。中国の「党政体制」の中において、「党」の側から学生の思想政治に対して教育を与えている。そのため、授業をしないが、生活の様々の方面から学生に教育をしている。教育方法は主に日常の談話と定期の会議から行う。

会議は党内会議である。対象には2つの種類があり、全体の在校大学生と優秀な学生会メンバーである。全体の在校大学生の党内会議は1学期1回で行っている。講師は各学部の書記が担当している。優秀な学生会メンバーの党内会議は1週間に1回で行っている。生活指導教師が自分の研究室で展開している。会議の内容は主に学生の思想政治意識を養うことであり、素質教育の中の「徳育」カテゴリーに属する。

六. 図書館館長 (F先生・60代)

大学の重要な施設としての、資料検索、近年に自習としてよく利用されている図書館を中心に、図書館の館長に尋ねた5つの質問である。この5つの質問を通して、大学生の学習意欲や、大学側から素質教育の基礎施設に対する重視度などを明らかにする。

- ①大学の一施設として、図書館の役割について、貴方はどのように考えるか。本大学の図書館が学生に提供するの何が一番重要か、参考資料の提供あるいは自習の場所か。
- ②図書館は素質教育政策の実施に対して何か作用を起こしているか。
- ③1999年素質教育政策の実施から、図書館には何か変化があるか。たとえば、機能や規模など。
- ④大学側の図書館に対する重視度に何か変化があるか、図書館の資金支出には何か変化があるか、毎年増えているか、増加率は大きいのか、この資金の出所はどこか。
- ⑤近年以来、各大学は学校のハードウェアに積極的な改善を行ってきた。特に図書館の

建設は活発である。その原因は何だと考えるか。本大学の図書館は建増しすることがあるか。どの方面の改善があるか。

以上の5つの問題に対して、F先生は素質教育政策下における大学図書館の機能と位置、及び図書館の増設問題に、以下のように詳しく回答した。

まず、素質教育政策下における大学図書館の機能と位置について、1999年の素質教育政策の実施以来、B大学図書館は国家の呼びかけに応じて、積極的に素質教育の促進を展開し始めている。大学における素質教育の促進の中で、大学生に情報と学習空間を提供するために十分な機能を果たしている。2000年から、図書館は素質教育に関する図書、資料を明らかに多く入れ始めている。一方、B大学にとって、自習空間の提供は図書、資料の提供より大きい機能を果たしていると思われる。サービス対象は主に学部生なので、ハイテク部門の資料は限られている。現在、資料の提供という機能は縮小している。特に図書、雑誌など実体のある資料はだんだん少なくなって、取って代わっているのはデータベースである。実体の資料の減少と自習空間の拡大は、司書の人数の減少を引き起こしている。

図書館の増設については、近年以来、図書館を利用する学生は明らかに多くなっている。国は大学の図書館に建築面積上の要求があり、10:1である。すなわち、10人の中に必ず1人は図書館で自習の空間を有し、1人の占める空間面積は少なくとも4平方メートルである。B大学の図書館を例として、大学在学学生数は35000人、3500人の自習空間が必要であり、4平方メートルの一人あたりの面積をかけて、図書館は14000平方メートルの自習空間が必要である。実際には、B大学の図書館の自習空間面積は32519平方メートルである。2005年以前は標準に達していなかった。大学卒の拡大と大学間の合併にしたがって、学生数が急に多くなり、図書館は需要を満たせなくなった。図書館の増設が必要になって、2005年新しい図書館の工事が完了した。現在、自習する学生の数量の増加と共に、図書館はまた需要を満たせなくなり、今は増設の計画中である。学校も図書館の建設を非常に重視している。経費は年ごとに増加している。今年は去年より30%上がっている。

添付資料 2

中国の大学における職業指導教育に関する実態調査（中国語）

关于大学就业指导教育的调查问卷

本调查问卷的主旨是通过问卷调查的方式了解大学就业指导的现状，从而得以今后更好地开展大学就业指导教育。本调查采用无记名的方式，数据只限研究之用，您的答案将对整个研究提供有益的帮助。谢谢。

