

# 中国における高等教育の変貌と動向

—2005年以降の動きを中心に—

高等教育研究叢書

132 2016年3月

黄 福涛・李 敏 編



広島大学

高等教育研究開発センター

中国における高等教育の変貌と動向  
—2005年以降の動きを中心に—

黄 福涛・李 敏 編

広島大学高等教育研究開発センター



## は し が き

10年前の2005年に、筆者は中国高等教育に関する日中両国の研究者たちに声をかけ、当時の中国の高等教育の改革及び課題をテーマに、『1990年代以降の中国高等教育の改革と課題』（高等教育研究叢書81 広島大学高等教育研究開発センター）という叢書を編集した。

その主な内容は、中国高等教育における各高等教育機関の位置付けや役割分担、発展の特徴、一流大学の育成に資する質的向上、大衆化を中心とした量的拡大、高等教育の管理体制と財政制度に関する変化、学生の募集、カリキュラム及び就職などの課題であった。近年、中国の高等教育は、政府と社会の要請に応じながら、新たな変化が起きつつあるものの、量的拡大とともに、高等教育の質のさらなる向上という基本的な姿勢が10年前と大きく変わっていない。

2000年代の初期ごろ以降、計画経済体制から市場経済体制への移行に伴い、中国では、大規模な高等教育機関の統合を進め、高等教育のシステム全体の再構築に関する改革がほぼ完了した。1990年代と比較すれば、中央政府と地方政府の高等教育機関への影響力が依然として強いにもかかわらず、市場原理が大学へも導入されたことに伴い、新しい機関の設置、大学の運営、学生の募集、カリキュラムの開発、大学卒者と大学院卒者の就職等に関してはより市場のニーズに応じるように大きく変貌した。特に近年において、グローバルレベルでの学術的競争や高等教育の国際化が進んでいる中で、中国の大学は国際競争力の向上を図るために、政府による規制を受けながらも、市場原理に基づき、大学運営を行わざるをえなくなった。例えば、労働市場や地域社会に目を向けると同時に、世界一流大学の構築をはじめとする教育と研究の質的向上を図る大学が多い。日中比較の視点からみると、日本においても、世界一流大学の構築を含む高等教育の質的向上、大学の多様化と機能別分化、大学の質保証、大学教員の国際化、大学入試と大学院教育の改革、学士課程カリキュラムの見直しなどの多くの共通課題を抱えている。しかし、日本の高等教育はすでにユニバーサル段階に突入したため、高等教育の進学率のさらなる向上が政策上の最優先事項ではなくなった。また、ガバナンスや管理運営などの面からみると、国立大学法人化などの改革によって、大学自治や学問の自由への影響が現れはじめたが、中国ほど深刻な問題ではないという相違点も挙げられる。日本と比べて、中国の高等教育は、今後の改革と発展をめぐり、少なくとも三つの挑戦に直面していると言える。第一に、いかにして高等教育のさらなる量的拡大を実現させ、大衆化段階に進むことができるのか。第二に、政府の監督と規制がある中で、大学はいかにして市場と企業のニーズに応えるのか。第三に、現行の規制のもとで、各機関がいかにして学問の自由を保証しながら、学内のガバナンスを改善できるか。

本書は、以上の経緯を踏まえ、過去10数年間にわたる中国の高等教育の新しい変化と課題を考察することを目的としている。諸般の制限により、2005年以降の変貌と課題に焦点をあて、マクロレベルにおける一流大学の構築や高等教育の多様化・機能別分化、学士課程教育に対する評価システムの変化、大学教員の国際化などにテーマを絞って考察する。さらに、中国高等

教育におけるインプットからアウトプットに至るプロセスを具体的に取り上げる。また、分析方法は、先行研究のレビュー、政府の政策、公文書などの分析のほか、関連機関や大学関係者への聞き取り調査による知見も用いられている。

全体の構成は以下の通りである。第1章は、中国における一流大学の構築—その政策や効果、課題について整理する。第2章は、1999年より始まった中国の高等教育大衆化の14年間を回顧することを通して、各種類の大学がどのように規模の拡大を進めてきたのか、その拡大の結果としてどのように機能分化したのかについて考察する。第3章は、過去10年間における「中外合作弁学」の新たな進展と今後の課題を分析する。第4章は、今日の中国民営高等教育を取り巻く環境の変化を概説したうえで、「独立学院」と呼ばれる新しい機関の歴史的経緯、課題、教育運営、戦略的行動などを究明しようとする。第5章は、近年、特に過去10年間の大学入試改革に関する新たな進展と動向、及び今後の展望を紹介する。第6章は、北京大学の調査事例を通じて、「通識教育」カリキュラムの内容、特徴及び今後の課題を検討する。第7章は、労働市場、高等教育の構造などの構造的要因に基づいて中国の学生の大学院への進学動機を究明する。そのうえで、日本との比較を通して、日本の大学院教育、特に人文社会系の大学院が社会に認知されていない原因を検討するという視点を提示する。第8章は、中国における大学教授職の国際的な活動に関する特徴を明らかにしたうえで、それらの国際的な活動およびその規定要因を究明する。第9章は、2011年以来、第2ラウンドとしての新たな本科教学工作評価に焦点をあてて、評価改革の進展、評価の枠組み、特徴などについて取り上げる。

本書は、包括的で体系的な視点から、過去10年間における中国の高等教育を対象に、その変貌と課題、今後の展望などの考察を試みたが、未だ不十分なところが多い。また、本書の執筆者はすべて日本の大学に勤務する中国人教員、在籍の大学院生、あるいは日本の大学で留学、勤務の経験を持っている者である。それぞれの領域に関する研究の蓄積が必ずしも十分とは言えず、編者の非力もあって意に満たぬところも多々あるだろうと思われる。しかし、本研究が、日本の高等教育の発展に参考になれば幸いである。

なお、多忙にもかかわらず、本書の執筆をご快諾いただいた執筆者各位に深くお礼を申し上げます。また、広島大学高等教育研究開発センター元専攻長の北垣郁雄教授に本書の日本語のネイティブチェックとコメントを担当していただいた。紙面をお借りして、感謝の意を表したい。

平成28年3月

黄 福涛

## 目 次

はしがき	黄 福涛	i
第 1 章 世界一流大学の構築—政策・効果・課題—	黄 福涛	1
第 2 章 大学の多様化と機能分化—3 大学の調査を例に—	李 敏	13
第 3 章 「中外合作弁学」の新たな展開	叶 林	23
第 4 章 民営高等教育と「独立学院」の新たな展開	鮑 威・沈 鴻敏	33
第 5 章 大学入試改革	謝 妍笑	45
第 6 章 大学カリキュラム改革—「通識教育」カリキュラム改革を中心に—	史 媛媛	53
第 7 章 拡張路線にある中国の大学院教育の展開	李 敏	69
第 8 章 中国における大学教授職の国際的な活動およびその規定要因に関する実証研究	呉 嫻	87
第 9 章 中国における高等教育の質保証—「本科教学工作評価」を中心に—	林 師敏	101



# 第1章 世界一流大学の構築

## －政策・効果・課題－

黄 福涛

(広島大学高等教育研究開発センター)

### 1. はじめに

1990年代以降、中国における高等教育のさまざまな変化の中、高等教育全体の規模の拡大と研究型大学の出現をはじめ、世界一流大学の構築ということが特に注目されている。わずか十数年間で中国の高等教育は世界最大規模の在学生数を持つように拡大した。それと同時に、世界主要な大学ランキングにおける中国の大学のプレゼンスも高まりつつある。

これまでの中国における世界一流大学の構築に関する研究は、個別大学についての事例研究が多く、マクロレベルにおいては近年の関連政策や戦略、プロジェクトの考察、とりわけこれらの政策や戦略、プロジェクトの効果及び一流大学の構築をめぐる課題に関する分析は少なかった。たとえば、Yang, Welch氏は清華大学を事例として、中国の研究型大学における世界一流大学の構築に関する戦略を紹介する研究がある (Yang and Welch, 2012)。また、Rhoads氏の研究チームは、主に教員を対象にしてインタビュー調査を行い、政府による世界一流大学の構築に関する政策が、北京市における四つの研究型大学においてどのように具体化されたのか、またこれらの大学が世界一流大学に向けてどのような対策を講じてきたかを整理する研究が挙げられる (Rhoads et al., 2014)。本章は、Huang (2015)の先行研究の一部を参考にしながら、世界一流大学の構築に関する政策や戦略をレビューしたうえで、プロジェクト及び関連統計データの分析を行う。その作業を通して、過去10年間で中国が世界一流大学の構築を目指す改革の進捗状況、効果、さらに課題を明らかにする。

本章の構成は以下の通りである。まず、第2節では、中国の高等教育の特徴と世界一流大学の構築に関する背景を整理する。第3節では、中国の研究型大学のうち、特に世界一流大学を取り上げてその関連政策や「211工程」、「985工程」、そして最近の戦略について考察する。第4節では、こうした政策や戦略の効果及び課題を取り上げる。最後に第5節では、中国の世界一流大学の構築に関する特徴及び展望についてまとめる。

世界一流大学については完全に定着された概念はなく、さまざまな定義が存在している。たとえば、Altbach氏は世界一流大学とは基本的には研究型大学であり、とりわけアメリカの有力な研究型大学に倣って作られた大学であると定義している (Altbach and Balan, 2007)。また、厳密に言えば、世界一流大学とは、必ずしも研究型大学ではなくまた大学機関 (university) でもないと強調する学者もいる (Samil, 2009)。本章では、特別に言及しない限りでは、世界一

流大学に対して、高等教育機関における人材育成や科学研究などの学術的活動が世界的に影響を及ぼし、また世界主要な大学ランキングのトップを占める高等教育機関であると定義する。

## 2. 特徴と背景

中国の高等教育機関は、設置者別でみると、教育部や中央省庁が所管する国立大学、地方政府が設置・管理する地方公立大学、個人や、企業、社会団体などが創立した民間教育機関（日本の私立大学に当たる。中国語では「民弁大学」あるいは「民営大学」と呼ばれる。）、さらに国公立大学を母体とした民営大学の特徴を持つ独立学院という4種類に分類できる<sup>1)</sup>。最近、独立法人資格を持つ中国の大学が海外の大学と共同で運営する「中外合作弁学」と呼ばれる大学が増えつつあり、その数はまだ7校しかないが、今後新しい種類の大学として見なされる可能性がある<sup>2)</sup>。また、教育対象別でみると、正規学生を対象とする普通高等教育機関と社会人や職業人を対象とする成人高等教育機関の2種類に大別できる。

普通高等教育機関は、主に短期（2～3年間）の専科教育機関、本科教育機関（4～5年間、日本の4年制大学における学士課程教育に相当するが、医学と工学系に関しては、履修期間が5年間にわたる場合もある）と大学院教育（修士課程と博士課程からなっており、修士課程の履修期間は2～3年間で、博士課程の履修期間は3～4年間である）で構成されている。これらの機関の大部分は教育部、中央各省庁と地方政府などの公的セクターによって設置されている。また、普通高等教育機関は、履修期間や専門分野などによって、総合大学、単科大学、高等専科学校と職業技術学院（「高等職業技術学院」とも呼ばれる）にも区別される。なお、本章では主として4年制の大学に焦点を絞り、その動きについて分析を試みる。