关于大学就业指导教育的展开形式，有课堂教学和活动教学两种。内容上，有①自我认识自我理解自我管理②就业观念及职业道德观念的教育③就业报告会或经验座谈会④提供就业信息⑤就业心理指导⑥举办用人单位招聘会⑦针对既定职业的技能指导⑧今后的人生态度、方向及人生规划的引导⑨提供实习机会⑩就业政策及相关法律法规的讲解⑪一对一的就业咨询辅导⑫模拟面试练习⑬推荐到用人单位。具体内容因大学不同而异。

以下是问卷的内容，感谢您的回答。

山口大学东亚研究科 张任

1.您所学的专业性质

A 文/史/哲 B 理/工 C 经济/管理 D 其它（ ）

2.您认为在求职前，对自己进行准确的定位有无必要

A 很有必要 B 有必要 C 无所谓 D 没有必要 E 完全没必要

3.您认为在就业前需要在大学接受求职指导吗

A 很需要 B 需要 C 无所谓 D 不需要 E 完全不需要

4.您对所在学校就业指导部门的工作或服务是否了解

A 很了解 B 了解 C 听说过 D 不了解 E 完全不了解

5.您参加过所在学校哪种类型的就业指导课程

A 就业指导必修课 B 就业指导选修课 C 就业指导必修课及选修课 D 没有参加过就业指导课

6.您通过就业指导课程的学习，认为自己在哪方面有所改进（可多选）

- A 自我认识自我理解自我管理
- B 今后的人生态度、方向及人生规划
- C 就业态度（正确的人生观、就业观等）
- D 就业知识（就业信息及相关法律法规等）
- E 就业技能（实践能力、既定职业技能的指导等）
- F 没有改进

7.您所在学校开展的就业指导课程的评价方法是什么

A 笔试考试 B 建立学生学期评价档案 C 两者都有

8.您所在学校开展的就业指导课程，成绩评价的基准是什么（可多选）

A 笔试考试 B 学生自我评价或学生间相互评价 C 指导老师评价

9.您是否参加过学校的就业指导课程以外的相关就业指导活动

A 参加过 B 没有参加过（请继续作答 11、12 题，及 14 后的题目）

10.您从几年级时开始参加就业指导活动

A 大一 B 大二 C 大三 D 大四

11.您所在大学的就业指导是从几年级开始的

A 大一 B 大二 C 大三 D 大四

12.您认为大学应该从几年级开始进行就业指导教育

A 大一 B 大二 C 大三 D 大四

13.您知道所在学校的就业指导是通过哪种形式展开的吗（可多选）

- A 开设就业辅导课
- B 组织就业报告会及经验座谈会
- C 提供就业需求信息
- D 就业心理指导
- E 举办用人单位招聘会
- F 就业政策、法律法规的宣讲及说明
- G 提供实习机会
- H 开展一对一的就业咨询辅导
- I 情景模拟面试训练
- J 推荐到合适的用人单位就业
- K 其它（ ）

14.您参加过的就业指导形式是（可多选）

- A 开设就业辅导课
- B 组织就业报告会及经验座谈会
- C 提供就业需求信息
- D 就业心理指导
- E 举办用人单位招聘会
- F 就业政策、法律法规的宣讲及说明
- G 提供实习机会
- H 开展一对一的就业咨询辅导
- I 情景模拟面试训练
- J 推荐到合适的用人单位就业
- K 其它（ ）

15.您希望学校提供的就业指导包括哪些内容（可多选）

- A 自我认识自我理解自我管理
- B 就业观念及职业道德观念的教育
- C 就业报告会或经验座谈会
- D 提供就业信息
- E 就业心理指导
- F 举办用人单位招聘会
- G 针对既定职业的技能指导
- H 今后的人生态度、方向及人生规划的引导
- I 提供实习机会
- J 就业政策、法律法规的宣讲及说明
- K 一对一的就业咨询辅导
- L 情景模拟面试训练
- M 推荐到用人单位。
- N 其它（ ）

16.您是否有过求职经验

A 有 B 无（请从 20 题开始继续作答）

17.您在求职过程中遇到比较大的困难是什么（可多选）

- A 对毕业后的人生、职业不知如何选择
- B 对自身能力缺乏了解和信心
- C 不了解用人单位的用人标准
- D 缺乏求职方法和技巧
- E 缺乏就业信息
- F 不明确就业的流程及手续
- G 其它 ()

18.您在求职过程中感觉学校开展的就业指导是否有帮助

- A 很有帮助 B 有帮助 C 一般 D 没有帮助 E 完全没有帮助

19.您认为学校开展的哪种就业指导内容对您求职的帮助更大 (可多选)

- A 自我认识自我理解自我管理
- B 就业观念及职业道德观念的教育
- C 就业报告会或经验座谈会
- D 提供就业信息
- E 就业心理指导
- F 举办用人单位招聘会
- G 针对既定职业的技能指导
- H 今后的人生态度、方向及人生规划的引导
- I 提供实习机会
- J 就业政策、法律法规的宣讲及说明
- K 一对一的就业咨询辅导
- L 情景模拟面试训练
- M 推荐到用人单位。
- N 其它 ()

20.您认为大学就业指导教育最应该重视哪方面的培养

- A 自我认识自我理解自我管理
- B 今后的人生态度、方向及人生规划
- C 就业态度 (正确的人生观、就业观等)
- D 就业知识 (就业信息及相关法律法规等)
- E 就业技能 (实践能力、既定职业技能的指导等)
- F 其它 ()

21.您对所在学校就业指导部门的工作及服务的满意度是

- A 很满意 B 满意 C 一般 D 不满意 E 很不满意

22.如果不满意, 您的原因是

- A 就业指导教育内容少, 不能满足自我需求
- B 就业指导教育内容虽然多, 但是没有适合自己的 (请具体填写:)
- C 就业指导教育内容质量不高, 不能满足自身需求
- D 就业指导教育的指导老师能力有限, 不能满足自身需要
- E 其它 ()

23.您对所在学校开展的就业教育有什么建议及宝贵意见请填写, 谢谢。

()

非常感谢您的回答, 谢谢。

添付資料 3

中国の大学における職業指導教育に関する実態調査（日本語）

大学における職業指導教育に関するアンケート調査

このアンケートは、調査によって、大学における職業指導教育の展開の実態について明らかにして、これからより良い大学職業指導教育の展開のために実施するものです。アンケートは無記名で、研究以外でデータを使用することはありません。皆さんにご迷惑をかけることはありませんので、自分の気持ちの通りに答えてください。

大学における職業指導教育の形については、講義課程（必修科目と選択科目）とキャリア活動があります。内容について、ほぼ以下の通りです。①自己啓発セミナー（自己発見・自己理解・自己管理）②就職観念と職業道徳観念の教育③就職報告会あるいは経験座談会④就職情報の提供⑤就職心理指導⑥求人先の公募会の行い⑦特定の職につくための技能指導⑧生き方、方向性・人生計画の作成⑨インターンシップの機会の提供⑩就職政策や法律の説明⑪一对一の個別な職業指導教育指導⑫仮面接練習⑬求人先に推薦具体的な内容は大学によって異なります。

ご協力のほどどうぞよろしくお願いいたします。

山口大学東アジア研究科 張任

1. 貴方の専門の分類は

A 文学・政治歴史・哲学類 B 理学・工学類 C 経済学・管理学類 D その他()

2. 貴方の考えは、就職前に自分を正確に評価する必要がありますか

A とてもあります B あります C どうでもいい D ありません E 全くありません

3. 貴方の考えは、就職前に大学で職業指導教育を受ける必要がありますか

A とてもあります B あります C どうでもいい D ありません E 全くありません

4. 貴方は所在大学における職業指導教育によく知りますか

A とても知ります B 知ります C 聞いたことありますが D 知りません E 全く知りません

5. 貴方は所在大学のどの種類の職業指導教育課程に参加しましたか

- A 職業指導教育必修科目
- B 職業指導教育選択科目
- C 職業指導教育必修科目と選択科目
- D 職業指導教育課程に参加することがありません (9 題目に進めてください)

6. 貴方は職業指導教育課程の学習を通して、どの方面が改善がありますか (多選択可)

- A 自己発見・自己理解・自己管理
- B 生き方、方向性・人生計画の作成
- C 就職態度
- D 就職知識

E 就職技能

F 改善がありません

7. 貴方の所在大学の職業指導教育課程の評価方法は

A 試験 B ポートフォリオ C 両方ともあります

8. 貴方の所在大学の職業指導教育課程の評価基準は (多選択可)