教育部の統計によれば、2014年の時点で中国の普通高等教育機関は2,529校、うち本科教育機関数は1,202校、職業技術学院数は1,327校、各種類の高等教育機関の在籍学生数は3,559万人で、高等教育粗進学率は37.5%に達している。まだ高等教育大衆化の初期に過ぎないが、すでに世界最大規模の高等教育を擁している（教育部、2015）。

1949年中華人民共和国の建国直後、1952年10月から1953年7月にかけてソビエトモデルをもとに、「院系調整」と呼ばれる既存の高等教育機関・学部や学科の再編成が行われた。その結果、計画経済体制に基づいた高等教育システムができあがった。そのシステムに関して特徴的と思われるのは、高等教育システムが高度に中央集権的な計画経済体制のもとにおかれ、社会主義建設及び国民経済の発展に適応するように、中国共産党の指導者のもとで専門職や職業人材の育成を目的としていたということである。この目的を達成するために、中国政府は、既存の総合大学の数と財政・経済系の専門高等教育機関数を大幅に減らしたと同時に、理工系と農学系をはじめとする専門教育を実施する高等教育機関数を大きく増やした。その結果、総合大学数は、1951年の47校から1954年の14校に減少したのに対し、理工系や農学系などの専門性の高い高等教育機関数は、159校から174校に増加した（中華人民共和国教育部計画財務司、1984）。

また教育は大学をはじめとする高等教育機関におき、研究は中国科学院や中国社会科学院などの研究機関におき、教育活動と研究活動はそれぞれ別々のシステムで行われるようになった。大学教員は学士課程レベルの教育活動のみに専念し、論文の発表や研究業績が義務付けられていなかった。1950年代後半から中ロ関係の悪化によって、中国は独自の高等教育システムのあり方を模索し始めたが、1980年代末までは、ソビエトモデルは依然として強い影響が残っていた。

1992年以降、中国が計画経済体制から市場経済体制への移行に伴い、高等教育構造の見直しや高等教育機関の機能の再定義が求められるようになった。その主な変化は、以下の通りである。まず、多くの高等教育機関は、市場の変化や地域社会の実態・ニーズに対応することを目指して改革が行われてきた。次に、全国規模での高等教育機関の統合や合併によって、前述した理工系や農学系などのような特定の学問分野を中心とした専門性の高い高等教育機関が大幅に減少したのに対し、総合大学や経済、管理、情報などの分野を中心とする高等教育機関数が著しく増加した。たとえば、2000年の時点では、従来の607校の大学、専門学院、特に理工系の機関が総合大学に合併されたり、新しい総合大学に昇格したりすることで、235校と減少した。合併に基づき372校が減少した（中国教育年鑑編集部、2001）。そのうえで、総合大学数は1990年の50校から2000年の83校に増加した（中華人民共和国国家教育委員会計画建設司、1990；中華人民共和国教育部発展規画司、2001）。特に、専門性の高い複数の単科大学の合併により、1950年代に形成された理工系を中心とした高等教育構造に対して、学問分野的に欠けている部分を補完し、世界一流の大学の成立を目指す巨大な総合大学が誕生した。例えば、1998年に、浙江大學、杭州大學、浙江農業大學と浙江醫科大學の統合により新しい浙江大學が発足した。また2000年に北京大學は北京醫科大學を合併させ、新しい北京大學として再スタートさせた。この二大學は当時の中国の全ての学問分野のみでなく、重点研究拠点、実験室などを多数もつ総合大學と変身した（黄、2003）。

1998年に始まった中国の高等教育の急速な拡大により、設置者別、種類別、在学生の専門分野別、高等教育の財源別の高等教育の多様化が進んでいる。そして、グローバル化に伴い、研究大學に対する傾斜的資金配分を通して、高等教育の質的向上と世界一流大學の構築を目指す動きが活発化しつつある。とりわけ1995年の「211工程」と1998年の「985工程」の実施は、中国が本格的に研究大學を育成する契機となった。以下、その主な政策や戦略、効果及び課題などを取り上げる。

### 3. 政策や戦略、全国的なプロジェクト

1990年代初期から、中国政府は世界の高い基準に達するように中国の大學を強化する政策やプロジェクトを次々と打ち出した。そのなかで特に重要なのは、以下の政策、戦略とプロジェクトである。

1993年2月に中国の國務院は『中国教育改革・發展要綱』を公布し、「中央と地方等の各方

面の力を合わせて、100校程度の重点大学及び重点学科・専門を建設し、21世紀にかけて一部の大学・学科・専門の教育の質、科学研究、管理を世界の最高水準に到達させる」と強調した。それを契機に当時国家教育委員会は、「21世紀に向けて100校程度の重点大学及び重点学科づくり」を目標とする、いわゆる「211工程」をスタートした。1995年5月に中央政府からの特別予算により、「211工程」は本格的に実施された。その主な取り組みは以下の通りである。①北京大学と清華大学を世界の先進水準に接近させるように、重点的に支援する；②25校の重点大学の質を改善し向上させる；③300あまりの重点学科の建設を強化する。1999年6月までに99校の大学がこのプロジェクトに組み込まれており、現在すでに121校にまで上った。

1998年5月4日に北京大学設立100周年記念日の式典において、江沢民元主席は「現代化を実現するために、我が国は若干の国際水準に達する世界一流の大学を作らなければならない」と述べた。その「世界一流大学の創建」という骨子に基づき、1998年12月24日、教育部は「21世紀に向けて教育振興の行動計画」の中で、世界一流大学や一流学科を建設するために一部の大学を重点的に支援することを決定した。それは教育領域における「985工程」と称されている。

「985工程」は1999年から本格的に実施を開始した。1998年10月28日、教育部が『21世紀に向けた教育振興計画』を公布し、一部の大学を精選し、世界最高水準の一流大学と一流学科の創建を重点的に支援することを決定した。「計画」は、「世界一流大学の創建は重大な戦略的意義を持つプロジェクトであり」、「長期にわたる建設とその積み重ねのもとで、我が国は少数の有力大学において、一部の学科及び先端技術領域において、国際の最高水準に接近し到達しつつ、レベルの高い教員（教授）を育て、高い学部の教育を行い、世界最高水準の一流大学を創建できるように必要な条件をつくり出す」と述べた。また、「一流大学の創建には政府の支持や資金の投入が不可欠である」ため、「国の限られた財力を相対的に集中させ、多方面にわたって積極性を呼び起こし、重点学科の建設に着手し、投入を増加することによって若干の大学や国際先進水準に接近し必要条件が備わっている学科を重点的に建設する」ことを通して、今後10～20年に、若干の大学並びにいくつかの重点学科が世界一流水準に達するよう努力する」というように、資源の傾斜的配分方式で目標を達成することを説明した。

2006年から、教育部と財政部（日本の財務省に相当する）は「985工程優勢学科創新平台」（略語で「985平台」、英語の正式な名称は985 Project Innovation Platformである）という全国的なプロジェクトを始めた。その目的は世界一流の学科群を育成することにある。基本的には、すでに「211工程」に入った教育部及び中央他省庁が管轄する大学から精選し、地質や医薬、農業、林業、水利、交通、材料、化学工程を中心とする分野の特色があり、また全国的に関連専門職教育を中心とする大学を対象に財政的支援を行う。現在、このプロジェクトにより、33校が選ばれている。また、この「985平台」の一環として、教育部はその直轄する師範大学（日本の教育大学に相当し、主に教員養成する大学である）から6校を選び、『教師教育創新平台項目計画』を新たに発足させた。この計画の狙いは師範教育の改革を進め、将来教員を希望する在学学生に

最優秀な教員と教育環境を提供することにある。そのうえで、いくつかの優勢学科により支えられる優れたプラットフォームを形成し、全国的な師範教育の拠点を築き上げ、将来の優秀な教員と教育専門家の育成に貢献する（教育部、2006）。

2010年から教育部は『国家中長期教育改革和発展規画綱要2010-2020』のもとで、『特色重点学科項目』をスタートし、一流大学と一流学科の育成を加速させることを目指している。この項目は『211工程』に入っていない大学から高等教育機関を選出し、これらの大学における特色のある重点学科の育成を目的としている。具体的には、選ばれた大学における特色のある学科に所属する教員のレベルをさらに上げ、創造力のある人材育成の能力を強め、とりわけ学部生、修士課程学生及び博士課程学生を含む各種人材の質を高め、特色のある重点学科の教育と研究条件を充実・改善することである。財源的には、中央政府による特別予算以外に、地方政府もほぼ同額の経費で支援し、また関係大学も自ら調達するという方式をとっている。現在、全国では74校がこの項目に選ばれ、その大多数は南京林業大学や、昆明理工大学、燕山大学などのような地方大学である。分野別にその特色のある重点学科項目数の内訳について、人文社会科学類は170万点、理農医学類は350万点、工学類は450万点となっている（教育部、2010）。

『211工程』や『985工程』を代表とする多数の一流大学や一流学科、一流人材の育成を目指す国家レベルのプロジェクトと項目が次々と打ち出された中、2015年10月に国務院は新たに世界一流大学と一流学科の育成に関する通知を公布した（国務院、2015）。その主な内容は以下のように要約できる。

第一は、その具体的な目標とは、下記の通りである。①2020年までに若干の大学と一部の学科が世界一流ランクに入り、若干の学科が世界のトップクラスに入る。②2030年までに多くの大学と学科が世界一流クラスに入り、若干の大学は世界トップクラスに入り、一部の学科が世界一流学科のトップクラスに入り、高等教育全体の実力が著しく高まる。③今世紀末までに一流大学と一流学科の量と質が世界のトップクラスに入り、基本的には高等教育の面で強国になれるように支援する。

第二は、その育成タスクは、以下のような五点が挙げられる。①一流教員の育成、②優れた創造性のある人材の育成、③科学研究レベルの向上、④優秀な文化の継承と新たな創造、⑤研究成果の応用に力を入れることである。

最後に、改革タスクについては、①共産党による高等教育機関への指導を強化し、改善する、②高等教育機関内部におけるカバナンスの構造を改善する、③社会による高等教育機関の運営に参加する体制を構築する、④国際交流と協力を促進することである。

以上のような政府の政策や戦略、プロジェクトに従って、北京大学と清華大学をはじめ、「211工程」と「985工程」に組み込まれた大学は一流大学・学科の育成に関する明確な戦略と目標値を定めた。大学によりその内容や対策がそれぞれ異なるが、同じ目標に向けて奮闘していると

ころは共通している。そのうち、多くの大学は世界一流大学の形成を目標に、いくつかの段階に分けて、各段階のサブ目標を作成した。たとえば、上海交通大学は、第一段階においては2010年までに高度国際化した総合的研究型大学を建設し、第二段階においては2020年までに世界主要大学ランキングのトップ100位以内に入り、さらに第三段階においては今世紀の中期までに世界一流大学になることを目標としている。この目標を実現するために、当該大学主として下記の措置をとっている (Wang et al., 2009)。