A 試験

B 学生の自己評価あるいは学生たちの互い評価

C 指導教師の評価

9. 貴方は所在大学の職業指導教育課程以外の職業指導教育活動に参加することがありますか

A あります B ありません (11、12 題目に進めてから、14 題目に進めてください)

10. 貴方は何年次から職業指導教育活動に参加し始めましたか

A1 年生 B2 年生 C3 年生 D4 年生

11. 貴方の所在大学の職業指導教育は何年次から始まりましたか

A1 年生 B2 年生 C3 年生 D4 年生

12. 貴方の考えは、大学は何年次から職業指導教育が始まるべきですか

A1 年生 B2 年生 C3 年生 D4 年生

13. 貴方は所在大学の職業指導教育がどの展開形式について、分かりますか? (多選択可)

A 職業指導教育課程

B 就職報告会あるいは経験座談会

C 就職情報の提供

D 就職心理指導

E 求人先の公募会の行い

F 就職情勢や法律の説明

G インターンシップの機会の提供

H 一対一の個別な職業指導教育指導

I 仮面接練習

J 求人先に推薦

K その他 ()

14. 貴方の参加した職業指導教育の形式は (多選択可)

A 職業指導教育課程

B 就職報告会あるいは経験座談会

C 就職情報の提供

D 就職心理指導

E 求人先の公募会の行い

F 就職情勢や法律の説明

G インターンシップの機会の提供

H 一対一の個別な職業指導教育指導

I 仮面接練習

J 求人先に推薦

K その他 ()

15. 貴方は所在大学の職業指導教育に対して、欲しいのは (多選択可)

A 自己啓発セミナー (自己発見・自己理解・自己管理)

B 就職観念と職業道徳観念の教育

C 就職報告会あるいは経験座談会

D 就職情報の提供

E 就職心理指導

F 求人先の公募会の行い

G 特定の職につくための技能指導

H 生き方、方向性・人生計画の作成

I インターンシップの機会の提供

J 就職政策や法律の説明

K 一対一の個別な職業指導教育指導

L 仮面接練習

M 求人先に推薦

N その他 ()

16. 貴方は求職経験がありますか

A あります B ありません (20 題目に進めてください)

17. 貴方は求職した時に、難しいのは何ですか (多選択可)

A 自分の卒業後の生き方、あるいはどの職業を選ぶのは迷惑

B 自身の能力などに認識が足りません

C 求人先の基準がわかりません

D 就職技能が不足

E 就職情報が不足

F 就職の流れや契約手続きなどがわかりません

G その他 ()

18. 貴方は求職の時に、所在大学に展開した職業指導教育は役割がありますか

A とてもあります B あります C どうでもいい D ありません E 全くありません

19. 貴方の考えは、所在大学における職業指導教育のどの内容は貴方の求職に役に立ちましたか (多選択可)

A 自己啓発セミナー (自己発見・自己理解・自己管理)

B 就職観念と職業道徳観念の教育

C 就職報告会あるいは経験座談会

D 就職情報の提供

E 就職心理指導

F 求人先の公募会の行い

G 特定の職につくための技能指導

H 生き方、方向性・人生計画の作成

- I インターンシップの機会の提供
- J 就職政策や法律の説明
- K 一対一の個別な職業指導教育指導
- L 仮面接練習
- M 求人先に推薦
- N その他 ()

20.貴方の考えは、大学職業指導教育はどの方面の育成が最重要ですか

- A 自己発見・自己理解・自己管理
- B 生き方、方向性・人生計画の作成
- C 就職態度（正確な人生観や就職観念など）
- D 就職知識（就職情勢や政策法律など）
- E 就職技能（実践能力・特定の技能指導など）
- F その他 ()

21.貴方は所在大学における職業指導教育の展開の満足度は

- A とても満足 B 満足 C どうでもいい D 満足ではありません E 完全に満足しません

22.貴方は不満足の原因は

- A 職業指導教育の内容が少なく、自分の学習と鍛錬に満たされません
- B 職業指導教育の内容が多いですが、自分の需要に適合するのはありません（具体的には)
- C 職業指導教育の質が低下、自分の学習意欲に満たされません
- D 指導教師の能力は限りがあり、指導されません
- E その他 ()