- ① 教員の質を高める。
- ② 基礎学科を強化する。
- ③ 学際的学科・領域に関する研究を充実する。
- ④ 国際化を進める。
- ⑤ 国家のニーズに応える。

中央政府の努力のほか、地方政府も所在地にある大学の世界一流大学の構築に積極的に参加し、貢献をしている。『985工程』の発足初期、その指定校は北京大学と清華大学などの十数校しかなかった。一部の地方は、所在地にある大学が世界一流大学になるために、教育部と関係の中央省庁に働きかけ、政策的、財政的にも大きく支援する立場を示した。その結果、現在「985工程」に指定された大学はすでに39校に拡大した。実際、予算面からみれば、地方政府は中央政府より多くの助成金を投入した。たとえば、「985工程」第一期においては中央政府が当時の34校に配分した特別予算の割合は全体の55%程度で、残りの46%の助成金は各大学が所在する地域の地方政府から支出された。第二期においては、中央政府による予算はさらに45%に減ったことに伴い、地方政府による配分額は54%に上昇した (Wang and Zhang, 2011)。

数多くの世界一流大学の構築に関する戦略の中、国際化戦略は中国の世界一流大学や学科の育成を進めるのに重要な役割を演じていると高く評価できる。その主な内容として以下のような点を挙げることができる。

第一は、政府は国際的人材の育成を目指して、計画的に中国人学生や教員、研究者を海外の有力大学や研究機関に派遣するための経済支援を行う。それと同時に、海外からの留学生も積極的に受け入れている。例えば、2013年の時点では、北京大学はおよそ世界50以上の国家・地域における約300の高等教育機関と協定を結んでおり、2010年以来、毎年およそ400~500名の学部生を海外に派遣している。ヨーロッパの大学で一学期ほど学ぶ学生は多いが、その他、夏休みを利用し、アメリカの大学での短期の研修や交流プログラムに参加する学生も増加する一途である。一方、2013年に北京大学在籍の外国人留学生は3,570人に達している。その内訳、学部生は1,643人、修士レベルの学生は602人、博士生(日本の大学院博士課程後期生に相当)314人、そのほかの研修生は1,011人となっている(黄, 2013)。

第二は、英語あるいはバイリンガル(中国と英語)による授業の開発に重点をおいている。教育部は2001年に、今後の3年間において、中国の有力大学が生物学、情報科学、新材料(new materials)、国際貿易、法律といった分野でカリキュラム全体の5%から10%を英語で提供する

ことを求める指標を打ち出した。その中で、国内有数の研究大学として、北京大学は英語によるプログラムの開発に力を入れている。2013年1月の時点で、毎学期約50の英文による授業科目が提供できるようになった。その大部分は専門入門科目と専門基礎科目であるが、教養教育科目の一環として開設されるものもある。夏学期では、留学生向けの英文授業科目や研修科目も提供されている。その他、中国語と英語両方による「双語課程」が、各学部や、学院、「系」(departmentに相当する)において多く実施されている。また、清華大学における学士課程教育レベルにおいても、外国人留学生も含めて、中国語と英語の2言語で全学向けの学位プログラム数が増えつつある。2010年の時点では、22の学院・「系」で269の英語による授業科目が開設されている(黄, 2012)。

第三は、1995年以降中国の大学において「中外合作弁学」が急速に進んだことを挙げることができる。また近年、中国政府が海外諸国に在住する学生を対象に中国の高等教育を提供することに積極的に取り組んでいることも注目し得る。中国国内で提供されている学位授与プログラム数と比べると、国外で提供されているプログラムの数は少ないが、近年急速に拡大している。例えば、中国の復旦大学と国立シンガポール大学は互いの大学にそれぞれの分校キャンパスを開校し、学生獲得に協力し、カリキュラム、単位、卒業証書、学位についてもある程度相互に認め合うことで合意した。中国のこうした海外での教育活動の例は、かつて中国文化から多大な影響を受けた日本、韓国、その他の東南アジア諸国だけでなく、ドイツ、イギリス、スペインといった西側諸国の一部でもみることができる。加えて、1990年代までの状況とは異なり、現在では中国の大学が輸出するトランスナショナル・プログラムは中国語語学教育に限定されることがなく、国際貿易、経営管理、科学、工学といった専門分野のものが含まれるようになった。

最後に、1990年代後半から、ほとんどの大学では、教員個人的評価制度が導入されており、年度ごとに教員の教育活動と研究業績などに基づき、教員の手当てや昇進などが決まる。有力大学においては、昇進の際に各教員が国際的学術ジャーナルに論文発表し、国際共同研究に参加する実績を提出することが強く要求されている。これも世界一流大学の育成を目指す重要な一環として進められている。その他、「長江学者計画」や「千人計画」などのプログラムに基づき、関係大学に具体的な数値目標を定めさせて、積極的に海外からレベルの高い人材を中国の大学に誘致している。

#### 4. 効果と課題

上記の政策や戦略、プロジェクトなどの施行により、ここ十数年間、中国の高等教育は大きな変貌を遂げた。そのうち、とりわけ下記のような三点が注目されている。

第一は、先述した通りに、1980年代までは中国の高等教育機関が専門職人材を育成すること

表1 教育及び研究に関する教員の関心

項目	地方公立カレッジ	地方公立大学	国立研究型大学	合計
主として教育+両方にあるが、どちらかといえば教育	69.3%	53.5%	32.4%	100.0%
主として研究+両方にあるが、どちらかといえば研究	30.7%	46.5%	67.6%	100.0%

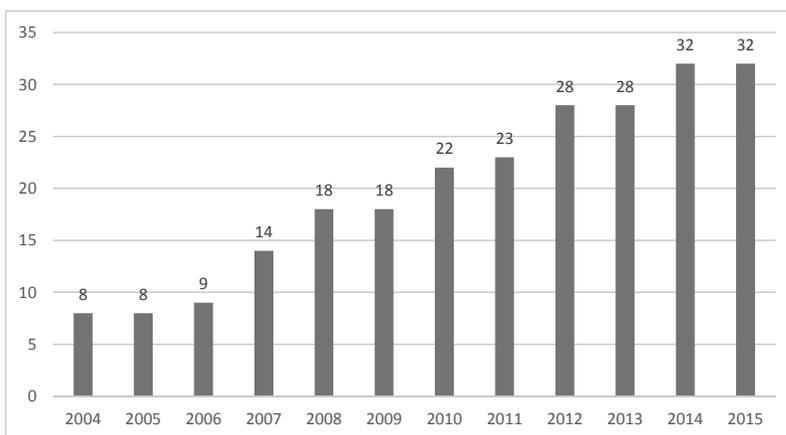
出典：CAP「変化する大学教授職」国際共同調査のデータによる（2011年11月）。

表2 各教育段階における今年度担当する授業の割合

種類	学部課程	修士課程	博士課程	継続専門職教育	その他	合計
国立研究型大学	62.8%	30.2%	3.9%	1.7%	1.4%	100.0%
地方公立大学	82.4%	12.9%	0.9%	2.3%	1.5%	100.0%
地方公立カレッジ	90.5%	1.4%	0.1%	3.2%	4.8%	100.0%

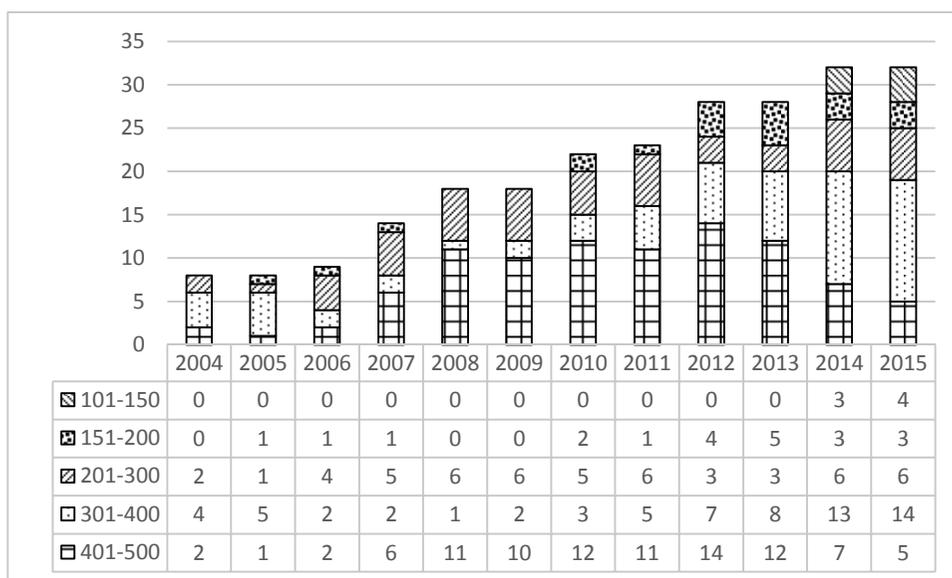
出典：CAP「変化する大学教授職」国際共同調査のデータによる（2011年11月）。

を目的としていたために、大学をはじめ、ほぼすべての高等教育機関は教育機能のみを果たしていた。最近、中国においても研究大学の出現に伴い、高等教育の機能分化が進んでいると考えられる。表1の通り、2007年に中国の四年制大学における専任教員を対象に実施された「変化する大学教授職」に関する全国アンケート調査の一部のデータによると、地方公立カレッジにおける大学教員が自身の関心を「主として教育」及び「両方にあるが、どちらかといえば教育」と回答した割合は約七割で、地方公立大学の教員（53.5%）と国立研究型大学の教員（32.4%）のいずれの回答よりも高い。一方で、彼らが「主として研究」及び「両方にあるが、どちらかといえば研究」と答えた割合はわずか三割で、地方公立大学の教員（46.5%）と国立研究型大学の教員（67.6%）のそれよりはるかに低い。また、表2は各種類の大学における大学教員がそれぞれの教育段階で担当する授業の割合を示すデータである。それによると、国立研究型大学の教員が担当する学部課程と継続専門職教育課程の割合は最も低いのに対して、地方公立カレッジの教員は最も高い。また、国立研究型大学の教員は担当する大学院課程（修士課程と博士課程両方）の割合が最も高いのに対して、地方公立カレッジの教員は最も低い。要するに、大学教員による教育と研究に対する自身の関心及びそれらのそれぞれの段階で担当する授業の割合という二つの視点からみると、大学の種類によりそれに所属する教員の志向が鮮明に異なっているのみならず、教育現場における各種類の大学の教員が従事する各段階での教育活動には大きな違いが現れている。少なくとも1980年までの中国の高等教育と比較すると、この調査が実施された時点では、中国における高等教育の機能別分化が進んできたと考えられる。



出典：ARWC at <http://www.shanghairanking.cn>

図1 世界大学学術ランキング上位500における中国の大学の順位の推移（2004-2015）



出典：ARWC at <http://www.shanghairanking.cn>

図2 世界大学学術ランキング上位 500 における中国の大学の順位の推移（年代別 2004-2015）

第二は、中国の上海交通大学の高等教育研究院・世界一流大学研究センターが発表している『世界大学学術ランキング (Academic Ranking of World Universities, ARWU)』(図1)によると、世界大学ランキングの上位500校のうち、中国の大学は2004年の8校から、2015の32校に増加した。全体的には、過去11年間に於いて、上位500内に入っている中国の大学数が上昇しつつある

傾向が現れる。また、図2が示すように、同じ期間において、上位500校に入った大学全体数が増加しただけではなく、2014年からは、中国の大学は上位101-150校に入り始まり、2014年の3校から2015年の4校に増えている。とりわけ301-400位に入った中国の大学数は2004年の4校から2015年の14校に上昇し、その増加は最も著しい。ほかの世界大学ランキングをみても、ほぼ同様な傾向がある。たとえば、イギリスのQSの「2015年世界大学学科ランキング」では、上位400校に入っている中国の大学数は58校で、アメリカに続き、世界で二番目に多い。また上位50校にランクインされた中国の大学数は7校で、選ばれた学科総数は世界では五番目に多く、アジアでは一番多いという (QS, 2015)。

しかし、世界一流大学の構築をめぐる問題点も少なくない。まず、指摘しておきたいのは、世界一流大学や一流学科、そして一流人材とは何かという基本的な定義は、現在でも共通した定義がないということである。1990年代中期から、中国はすでに世界一流学科や一流大学の育成を目指す政策を打ち出し、また「985 工程」の公布はその動きをさらに加速している。しかし、政府レベルにおいても、機関レベルにおいても、現在でも世界一流大学に関する定義や明確な世界一流大学像はないということを否認しない。とりわけ中国の社会的環境、独特の文化及び伝統に基づき、世界一流大学とはどう理解すればよいかについて未解決のままである。したがって、中国の一流学科、大学の育成に関する政策や各大学の努力を評価する際に、世界の主要大学ランキングにおける中国の大学の順位という指標に頼るしかない。

次に、アメリカとイギリスをはじめとする欧米英語圏諸国における研究型大学に関する指標を参考に、中国の世界一流学科や一流大学育成を目指す方策や戦略を作成・実施すること自体に大きな問題があると思われる。本来は、欧米の大学と比べて、中国の大学のルーツや、伝統、ミッション、とりわけその取り巻く社会的環境などにも大きな違いがあるため、アメリカやイギリスの研究型大学の慣行などをそのまま取り入れるということが特色のある中国の高等教育の構築にどのような影響を及ぼすのか、それについての検証はまだ少ない。さらにいえば、世界一流大学の構築は高等教育の改革の目的であるのか、それとも高等教育全体の質を高めるための一つの手段であるのかについて、必ずしも十分に議論されているとは言いがたい。

最後に、中国の大学は世界主要大学ランキングにおける順位の上昇が続いているが、上位30校以内に入っている大学が一枚もないことは事実である。この意味では、単にこうした大学ランキングからみると、中国の大学はアメリカやイギリス、そして日本の一流大学を勝ち抜いて、世界の一流大学を築く目標を達成するのに、更なる努力が必要である。

## 5. まとめ

本章では世界一流大学の育成を目指す背景、政策、その効果及び課題などの考察を通じて、以下のような三点をまとめることができよう。

第一は、中国における一流大学を育成するには、基本的には中央政府によるドップダウン方

式で行われている。国家の指導者が直接その趣旨や方針を定め、それをベースに国務院と教育部を中心に段階的に明確な関連政策や工程（プロジェクト）などを打ち出す。それに加え、地方政府も積極的に参加し、中央政府と連携して世界一流大学の育成を進めている。いわゆる中央政府、地方政府と各大学三者で協力してその目標に向かっている。

第二は、少なくとも研究型大学の発足をはじめとする高等教育の機能別分化や世界主要な大学ランキングにおける中国の大学の順位の変化を見ている限り、中央政府が主導している世界一流大学育成を目指す政策や戦略に効果があったものと考えられる。

最後に、今後、中国の研究型大学の質が高まるに伴い、世界主要な大学ランキングにおける中国の大学の順位が引き続き上昇すると推測されるが、世界一流大学の育成に関する政策や戦略の実施により、大学間における格差の拡大や、学部教育段階における教育活動と学習活動の軽視、教育と研究活動の国際化から生じるリスクとデメリット、そして英米などの文化的・学術的な価値観が中国の大学の発展を左右する恐れなどの課題がまだ多く残っている。

## 【注】

- 1) 「独立学院」の前身は「二級学院」と呼ばれており、母体となる公立大学のもとに設置され、財源は学生が納付した授業料収入に依存し、市場メカニズムによって運営されている新たな民営高等教育機関の形態である。2000年代の初め頃から、それらの機関は独立法人として、自らのキャンパスと教育施設を持ち、独立して学生募集と卒業証書の授与を行い、さらに財務においても母体大学と分離した独立採算体制をとる。設立当初、こうした「二級学院」は民営高等教育機関とは区別され、全日制学生向けに学士課程を提供、また母体である大学の学士号を授与する権限を持った。そのため、短期間でその数が急増した。
- 2) 現在、中国本土における国内大学と中国本土以外の大学の提携によって、中国人学生を対象に、主に共同プログラム、機関間協定に基づいた共同プログラムを中心に展開されている一方、中国の大学も海外進出に伴い、海外キャンパスの設立を始めている。これらの教育活動は中国語で「中外合作办学」と呼ばれる。

## 【参考文献】

教育部（2006）『教育部關於「教師創新平台項目」實施工作的意見』。

教育部（2010）教育部研究司「2010」3号『關於做好編製特色「重点学科項目」建設方案工作的通知』。

教育部（2015）「2015年全国高等学校名單」

[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe\\_634/201505/t20150521\\_189479.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html)[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe\\_634/201505/t20150521\\_189479.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html)

- 黄 福涛 (2003) 「1990年代の中国における高等教育機関の合併—日中比較的な視点—」『大学論集』第33集, 広島大学高等教育研究開発センター, 21-35頁。
- 黄 福涛 (2012) 2012年11月29日清華大学の関係者を対象にインタビュー調査を行った。
- 黄 福涛 (2013) 2013年1月2日に北京大学の関係者を対象にインタビュー調査を行った。
- 国務院 (2015) 国発 (2015) 24号『国務院關於印發統籌推進世界一流大学和一流学科建設總体方案的通知』。
- 中華人民共和国教育部計画財務司 (1984) 『中国教育成就1949—1983』, 人民教育出版社, 51頁。
- 中華人民共和国教育部發展規画司 (2001) 『中国教育統計年鑑2000』, 人民教育出版社, 22頁。
- 中華人民共和国国家教育委員会計画建設司 (1990) 『中国教育統計年鑑1990』, 人民教育出版社, 20頁。
- 中国教育年鑑編集部 (2001) 『中国教育年鑑2001』, 人民教育出版社, 163頁。
- Altbach and Balan (2007). *World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Huang, F. (2005) 'Globalization and Changes in Chinese Higher Education', in Akira Arimoto, Futao Huang, and Keiko Yokoyama (Eds.), *Globalization and Higher Education, Research Institute for Higher Education*, Hiroshima University, pp. 67-76.
- Huang, F. (2015). Building the World-Class Research Universities—A case study of China, *Higher Education* 70 (2), pp. 203-215.
- QS (2015). QS Top Universities at <http://www.topuniversities.com/subject-rankings/2015>
- Rhoads, R. et. al. (2014). *China's Rising Research Universities: A New Era of Global Ambition*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-class Universities*, Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Wang, Q. et al. (2009). Building World-Class Universities in Mainland China: Ten Years' Experience of Shanghai Jiao Tong University, presentation made at WCU-3 Shanghai on 7-8 November.
- Wang, Q. and Zhang, J. (2011). On the way to "world class": Chinese universities in the Academic Ranking of World Universities, presented at WCU-4 Shanghai on 3-4 November.
- Yang, R. and Welch, A. (2012). A world-class university in China? The case of Tsinghua. *Higher Education*, 63 (5), pp. 645-666.

## 第2章 大学の多様化と機能分化

### —3 大学の調査を例に—

李 敏

(信州大学高等教育研究センター)

本章は、1999年より始まった中国の高等教育大衆化の14年間を回顧することを通して、各種類の大学がどのように規模拡大を進めてきたのか、その拡大の結果としてどのように機能分化したのかについて考察する。

#### 1. 背景

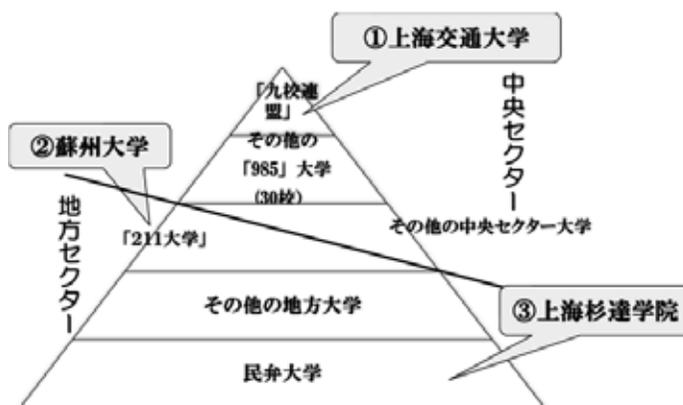
1999年から始まった中国の高等教育大衆化は、2013年で14年目に入った。大衆化初期の大躍進的な規模拡大は、次第に落ち着きを見せ始めている。14年間の拡大を経て、2013年中国の高等教育在学者数は拡大直前の1998年の341万人に対し、10倍以上の3460万人に急増し、高等教育粗進学率も34.5%に達した<sup>1)</sup>。高等教育の歴史から見れば、このような拡大のスピードは驚異的とも言える。

中国の高等教育大衆化のプロセスの中で、もっとも注目すべきなのは、各種類の高等教育機関が演じた役割とその機能の分化である。エリート大学は急激な拡大を数年間続けたあと、質保障のために急遽拡大にブレーキをかけた。一方、地方大学は「大学城」(学園都市)という形でどんどん巨大化しつつある<sup>2)</sup>。また、民営高等教育機関は、新鋭軍として高等教育大衆化における活躍を高く期待されたにも関わらず、すぐにその発展は停滞に落ち、現在は存続の危機に瀕している。このように、中国の高等教育大衆化を論じる際には、中国の社会背景、政策・制度に着目する以外に、量的拡大を担う各種の高等教育機関における拡大のプロセス、及びその結果としての機能の分化について考察する視点が重要であろう。

#### 2. 分析方法と調査大学の概況

上記の課題に対して、本章ではまず、マクロデータを以て、1999年からの急激な拡大のあと、中国の高等教育の拡大の軌跡、及び各段階の政策について追跡する。そのうえで、3大学のケーススタディーを通して、異なる種類の大学がそれぞれどのように拡大してきたのか、またどのような政策的調整を行ってきたのかについて考察する。この部分においては、国からのトップダウン式の政策と改革に応じて、各大学が社会的ニーズの変化及び各自の位置付けに基づき、いかに能動的改革を行うのかという点に焦点を当てる。換言すれば、中国の高等教育大衆化に