23.貴方は所在大学における職業指導教育の展開にご意見とアドバイスがあれば、どうぞ書きください。

()

添付資料 4

中国の大学における職業指導教育に関する実態調査（インタビュー・中国語）

采访调查问题

- ① 贵大学职业指导教育开展的时间及开展的目的
- ② 贵大学职业指导教育的开展方式都有哪些，比如说课堂讲授、活动、演讲、经验交流会等
- ③ 贵大学职业指导教育的课程或活动的开展依据是什么，比如国家教育部的指示或人才市场的需要等
- ④ 贵大学的职业指导教育课程是必修课程吗，如果是的话是从哪年开始的
- ⑤ 贵大学职业指导教育部门的构成是什么样的
- ⑥ 贵大学职业指导的教师是专门教师吗，职业指导教师的资格或评判手段是什么
- ⑦ 贵大学的职业指导教育有无特色，具体是
- ⑧ 贵大学职业指导教育在全体大学教育中的地位如何，学校方面是否重视，比如经费的提供等
- ⑨ 贵大学职业指导教育的开展有无不足，今后的计划是什么
- ⑩ 在日本的大学职业指导教育中，除了和职业指导直接相关的科目外，学生今后的人生观指导、认清自我等也是教育的一部分，贵大学在此有无考究或实施

添付資料 5

日本の大学におけるキャリア教育の実態調査（アンケート）

大学におけるキャリア教育に関するアンケート調査

このアンケートは、博士研究の一環として、これからのより良い大学キャリア教育の展開のために、大学におけるキャリア教育の実態について明らかにするために実施するものです。アンケートは無記名で、研究以外でデータを使用することはありません。皆さんにご迷惑をかけることはありませんので、自分の気持ちの通りに教えてください。

ご協力のほどどうぞよろしくお願いいたします。

山口大学大学院東アジア研究科
張任

1. 貴方の学部は

- A 理学 B 工学 C 人文 D 教育 E 経済 F 国際総合科学 G 農学
H その他（ ）

2. 貴方の年次は

- A 1年 B 2年 C 3年 D 4年 E 4年以上

3. 貴方の考えでは、就職前に大学でキャリア教育を受ける必要がありますか

- A とても必要がある B 必要がある C どうでもいい D あまり必要がない E 全く必要がない

4. 貴方はY大学におけるキャリア教育についてよく知っていますか

- A よく知っている B 知っている C 聞いたことある D 知らない E 全く知らない

5. (4でA.B.Cを選択した人にお尋ねします) 貴方はどこから大学のキャリア教育活動を知りましたか (多選択可)

- A 大学ホームページ B 学内掲示板 C 電子webメール D 学生間の口コミ
E 教員からの情報 F ゼミの教員から G その他（ ）

6. 電子webメールに送られて来るキャリア教育活動の知らせは現在の自分にとって役に立つものですか

- A とても役に立つ B 役に立つ C どうでもいい D あまり役に立たない E 全く役に立たない

7. キャリア教育課程の学習を通して、自分のどの方面が改善されたと思いますか (多選択可)

- A 自己発見・自己理解・自己管理
B 生き方、方向性・人生計画の作成
C 就職観
D 就職活動の流れ、就職先との契約の仕方などに関する知識
E コミュニケーション能力など、就職活動に必要な技能
F 改善がない