従い、各大学が受動的あるいは能動的に機能分化を行う点に着目する内容である。本章で使用するデータは、全国の教育年鑑、各調査大学の大学年鑑及び大学の白書などの公開資料のほか、大学の責任者、大学研究者に対するインタビューとなっている<sup>3)</sup>。なお、入手できるデータの制限の問題で、上海交通大学と蘇州大学のデータは2010まで、杉達大学のデータは2011まで、全国データは2013までのものを引用する。



出典：筆者作成

図1 中国の大学の構造及び調査大学の概要

中国の大学に関しては、正式のランキングはないものの、中央セクターの大学（教育部、あるいは他の省庁所属）をエリート大学、あるいは重点大学、地方セクターの大学を普通大学と見なすのが一般的な見方である。しかし、近年政府が推進する重点化政策によって、中国の大学はさらにいくつかの階層に細分化できる。1990年代以降、中国政府は重点大学を選択し、巨額な補助金を投じて、優先的に発展させるプロジェクトが次々と打ち出された。その中で国内外の注目を集めたのは、1995年に発足した「211プロジェクト」（中国語：211工程）と1998年にスタートした「985プロジェクト」（中国語：985工程）である。いわゆる「211プロジェクト」とは、1995年に21世紀に向けて中国の100の大学に重点的に投資していくという政府の大型補助金のことである。2009年まで、「211プロジェクト」の指定校（以下「211大学」と呼ぶ）は延べ112校にのぼった。一部の地方大学も含まれているが、中央セクターの大学がその大部分を占めている。さらに教育部は世界一流大学の育成を目指して、1998年に精選した大学に重点的に投資していく「985プロジェクト」を始動させた。1999年に最初に「985プロジェクト」の対象校に指定されたのは、北京大学と清華大学などの有名大学9校である。のちにその9校は「九校連盟」を結成し、連盟大学間の教育研究の協力や、学生の単位互換などの改革を試みている。これは中国版のIvy League universitiesとも呼ばれている。2000年以降、「985プロジェクト」の指定校の範囲はさらに拡大され、現在延べ39校が政府から重点的に支援を受

けている（李敏，2011 a）。

このように、中国の大学の構造は以下のような構図でまとめることができる（図 1）。「九校連盟」の名門大学はピラミッドの頂点に輝いており、それに次ぐのはその他の「985 大学」である。「985 大学」以外の中央セクターの大学と地方の「211 大学」はその中間層を形成している。「211 大学」以外の地方大学は階層構造の中の下層に位置している。さらに、民弁大学は最下層の底辺部に位置付けられる。

ケーススタディーで取り上げられた 3 大学はそれぞれこのピラミッドの頂点、中間、底辺に位置している。上海交通大学は、「九校連盟」の加盟校として中国でも屈指の名門校である。蘇州大学は地方大学とは言え、「211 大学」の最初の指定校であり、江蘇省及びその周辺地域で高い威信を持っている。一方、1992 年に設立された上海杉達学院は本科の学歴を授与する資格を持つ民弁大学である。卒業生の質が労働市場で高く評価されてはいるものの、中国の高等教育の構造から言えば、下層に位置すると言わざるを得ない。

### 3. 中国高等教育の規模拡大（全国）

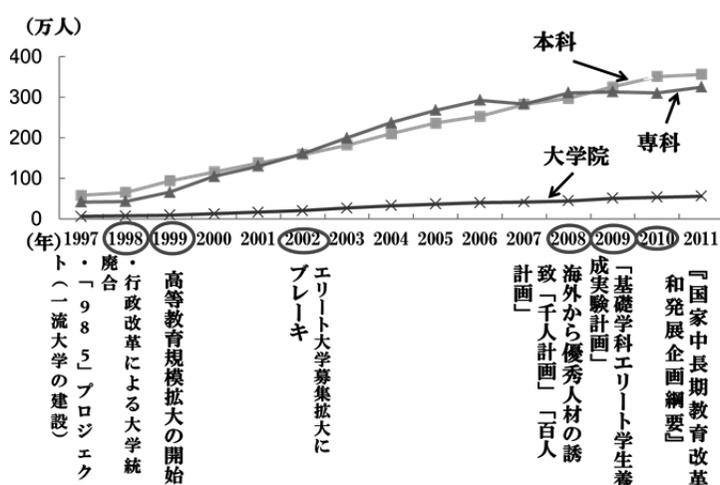
冒頭で紹介したように、中国の高等教育が近年急速なスピードで拡大を果たした。その急激な拡大は、①進学機会の不平等、②教育の質の低下、③大卒者の就職難問題、④大学の経営難などの問題をもたらした。そして近年ますます注目されてきたのは、深刻化しつつある進学者の減少という問題である。

中国の大学受験者数は 2008 年の 1,050 万人をピークに減少の一途を辿っている。2014 年によりやく増加に転じたものの、当年度の受験者数は 939 万人にとどまり、ピーク時より 100 万以上の減少となっている。また、2009 年と 2010 年には、北京、上海、河南省などの地域においては受験者数が前年度より 20%も減少したと報告された<sup>4)</sup>。

受験者数の減少と対照的なのは大学受験を放棄した高卒者の増加である。2009 年にそのような学生が当該年度の高卒者の 10%に当たる 84 万人に達しており、2010 年にはさらに 100 万人までに増加した。これによって、「棄考族」という新名詞が誕生した。「棄考族」の 21.1%が大学進学競争を避けるために、海外の大学進学を目指す中間層、富裕層の子どもと言われている。また、「高額な学費を払っても、卒業後の就職が難しい」という理由で、出稼ぎの道を選んだ農村の学生も多く含まれている（王輝耀，2012）。

「985 大学」や「211 大学」のような重点大学は、定員の確保に問題はないが、地方大学、特に底辺にある民弁大学、専科レベルの高等職業学校は深刻な定員割れが発生している<sup>5)</sup>。この背景には、大学間の専攻設置の同質化という問題が挙げられる。短大から昇格された 4 年制大学、新設の民弁大学、高等職業学校などの大学は、伝統と性質がまったく異なるにもかかわらず、「エリート型」高等教育機関である「985 大学」への接近、ないしそれとの同格化を志向していた。一方、「985 大学」や「211 大学」は、関係大学の合併、学部の新設などの方法で大規

模の総合大学を目指す動きが強い。例えば、1999年以降、進学者の増加がもっとも多い専攻分野は経営学、外国語、芸術といった応用ないしビジネス志向の専門分野、法学、工学、医学などの「資格」や「専門職」に直結する専攻分野である（李敏，2011b，p.41）。その結果、大学の種類を問わずに、大学の同質化が急速に進むことになった。労働市場から言えば、同様な専攻なら、できるだけランクの高い大学の卒業生を採用するので、下位の大学の卒業生は就職にあたって不利な立場に立たされることも容易に想像できるであろう。このように、大学の巨大化、かつ同質化が進む中で、いかに大学のオリジナリティを社会にアピールし、かつ優秀な学生を獲得するかということは大学の存続に関わる大きな問題となった。



出典：『中国教育年鑑』、『中国教育統計年鑑』各年度より筆者作成

図2 高等教育進学者数と政策の変遷（全国）

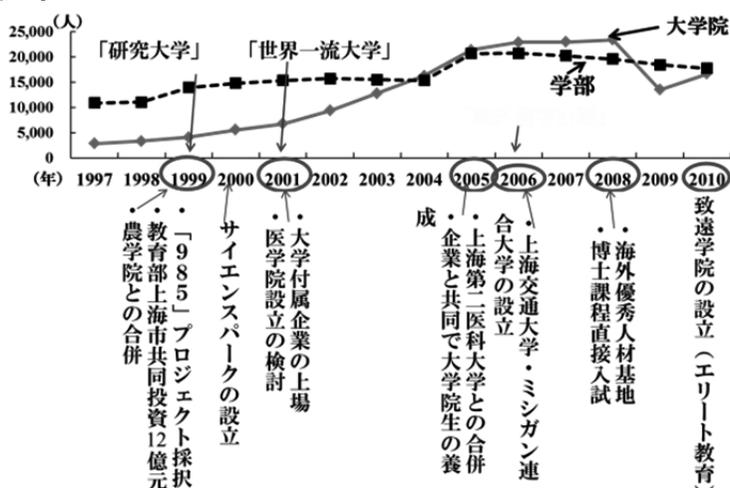
図2は中国の高等教育が拡大するプロセスと、拡大の各段階において政府が打ち出した政策とを合わせて示した内容である。進学者数を専科、本科、大学院別でみても、1999年前後は、本科への進学者数が専科を上回っていたが、2002年からはその傾向が逆転してしまった。しかし、2009年になると、再び本科への進学者数が専科を超過するようになった。また、大学の拡大政策が始まった1999年の4年後の2003年以降は、大学院への進学が安定的に増加を続けている。

拡大の初期には、従来の中等専門学校の高専職業技術学院への昇格、民営の高専職業技術学院の新設などによって、専科への進学者が急速に増加した。しかし、2008年前後になると、専科レベルの教育がほぼ飽和状態に近づき、進学者が本科へシフトするようになった。2005年からは専科レベルの大学が本科に昇格する動きがあり、そのことも本科への進学者が急増した一因である。大学の急激な拡大がもたらしたのは卒業生の急増とその就職難問題である。学部卒

業生の就職難問題を緩和するためには、大学院教育の拡大も始まった（李敏，2011b）。

高等教育拡大の各段階の政策に目を転じてみると、大学の機能分化を通して、量的拡大と質的保障の両立を図ろうという中国政府の意図が読み取れる。前述したように、1998年から、中国政府は研究型大学の建設を目指して、一部の有名大学を精選し、巨額な資金を投入して発展を推進している。1999年から始まった高等教育拡大は、重点大学、普通大学を問わずに一斉に拡大する政策であった。しかし、その後進学者の質の低下が深刻になったため、2001年より中国政府は重点大学の拡大に急ブレーキをかけた。その結果、重点大学と普通大学との間の分化は一層加速された。グローバル社会における競争力を強化するために、2008年からは海外の優秀人材を誘致する「千人計画」、「百人計画」を発足させ、2009年からは数学、理学、化学、情報通信、生物という5専門において、優秀者を選抜して重点的に養成する「基礎学科エリート学生養成実験計画」（中国語原語：「基础学科拔尖学生培养试验计划」略称：「珠峰计划」）を新たに開始した。高等教育の大衆化が進む中で、エリート層の部分を確保するという政府の努力が窺える。資源の傾斜的分配を通して、量と質の両立を図るといふ政府の意図は、2010年に発表された「国家中長期教育改革と発展企画綱要（2010～2020）」（中国語原語：「国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）」）で明確に読み取れる<sup>9)</sup>。中国の教育の方向性を示したこの政府計画においては、世界レベルの一流大学を建設することを目標にすると同時に、応用型・技術型の人材の養成にも力を入れるということが強調されている。このように、中国の大学の機能分化はさらに進むだろうと推測できる。次節からは、異なるランクの3大学を通して、大学機関の対応を考察してみる。

#### 4. 上海交通大学



出典：『上海交通大学年鑑』各年度より筆者作成

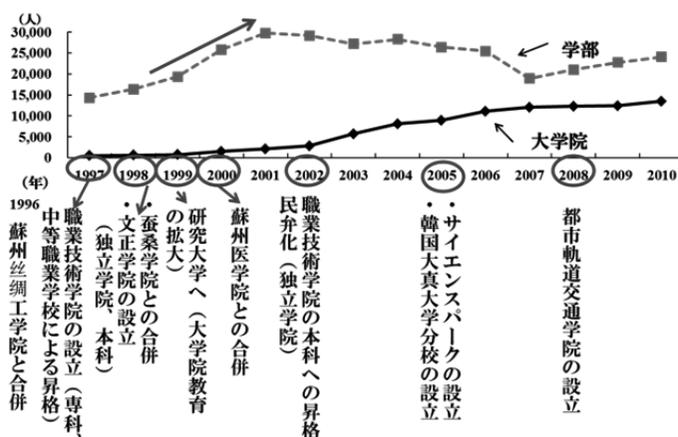
図3 上海交通大学高等教育進学者数と政策の変遷

図3は上海交通大学の発展の軌跡を示している。学部に進学者がほぼ横ばいになっているのに対し、大学院進学者の増加が極めて著しい。2004年には、大学院の進学者数が学部を上回るようになった。2012年の学部生(16,116)対大学院生(25,043)の比率は1:1.6となっており、大学院教育を中心とする研究大学の特徴が鮮明に出ている。1999年から2012年の13年間、上海交通大学は「研究大学」、「世界一流大学」になることを目標に、理工系大学から総合大学への転換を行った。その主なやり方は大学の合併と学部(学院)の新設というものである。また、大学の附属企業の株式上場(2001年)や、企業と連携して大学院生を養成する教育プログラムの開始(2005年)といった方法を通して、産学官連携の方式で、大学の教育・研究を活性化してきたところが上海交通大学の大きな特徴である。

2005年以降、上海交通大学はエリート層の養成に力点をおくようになった。2006年には、ミシガン大学と連携して、同大学の工学専攻のカリキュラムと教員を取り入れたミシガン連合大学を発足させた。また、2008年に、教育部の「千人計画」、「百人計画」を受け、優秀な研究者の受け皿として学内に「海外優秀人材基地」を設置した。さらに、前述した教育部の「基礎学科エリート学生養成実験計画」を受け、2010年より、「人材養成の実験特区」とも言われる致远学院を設置した。ここでは、各年度の進学者の中で最優秀者を選抜して、国内外の著名な教授によって教育を実施する。2010年には「数理科学」、「生命科学」、「計算機科学」の3つの専攻しかなかったが、将来的には「工学」分野の開設も視野に入れている。また、致远学院で学術融合型の教育、アクティブラーニングの教育の実践が行われている<sup>7)</sup>。

このように、高等教育の急速な拡大が進行している中で、上海交通大学は学内外の資源を活用し、「研究大学」、「世界一流大学」を目指して発展している。

## 5. 蘇州大学



出典：『蘇州大学年鑑』各年度より筆者作成

図4 蘇州大学高等教育進学者数と政策の変遷

図4は蘇州大学の発展軌跡を示す内容である。進学者数を見てみると、1999年の高等教育拡大の政策に応じて、学部の進学者数が急速に増加している。2002年からは学部の進学者数がようやく落ち着きをみせ、その代わりに大学院進学者の増加に転じた。また2012年の学部生(25,406人)対大学院生(14,317人)の比率は1.8:1であり、学部教育が依然として大学教育の主体であることがわかる<sup>8)</sup>。

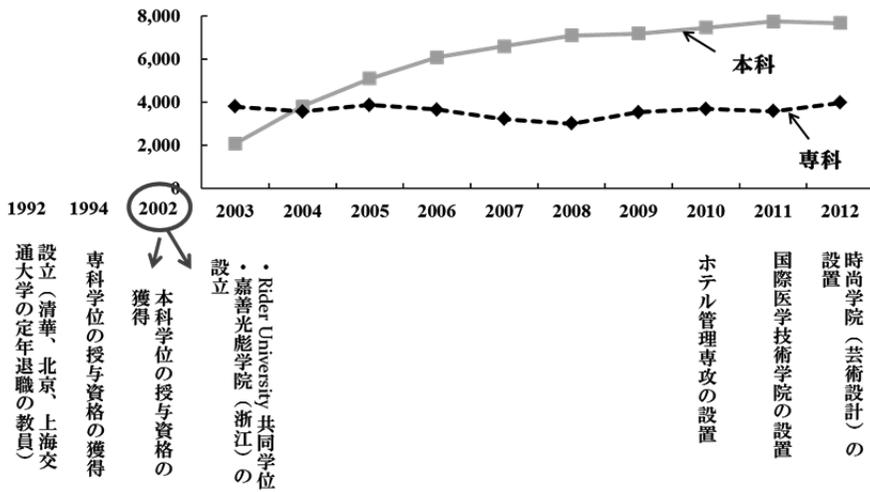
蘇州大学の拡大は二つの方法に分けることができる。第一に、同格の大学との合併である。1996年には蘇州丝绸工学院、1998年には蚕桑学院、2000年には蘇州医学院が相次いで蘇州大学と合併され、新しい蘇州大学として再出発した。本来、母体となっている旧蘇州大学は文学、歴史、外国語、哲学、数学、物理、化学、法学といったリベラルアーツを中心とした大学であったが、合併によって総合大学に変身した。第二に、独立学院の新設による拡大である。1997年、中等職業学校から昇格した専科レベルの職業技術学院を蘇州大学の傘下に納め、2002年にそれを本科へ昇格させたと同時に、民弁性質の独立学院に改組した。1998年には、企業と連携して本科レベルの独立学院文正学院を設立した。2010年には、本科在学者の71%が上記の2校の独立学院に所属している<sup>9)</sup>。したがって、蘇州大学の規模拡大は民弁性質の独立学院によって担われているとも言えよう。ただし、指摘しなければならないのは、独立学院の専攻設置はほぼ母体大学のクローンに過ぎないというところである。そのため、蘇州大学は、周辺地域の進学者をほぼ網羅したものの、大学生の大量生産によって卒業生の就職難が徐々に顕在化しつつある。蘇州大学の進学層はいつかは枯渇してしまう恐れがあるであろう。

一方、大学としては上のランクにある「985大学」に近づくように数多くの取り組みを試みている。その目玉は、国際化と大学院教育の強化という2つの改革である。2005年、韓国の大真大学の分校を蘇州大学に設置したと同時に、大学近くの蘇州工業団地にサイエンスパークと研究生院(Graduate School)を設立した。しかし、上海交通大学と比べ、海外の協力校のランクはやや低いと言わざるを得ない。

その中で特筆すべきは、2008年に蘇州で大規模な地下鉄建設がスタートしたことをきっかけとして、蘇州大学が新たに「都市軌道交通学院」を設立したことである。労働市場のニーズに敏感に反応して、新しい専攻を設置することは、蘇州大学の特徴の一つであると言える。

このように、異なる性質、異なるランクの大学の合併と学院、学部、専攻の新設によって蘇州大学は急速な拡大を遂げた。一方、このような拡大方式が、大学の正確な位置付けを困難にしたという問題を指摘することができる。蘇州大学は果たして研究大学を目指しているのか、それとも高度専門職業人を養成する大学を目指しているのか、大学の機能がとても曖昧なままにどんどん拡大を進めている。これは蘇州大学に限らず、中国の多くの地方大学の中に共通して見られる問題であろう。

## 6. 上海杉達学院



出典：上海杉達学院教務部資料により筆者作成

図5 上海杉達学院進学者数と政策の変遷

図5は上海杉達学院の発展を示す内容である。民弁大学の上海杉達学院は、専科から徐々に本科教育にシフトしていく発展の軌跡が見られる。2003年に5,871名だった学生は、2012年には11,635名に倍増した。またインタビューによると、同大学は近年大学院生の養成も開始した。

上海杉達学院は中国の代表的民弁大学として特筆する必要がある。1992年に浦東開発区の建設を機に、北京大学、清華大学、復旦大学から定年退職した教員が主体で浦東開発区に杉達大学を設立した<sup>10)</sup>。大学は設立の当初から今後の経済発展を十分に見込んだうえで、「現代会計」、「国際商務」（国際経営学）、「コンピューター運用」といった将来的に労働市場でニーズの高い専攻を設置した。また、すべての専攻の学生に対し、英語教育とIT教育を強化し、国際都市上海で仕事するためのスキルの養成に力を入れている。同大学は、1994年に教育部から正式的に専科証書の授与資格を獲得したことに続き、2002年にさらに本科学位の授与資格を獲得した。また、2003年には、浙江省の嘉善県で嘉善光彪学院を新たに開設し、アメリカのRider Universityと共同学位プログラムを発足させた。以来、杉達大学は応用型と国際型の人材の養成を目標に、着実に発展を進めている。

前述したように、中国の大学の大量化は、4年制大学に昇格した専科大学が大きな担い手になっており、その専攻の設置はほぼ4年制大学のコピーであるという特徴がある。この特徴に対して、民弁大学の杉達大学は、あえて別の道を選び、国公立大学が関わっていない専攻分野、例えば「船舶工程」、「看護」などの専攻を新たに開設した。こうした専攻は、上海市にある関係企業と協力して設置されたところが大きな特徴である。例えば、上海旅行集団とは「ホテル管理」専攻「観光管理」専攻、上海滬東造船廠とは「船舶工程」専攻、さらに上海服装集団と

は「芸術設計」専攻を共同で設置した。計画経済時代において、こうした大型国営企業は技術労働者を養成する「技工学校」を企業内に設置していたところが多かった。市場経済への移行にしたがい、企業内の「技工学校」はいずれも閉鎖されることになった。杉達大学は従来の企業内人材養成の役割を受け入れることを通して、大学の安定的発展、及び卒業生の就職の確保という難題をうまく解決した。民弁大学だからこそ、労働市場のニーズに対してとても敏感にキャッチできたと言えよう。

## 7. まとめ

以上のように、中国の高等教育の拡大プロセスについて、マクロデータに合わせながら、異なるランクにある3つの大学のケーススタディーを通して、その発展と問題点を考察した。その結果は以下の通りである。

第一に、1999年に開始した高等教育の大衆化は、4年制の本科教育及び2年～3年制の専科教育を中心に規模の拡大を果たしたが、10年余りの時間を経て、本科教育と専科教育が飽和状態になり、高等教育の規模拡大は、大学院教育にシフトしつつあるということが見て取れる。しかし、大学が急速に拡大したにもかかわらず、一人っ子政策による18歳人口の減少、海外留学を選択する高卒者の急増によって、学生の安定確保は、地方公立大学、民弁大学の死活問題となった。一方、高等教育の急速な拡大に伴い、教育の質の低下が深刻化しつつある。政府は「量的拡大」と「質的確保」の問題を同時に解決させるために、傾斜的資源配分の方式を通して大学の機能分化を推進している。ケーススタディーで取り上げたこの3大学の10数年間の発展軌跡は、まさに上記の社会背景と政府の政策に応じて、様々な努力を重ねた結果と言えよう。