添付資料 6

日本経済産業省による「社会人基礎力を育成する授業 30 選」

大学名	学部・学科名等	取り組みの概要
愛知学 泉大学	家政学部家政 学科 管理栄養士専攻	初年次教育として 1 年前期は、社会人基礎力の理解と意識付けを「管理栄養士への道」で、2 年次通年で社会人基礎力を原動力とした知識・スキルの蓄積法を「栄養教育論・栄養教育論実習」で実施し、3 年生で実施される臨地実習へと繋ぐ授業展開をしている。
跡見学 園女子 大学	マネジメント 学部 マネジメント 学科	(1) マネジメントの基礎・専門理論と関連知識を学び事例研究を行う。(2) 年間 50 のプロジェクト活動(学内活性化、地域貢献、産学公連携事業等)に「PJ チーム編成」で取組み、自らが問題の発見と設定を行い問題解決策を考え提示し行動する。(3) ゼミ生全員(50 名) 参画型とし、リーダー&フォロアーの役割を全員が経験する。
岩手県 立大学	ソフトウェア 情報学部	学年混成チームによる問題発見・解決に取り組む演習。コンピューターを活用するプロジェクトの企画・提案書を作成し、最終回に全チームのポスター発表を行う。テーマは、チームごとに学生たちが自ら考え設定し解決方法をまとめる。また、企業連携により、知識およびマインドの伝達、評価による多様な価値観への気づきを与える。
大阪大 学大学 院	工学研究科 高度人材育成 センター	1.博士前期課程を対象に、産業界研究者を外部講師として招へいし、各学生の研究発表に対し、その社会的意義、価値などについて、コメント指導し、高度人材育成センター担当教員がこれを支援する。これを研究内容の発表にフィードバック・繰り返すことによりテーマを深く考察させ、プレゼン力の向上を図り、研究開発者としての社会での実力を養う。2.学部 4 年生を対象とし、上記と同様の趣旨と内容で実施する。
岡山理 科大学	工学部工学プ ロジェクトコ ース	学科横断的な工学関連科目の修得、岡山県認定マイスターによるものづくりに必要な加工技術・知識の修得、実務経験者によるチームビルディング方式のプロジェクト主導型ものづくり教育を実践。
金沢大 学 / 共 通教育 機構	大学教育開発・ 支援センター	(1)働く上で求められる能力は何かを考え、現状とのギャップを認識し、自己の能力を自律的に伸ばすための方策を考える。(2)学外での課題提案・解決型の就業体験や、教室での課題発見・解決型の協調学習を通して、社会で求められる汎用的能力を実践的に身につける。(3)現代の社会人として活躍する上で必要な知識と教養を習得する。
金沢工 業大学	産学連携推進部 キャリア支援 室	本インターンシップは、①事前学習、②就業体験、③事後学習の 3 フェーズから構成しており、①の事前学習には自己評価による目標設定、企業分析シートによる企業と自身

		の専門分野の関係性の理解、社会人マナー研修等の受講から成っている。③の事後学習では目標設定に対する振り返り、企業担当者からの評価から今後の修学への具体的な目標を設定する。
北九州市立大学	地域創生学群	1年次から3年次までの学生が、コースに応じた様々な地域における様々なカウンターパート団体が持っている課題に対して、地域の方々と共にその解決に取り組む活動。学生チームは、課せられた実習内容に沿って、事前学習、実習計画の作成、実践活動、中間振り返り、実践活動、最終振り返り、報告というプロセスを繰り返すことで、実践力の養成に努めている。
九州産業大学	情報科学部 情報科学科	現役の情報技術者をインストラクタに迎えた、産学協同でのプロジェクト管理教育。システム開発プロジェクトを疑似体験させ、品質・納期・コストを意識したプロジェクト管理の実際およびコミュニケーションの重要性を理解させる。
京都光華女子大学短期大学部	ライフデザイン学科	授業計画の1~8回1講時までを「I」、8回2講時~15回を「II」とする。「I」では、プレゼンに慣れることに主眼を置く。「II」では、最終授業で開催される「プレゼン大会」で発表する企画を作成することに主眼を置く。最優秀プレゼンに選ばれた企画は提案チームが中心となり企画実現に向けて、その後も活動を続け、企業との連携を通して社会人基礎力を育成し、就職率、就職質の向上につなげる。
京都産業大学	経営学部	企業の若手社員と学生のハイブリッドによる人材育成プログラム。若手社員1人と学生3人がチームを形成し、社員が直面している業務上の課題の解決に向けて、調査や分析、ディスカッションや上司への中間プレゼンテーションなど検討を重ね、課題解決の方策を提案。
京都産業大学	キャリア形成支援教育科目 (コーオプ教育領域)	課題解決活動を通じて実社会で必要となる心構えや能力を身に付けるために設定された科目である。大学での学びと実社会での学びとを融合させながら、実践指向型の課題解決型学修にて、1年次から3年次まで体系的な能力伸長を図るものである。
工学院大学	グローバルエンジニアリング学部 機械創造工学科	本プログラムECPは、産業界で活躍している経験者の力を活用し、その時々社会が必要とする人材、特に自分の頭で考え、その結果を行動に移すことができる実践力を備えたエンジニアを育成することを目的とした、プロジェクトベース産学連携型工学教育である。
埼玉女子短期大学	国際コミュニケーション学科	専門に学んでいる「エアラインビジネス」を基盤として航空会社が地方自治体と協働で実施している活性化プロジェクトに参画し、学生の目線から地域産物の有効活用や都市部での地域PR策を講じ、廃棄品を活用した商品開発と販売、絵本製作、その絵本を企業のサービス品として採用してもらうまでの活動を通じ、企業・行政のしくみや連携、