第二に、専攻の設置などをみると、国公立の上海交通大学と蘇州大学は、いずれもアメリカ型の総合大学を目標に、文、理、医の等の専攻を揃うように専攻の編成と改組を行った。ただし、その目標を達成するために、この2校は専攻の新設の代わりに、既存の大学の合併という安上がりな方法を講じていた。このような大規模な大学の統廃合が実現できたのは、政府の強い行政力による介入があったからであろう。一方、民弁大学の上海杉達学院は、労働市場の需給関係に敏感に反応し、4年制大学が関わっていない分野を次々と開設した。大学の発展を常に労働市場のニーズと結びつけているという大学経営の視点が高く評価できる。

このように、中国の高等教育は規模から言えばすでに世界一に躍進した。ところが、全人口数に占める大学生数の割合から言えば、まだ発展の余地がある。今後の高等教育の発展において、大学の存続をめぐる競争が一層熾烈になることが予想できる。従来のように、政府の強い行政力によってコントロールすることは到底限界があるので、市場原理に基づき、大学の発展を図る大学がさらに増えると考えられる。

本研究は、筆者が研究代表となる学術研究助成基金助成金 若手研究 (B)「中国の高等教育大衆化と大

学の機能分化」(2011年度～2013年度)研究の一部である。

## 【注】

- 1) 中国教育部「2013年全国教育事業発展統計公報」  
([http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe\\_633/201407/171144.html](http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/201407/171144.html)) <2015年11月30日アクセス>
- 2) ピーク時は全国に50を超えた大学城が建設されたが、近年経営難に陥った大学城が続出している。例えば、中国最初の大学城東方大学(河北省廊坊市)は2007年までに24.16億円の巨額な債務を負い、利用大学数もピーク時の30校から14校に激減した(2010年6月25日『南方週末』)。
- 3) 上海交通大学は研究生院(Graduate school)処主任、上海杉達学院は学長、副学長、教務主任、また上海教育研究院の専門家2名を対象にインタビューを実施した。
- 4) 中国教育在線『2014年高招報告』  
<http://www.eol.cn/html/g/report/2014/report1.shtml#baogao1-1> <2015年11月30日アクセス>
- 5) 同上。「高等職業学校」とは専門教育、職業教育を実施する高等教育機関のことを指す。「○○高等専科学校」、「○○職業技術学院」あるいは「○○職業学院」と称し、3年間の専科教育を実施する。
- 6) 『中国教育年鑑』各年度
- 7) 上海交通大学致遠学院 HP (<http://zhiyuan.sjtu.edu.cn/>) <2015年11月30日アクセス>。
- 8) 『蘇州大学年鑑』2013
- 9) 『蘇州大学年鑑』2011年により算出
- 10) キャンパスを浦東開発区に引っ越ししたのは、設立2年後の1994年である。

## 【参考文献】

- 天野郁夫(1986)『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部。
- 天野郁夫(2003)『日本の高等教育システム』東京大学出版会。
- 天野郁夫(2006)『大学改革の社会学』玉川大学出版会。
- 天野郁夫(2009)『大学の誕生』中公新書。
- 王輝耀(2012)《中国留学発展報告(2012)》社会科学文献出版社,9頁。
- M.トロウ(1974)天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学—エリートからマスへ—』東京大学出版会。
- M.トロウ(2000)喜多村和之『高度情報社会の大学—マスからユニバーサルへ—』玉川大学出版部。
- 李敏(2011a)「中国の教育の現状と課題—市場化の中に広がる格差」『季刊中国』第104号(2011年春季号),3-21頁。
- 李敏(2011b)『中国高等教育の拡大と大卒者就職難問題—背景の社会学的検討—』広島大学出版会。

## 第3章 「中外合作弁学」の新たな展開

叶 林

(杭州師範大学教育学院)

「中外合作弁学」とは、中国と外国の教育機関や非政府組織（NGO）等が、協定に基づいて中国国内で教育機関や共同教育プログラムを開設・運営し、中国の国民を主対象として実施する教育活動である（義務教育，特殊教育を除く）。国は，外国の質の高い教育資源を導入することを奨励している。一般的な単位互換プログラムや海外大学予備校やバイリンガル授業等のプログラムなどは，「中外合作弁学」の対象に含まれない。

「中外合作弁学」の多くが，国内外の高等教育機関による連携事業である。双方が協定に基づき，①独立の法人格を有する高等教育機関（付録1を参照），②独立の法人格を有さずに国内の高等教育機関に属する連携學院（以下連携學院を称す），③国内の高等教育機関に属する共同教育プログラム（以下トランスナショナルプログラムを称す）の三つの基本型を設置運営して行っている<sup>1)</sup>。そして，学生は，国内のみの就学であっても，提携先の外国機関の学位を取得することが可能である。

本章は，中国教育部の公式サイトと先行研究を踏まえ，過去十年間における「中外合作弁学」の新たな進展と今後の課題を把握したい。先行文献を収集するため，学術雑誌データベースの「国家哲学社会科学学術期刊數據庫 NSSD」（[www.nssd.org](http://www.nssd.org)）を利用した。周知の学術雑誌データベースの「中国知網 CNKI」と違って，NSSD の収載誌は主に社会科学分野のコアジャーナルである。具体的には，検索時間（2005~2015），検索キーワード（中外合作弁学）を設定し，検索してみると，ヒットする学術雑誌論文の文献は276件に上った（2015年10月15日検索）。

### 1. 近年「中外合作弁学」の主な進展

#### 1. 1 規模の急増

中国政府は「中外合作弁学」をさらに拡大し，促進していくという方針を出している（國務院，2003）。そのため，近年，「中外合作弁学」規模が急増した。2002年の712件（周濟，2003）の「中外合作弁学」に対し，2013年まで，「中外合作弁学」の数は1979件まで拡大した。そのうち，教育部の設置審査と照合確認を受けた「中外合作弁学」は930件であり，各省，自治区，直轄市政府とその教育行政機関の審査を受け，教育部に報告して記録に載せる「中外合作弁学」は1049件である<sup>2)</sup>。そして，在学生の数は約55万人である。その

うち、高等教育段階の在学生在が約 45 万人であり、「全日制高等教育機関」在學生数の 1.4% を占めている<sup>3)</sup>。また、卒業生の数は既に 150 万人を超えた（教育部、2013）。ちなみに、2015 年現在、上述の「中外合作弁学」の数は 2000 件を超えた（蔡鉄峰、2015）。

また、2013 年までに、577 校の大学が「中外合作弁学」に参加している「全日制高等教育機関」の 21% を占めている。そのうち、79 校は、211 プロジェクト校や 985 プロジェクト校とよばれる中国の重点大学である（教育部、2013）。多くの参加大学は一般の 4 年制大学と職業技術大学であるが、87% の 985 プロジェクト大学と約 7 割の 211 プロジェクト大学は中国教育部から設置審査を受けた「中外合作弁学」活動を展開している<sup>4)</sup>。

## 1. 2 専門分野構成バランスの改善

中国政府は、「国内新興分野及び緊急に必要とされる分野における中外合作弁学を奨励する」（教育部、2004）。しかしながら、従来、運営費の要求額が低い人文社会科学系の専門分野は圧倒的である（陳妙玲、王穎、2006；覃美瓊、2006；史秋衡、郭華、2009）。この問題を改善するため、政府は「中外合作弁学」の設置審査段階で連携の専門分野の調整を行ってきた。現在、その問題はある程度改善された。具体例を挙げてみよう。筆者は 2004 年中国教育部から認定された 164 件のトランスナショナルプログラムを調べたことがある。当時の学士レベルのプログラム単位では、経営学プログラムが圧倒的で 59% を占めており、次いで、工学（15%）、経済学（9%）、教育学（7%）、理学（5%）、医学（4%）、法学（2%）、文学（2%）、農学（1%）の順になっている（叶林、2012）。なお、2013 年に中国教育部から認定された 629 件の学士レベルのプログラム単位を見ると、専門分野構成の比例が変わった。主体となったのは工学である（38%）、次いで、経営学（20%）、経済学（12%）、芸術学（8%）、理学（6%）、文学（6%）、医学（5%）、教育学（2%）、法学（1%）、農学（1%）の順になっている（邵曉琰、2014）。

最近の省令は、専門分野のバランスを更に改善していくため、下記の国にとって必要とされる分野の導入を明言している：大気科学、災害看護学、生態学、水道工事、作業療法、理学療法、船舶海洋工学、補綴及び矯正、文化遺産保護、インタラクティブ・クリエイティブ（教育部、2013）。

## 1. 3 地域分布のバランスの回復

中国政府は、「中国西部地域、僻地や貧困地域の中外合作弁学の展開を奨励する」（教育部、2004）。しかしながら、従来、「中外合作弁学」は経済、文化が発達した東部沿海都市に集中し、地域分布のバランスが崩れている（陳妙玲、王穎、2006；覃美瓊、2006）。上述の問題の改善にむけて、政府ではさまざまな取組を行ってきた。例えば、設置審査の段階で、中西部でトランスナショナルプログラムを実施する予定の申請者に優遇措置を与える。2010 年～2013 年の三年間、教育部が認可したトランスナショナルプログラムのうち、44%

が海外と中国中西部高等教育機関による連携プログラムである（教育部，2013）。現在，地域分布のバランスが回復しつつある。教育部（2015）の最新データを整理してみると，2015年6月まで，学士レベルのトランスナショナルプログラムを持つ上位5省（自治区，直轄市）は黒龍江省（171），江蘇省（90），河南省（82），上海市（69），山東省（67）である。そのうちの黒龍江省と河南省は中部地域に位置している。また，2005年まで，西部地域の七つの省，自治区には中外合作弁学が存在していないが（劉継泉，李嵐，2007），2015年現在，三省（チベット自治区，青海省，寧夏自治区）を除き，すべての省において「中外合作弁学」を実施されている。

#### 1. 4 優れた外国の教育資源導入

優れた教育資源の導入は中国政府の「中外合作弁学」に対する基本方針である。優れた教育資源とは何かをめぐって，様々な議論がなされているが，先進国の著名大学が優れた教育資源であることは共通認識である<sup>5)</sup>。

これまで，「中外合作弁学」の連携国の主体は欧米の先進国である。なお以前と比べ，多少の変化が見られる。まず，ランキングの上位が変わってきた。従来，アメリカ，イギリス，オーストラリア，カナダ等が上位を占めていたが（陳妙玲，王穎，2006；覃美瓊，2006），2013年667件の「中外合作弁学」の連携国地域分布をみると，第一はイギリスであり，全体の26%を占めている。続いて，アメリカ（16%），ロシア（15%），オーストラリア（14%），カナダ（7%）の順になっている（邵曉琰，2014）。

また，覃美瓊（2006）等の学者は，最も積極的に中国市場へ進出しているのは知名度の低い海外大学であると指摘した。言い換えれば，優れた外国の教育資源の導入は不十分である。この問題を改善するため，近年，中国政府は積極的に海外名門大学の誘致を行ってきた。2011年設置した上海ニューヨーク大学（英語名：New York University Shanghai，アメリカニューヨークと華東師範大学との連携），2012年創設した昆山デューク大学（英語名：Duke Kunshan University，アメリカのデューク大学と武漢大学との連携）等が成果として挙げられる。指摘したいのは，全体的に見ると，優れた教育資源の導入は依然として不足していることである。たとえ中外合作弁学が活発に行われている三地域（江蘇省，浙江