		思考力、企画力、実行力を醸成している。
産業能率大学	経営学部 現代ビジネス 学科	1年生を対象に、ゼミ形式で社会人基礎力修得を目的にグループワークを中心の学習を進め、さらに大学行事への参加や企業との連携など、早い段階から組織行事参加の重要性と協調性を教授し、後期は大学祭での研究成果発表を行い、プレゼン能力育成を行う。また、社会人必須となる数的基礎力の強化をeラーニングで継続し行うほか、同大学総合研究所が社会人向けに開発した教育ソフトの導入など、独自の学習プログラムを導入している。
芝浦工業大学	システム理工学部/大学院理工学研究科 システム理工学専攻	5学科に跨ったプロジェクトベースラーニング(PBL)を、学部1年から大学院修士1年まで、7科目にわたり実施し、関連講義と連携させることで、分野を横断する問題解決能力、チームワーク、コミュニケーション能力を育成する。
城西大学	現代政策学部 社会経済システム学科	大学周辺の休耕地を活用するプロジェクトを企画・構築・運営するプログラム。学生は、地域課題の一つである「休耕地」を、地域の各主体(農家、行政、企業等)と連携しながら、活用するしくみを企画・構築し、運営する。
成城大学	共通教育研究センター	初年次キャリア科目「キャリア形成概論Ⅰ」は、「自分と他者と社会を知る」をテーマに大人数でペア・グループワークを行っている。この科目でキャリア形成の基礎を学び、大学4年間を通して体系的に就業力・社会人基礎力の各力を育成していく。
創価大学	経済学部経済学科 西浦昭雄ゼミ	「先進国のみならず開発途上国でも活躍できる創造力をもった人材の育成」を掲げ、10年前より学生自身が社会の課題から「問い」を見つけ、調査と検証を重ねた上で解決策を提示するという学生中心PBL型学習を実践している。また、外部評価の一環として学外のプレゼンテーション大会に継続的に挑戦することで学生の意欲を高めている。
中央大学	理工学部情報工学科	情報工学科学生に求められる7つのコンピテンシーを、画像・映像コンテンツを作成する半年にわたるチームプロジェクト(4名前後で構成するチーム単位で、与えられた課題に対して基礎実習、仕様作成、プログラム等構築、実行・評価、プレゼンテーション、レポート作成の過程を経るプロジェクト)によって獲得し、2年間4科目の連続履修で学生自身の宣言・実行・気付き・改善(PDCA)を促すことを目的とする。
電気通信大学	大学院情報理工学研究科 共通教育部	本プログラムは、卒業所要単位126単位のうち、10単位ある倫理キャリア科目の必修科目であるキャリア教育演習とキャリア教育演習リーダーを中心とした一貫したキャリア教育である。学年横断教育とは1年生と3年生が同じ教室で学ぶ教育で、合わせて1471名(平成25年度)が、必修科目として36教室に分かれて受講している。
東京工	工学部機械宇	空き缶サイズの人工衛星モデル CANSAT の設計・製作・

業大学	宙学科	実験を行う。米国の砂漠で開催されるロケット打上実験イベントでの実証実験を最終目標とし、要求される外部審査を突破し、ミッションを達成可能な、高性能・高信頼性な衛星モデルを製作する。
同志社大学	政策学部	「京都府」と連携して授業を行っており、京都府の政策の一つ「京都おもいやり駐車場利用証制度」を取り上げている。学生たちは、なぜそれが必要だったのか、どのように生まれたのか、いい政策なのになぜ普及していないのか、どうすればもっと府民に知ってもらえるか、などを、府の担当者とともに考え、解決策を検討し、実現可能性を探り、提言を行う中で、社会人として必要な視点と力を身につけていく。
東洋大学	グローバル・キャリア教育センター	埼玉県の施策協力依頼を受け、埼玉県内の各企業の事業内容や働く人々を取材し、動画撮影を実施。撮影した動画をウェブページ「彩の国はたらく情報館」および「埼玉県内企業魅力紹介システム」に掲載し、広く埼玉県内の企業の魅力を伝えるもの。
名古屋工業大学	工学部	本学正課授業を受講させる中で彼らの社会人基礎力を向上させようとするプログラムである。彼らが進路選択を迷い始める（きっかけ）3年生の前期にリベラルアーツ系科目「キャリア・デザイン」と夏季休暇のインターンシップ、更には後期専門科目である「環境高分子化学」を通してグループワークで課題設定型プログラムを執り行わせる。
西日本工業大学	工学部 デジタルエンジニアリング学科	学生が日産自動車九州㈱の実務の一部を卒業研究で担い、社会人基礎力として不可欠なスケジュール管理意識の元で課題解決に取組み、報告・連絡・相談、PDCAサイクルを回しながら、実践環境下で「人間力的な社会人基礎力」と「技能的な技術者基礎力」の両面から社会人基礎力を培おうとするものである。
日本大学	工学部土木工学科	福島県内の町村で管理する社会インフラの長寿命化を目指し、役場や地元企業の協力を得て、学生と住民との協働により、砂利道を簡易コンクリート舗装に変える道づくりや、橋の欄干を塗装する橋守事業を展開。また、住民にインフラに対する関心や愛着を持ってもらうため、地元の小学生に名前のない橋（名無し橋）に名前を付けてもらうプロジェクトを企画し、実践した。
浜松学院大学	現代コミュニケーション学部 子どもコミュニケーション学科	このプログラムを通じて、全ての学生に具体的な実践活動の機会を意図的に提供することにより、人・モノ・自分と真摯に向き合いながら対話する力、自ら進んで他者と協同する力、物事をやり遂げる責任感といった、専門性に裏付けされた実践力が身に着き、卒業時には現場の即戦力として活躍できる保育者・教育者を育てることができる。
広島経済大学	興動館	社会科学系の大学教育を抜本的に見直す新しい教育プログラムとして「人間力開発プログラム（興動館教育プログラ

		ム)」を全学年・全学科を対象とした横断的な正課の教育プログラムとして実施している。
流通科学大学	サービス産業学部 頭師暢秀ゼミナール	商業高校からの要請で商品開発の授業を提供し、大学生が高校生とともにロールケーキを商品化したプログラムである。大学生は、裏方として高校生を支える立場として活動することで、自身の社会人基礎力を学び直していく。

日本経済産業省「社会人基礎力を育成する授業 30 選」実践事例集 2014 年 3 月 8-9 ページ

インタビューした大学キャンパスは、1998 年合併する前には短期大学であった。合併を通して、総合大学になった。

謝辞

本論文を執筆するにあたって、多くの方々に支えられ、助けられた。この場を借りて感謝の気持ちとお礼を申し上げたい。

まず、指導教授である山口大学東アジア研究科の石井由理先生に御礼を申し上げたい。本研究に関して終始厳しくご指導・ご鞭撻をいただいた。また、やさしく励ましてくださったことを通じて、筆者自身の至らなさを実感することができたことは今後の研究の糧になるものである。長きにわたり、丁寧かつ熱心なご指導をしてくださり、いつも支えてくださる石井先生に心より感謝申し上げます。

また、本論文をご精読いただき有用なコメントをいただいた副指導教授の福田隆真先生、吉村誠先生と森下徹先生にお礼を申し上げたい、本研究に書き方から実態調査至るのやり方まで細かいことに指導させていただいた。そして、東アジア研究科の先生たちには、いつも有益なご助言、ご指導をいただき、心より感謝申し上げます。

さらに、アンケート調査とインタビュー調査の実施に当たり、多忙な時間を割いて、調査に協力し、貴重なご意見、ご感想をくださった山口大学学生支援センターの平尾元彦先生、山口県立大学共通教育機構の人見英里先生、及び中国の 3 大学の就職指導部門の方たちに感謝の意を表したい。

なお、本論文における不備や誤りはすべて筆者の責任であることを付記しておきたい。