表1 江蘇省，浙江省，上海市における海外名門大学との連携状況

	江蘇省	上海市	浙江省
世界大学ランキング200位以内に入った海外連携大学(A)	6	12	4
当該地域の「中外合作弁学」の海外連携大学の総数(B)	59	66	32
A/Bの比例(%)	10.17	18.18	12.50

出典：郭強，趙風波，葉宗琛（2015）

注：世界大学ランキングは，US-NEWS，QS，THE，ARWU等のランキングから得たデータ。

省、上海市)にしても、三省(市)に進出している世界大学ランキング200位以内に入った大学の比率は高くない(表1を参照)<sup>6)</sup>。

## 2. 「中外合作弁学」の主な課題と展望

「中外合作弁学」は国境を越えた高等教育の中国版である。国境を越えた高等教育は高等教育のグローバル化、市場化、大衆化の進行で発展してきた。国家戦略として自らの文化、価値観を世界的に広げるという従来の国境を越えた高等教育の提供主旨と違って、機関レベルの利益獲得を主目的とした国境を越えた高等教育活動が広がっている。「中外合作弁学」もその影響を受けている。特に経済利益を追求するための「中外合作弁学」にとって、問題が生じやすい。「中外合作弁学」はこれからさらなる発展をしてゆくだらう。そのため、現在の主な課題を把握する必要がある。

### 2. 1 既存法令の改正

今まで、中国政府は一連の法令、法規、省令を作成してきた(「民弁(私立)教育促進法」(2002)、「中外合作弁学条例」(2003)、「中外合作弁学条例実施方法」(2004)、「民弁教育促進法実施条例」(2004)、「教育部による中外合作弁学機関とプログラムの照合に関する通知」(2004)、「教育部が当面中外合作弁学の若干問題に関する意見」(2006)、「教育部が中外合作弁学の秩序をさらに規範することに関する通知」(2007)等)。つまり、制度が既に整備された。しかしながら、これらの法体系の整備・改善が国境を越えた高等教育の激しい変化に対してやや遅れていると思われる。

まず、「中外合作弁学」の定義を見てみよう。「中外合作弁学条例」の第2条によれば、中外合作弁学は、中国国内で行い、中国の公民を主対象とする。つまり、政府は国境を越えた高等教育の輸入国と位置づけている。しかしながら、現状を見ると、周知のように、近年、中国の高等教育機関は積極的に海外進出をしている。例えば、最近注目されたのは、清華大学がワシントン大学、マイクロソフトコーポレーションと連携し、アメリカシアトルで創設した「グローバル・イノベーション・イクスチェンジ學院」(Global Innovation Exchange Institute)である。両大学の修士レベルのダブルディグリープログラムを提供している。他にも、アモイ大学のマレーシア分校、インペリアル・カレッジ・ロンドンが学内で設置した浙江大学との連合學院等が挙げられる。将来的には、「中外合作弁学」は輸出と輸入の両立を目指していこう。そういう状況になっていくと、「中外合作弁学条例」が提示した当該概念はやや狭くて、国外の連携活動も視野に入れる必要があると考えられる。当然であるが、募集対象も従来の中国の公民から各国の留学生まで拡大する必要があるだろう。

そして、「中外合作弁学条例」の公益性と営利性を見てみよう。「中外合作弁学条例」の

第3条では、「中外合作弁学は公益事業である」と明言した。その後の「中外合作弁学条例実施方法」(2004)の第28条でも、「営利性を持つ経営活動に従事してはいけない」と強調した。そして、2006年、教育部が「当面中外合作弁学の若干問題に関する意見」を発表し、再び「中外合作弁学の公益性原則を守る」、「教育サービスは貨物貿易ではなく、一般のサービス貿易とも異なる」、「教育の産業化傾向を防止する」等の警告をした。しかし、中国政府と違って、アメリカ、イギリス、オーストラリア等の国から見ると、国境を越えた高等教育は、高等教育の市場化、そしてWTOにおけるGeneral Agreement of Trade and Services(サービス貿易に関する一般協定)の影響で登場した教育形態であり、教育輸出産業として認識しているだろう。従って、連携双方の間にズレがあると思われる。

一方、中国政府の一連の法令にも矛盾が存在している。政府が2001年WTO加盟の際に約束表を公開し、「中外合作弁学」は「商業存在」として位置づけた。その意味で、政府は「中外合作弁学」の営利性を承認したとも読み取れる。また、「中外合作弁学条例」の第39条も、「中外合作弁学で取得した費用は教育活動と管理運営改善のために使う」と規定した。更に、「中外合作弁学条例実施方法」(2004)の第29条を見ると、合理的な範囲での経済的見返りが政府から認められた。これらはかなり弾力的な法律的表現である。しかしながら、いかにして合理的な範囲を定義するのか、いかにして合理的な範囲での経済的見返りを求める中外合作弁学機関とそれを求めない中外合作機関を監督するのか、いかにして税金の基準を設定するのかなどの問題については、現在の法令には書かれていない。

公益性と営利性の一例を挙げると、上述の地域分布のバランス問題がある。政府は、公益性を考慮し、中国西部地域、僻地や貧困地域の中外合作弁学の展開を奨励している。なお、単なる行政手段では、この問題をなかなかうまく解決しにくいと思う。今後、営利性も考慮し、経済的な面で、もっと明確な政策で、西部地域、僻地や貧困地域の中外合作弁学を展開する連携双方に奨励していくのも重要だろうと考えられる。要するに、今後、いかにして中外合作弁学の公益性と営利性のバランスをとり、特に後者を法令を以て明確にしていくのか、深く検討する必要があるだろう。

## 2. 2 既存質保証体制の改善

中外合作弁学は今後輸入の面でも輸出の面でも拡大していくことが予想できる。既存の質的保証体制の改善が急務である。改善しないならば、教育の質の低下をはじめ、上述の様々な弊害を招きかねない。実際、中国は既に国家により整備された質的保証体制が機能している。それは、行政機関が主導し、法令・法規・行政通知に基づき、説明責任に重点を置く質保証体制である。2005年以降、その質的保証体制も充実してきた(表2を参照)。特に指摘したいのは、2005年から、上海市の質保証機関は「中外合作弁学」に対するアクレディテーションを実施し始めたことである。

表2 中国国家レベルの中外合作弁学に対する質保証体制枠組み

質保証の次元	質保証の主体		質保証の対象	質保証の内容	質保証基準
事前統制・認可	①各省（自治区），直轄市教育庁（委員会）		全部	最初認可（本科レベル以上），最終認可（専科レベル）	法律・法規・条例
	②教育部「国際交流および合作司」			最終認可（本科レベル），記録に載せる（専科レベル）	
教育プロセスに対する管理・評価	中央	①教育部	一部	照合制	法律・法規・条例
			一部	ネット ( <a href="http://www.crs.jsj.edu.cn/">http://www.crs.jsj.edu.cn/</a> ) 情報公開	
		②教育部学位および大学院教育発展センター	一部	教育合格評価	評価指標
	地方	地方の質保証機関	一部	アクリディテーション	認証基準
出口のチェック・規制	教育部留学サービスセンター		一部（外国の学位を授与するプログラム）	外国学位の認証	法律・法規・条例

注：叶林（2012）に基づき修正

これまで，上記の質的保証体制は様々な面において積極的な役割を果たしたが，いくつかの不足点も見られる。特に指摘したいのは，認可プロセスを重視する事前統制型が依然として質保証体制の中心となっていることである。このような事前統制志向の質保証体制は，国家利益，学生の利益を守る，優れた教育資源導入の最初の判断には有効であると考えられる<sup>7)</sup>。しかし，中外合作弁学の質を維持・改善するための機能、つまり現在の事後保証体制の機能がまだ不十分である。例えば，表2のように，認可された後の質保証活動は，一部の中外合作弁学のみが対象となっている。全体のプログラムの質を向上するのは難しい。従って，際立った問題が依然存在している<sup>8)</sup>。既存の事後保証体制を改善するため，特に以下の2点を重視すべきだと思われる。

第一は，実施規範を作成，個別大学機関の質的保証を促進することである<sup>9)</sup>。世界的な高等教育の質的保証の流れを見ると，「事前規制から事後チェック」に移行する傾向が見られる。更に，その事後質的保証のアプローチは，英国，オーストラリアを代表し，従来の評価（assessment）から監査（audit）へと移行させ，いわゆる「負担の少ない軽やかな方向」

(lighter touch) へと変容してきた(安原, 2005; 杉本, 2005)。そこで強調される原則は質的保証の責任が各個別大学自身にあることである。英国, オーストラリアにおける国境を越えた高等教育に対する質的保証も以上の方針に基づき行われており, 中国の場合も, このような国際動向を無視することができない。

中外合作弁学の事後の質的保証活動は, 現在主に教育部学位および大学院教育発展センターによって実施されている。そこで用いられた質的保証のアプローチは評価(assessment)であった。今まで, 「中外合作弁学評価方案」に基づき, 定期的に評価活動を展開している。今後, 事後の質的保証活動を強化する方針のもとで, この機関による中外合作弁学の評価活動は, ますます拡大していくと思われる。その際, 質的保証の目的やアプローチ, 特に政府機関と大学機関間の位置付けについて, 現行の体制を改めて議論する必要があると考えられる。特に, 個別大学機関の質的保証を促進する視点から, 実施規範を通じて, 中外合作弁学の質保証原則の整理に努力する必要があると思われる。

例えば, 従来, 国境を越えた高等教育の質的保証の基本的な考え方としては, 学位授与高等教育機関のプログラムと同等(equivalent)であることである。その影響を受け, 一部の国内の高等教育機関は, 自らの中外合作弁学の教材は海外連携側大学の教材そのまま(原語: 原版教材)使っていることを宣伝している。しかし, UNESCOとOECDなどの国際組織が, 国境を越えた高等教育活動に対して, 本校のプログラムに比較できる質を確保すると同時に, 輸入国の文化, 言語も考慮すべきであると勧告した(UNESCO/OECD, 2005)。つまり, カリキュラムを開発する際に, 連携側が協力し, 現地の事情を考慮すべきである。このような質保証原則の整理は大学内部の中外合作弁学に対する優れた慣行を形成するため, 大学内部の質的保証体制を促進するために大事である。

第二は, 輸入国と輸出国間の協力による質的保証体制の構築である。このような輸入国と輸出国間の協力が既に動いている。例えば, 日中韓質保証機関は, 共同の質保証の取組みとして, パイロットプログラムのアジアキャンパスに対するモニタリング活動を実施している。「教育の質の観点から各プログラムにおける優良事例を抽出し, 国内外に広く発信するとともに, 3か国間で共通の質保証機関のガイドラインを作成することを目的としている」。上述の質的保証基準の共同開発以外, 今後, 中国政府は, 連携の質的保証活動を展開する可能性を探求する必要もあると思われる。現在, それぞれの輸出国, 輸入国は自分の立場で, 独自の質的保証活動を実施している。もし輸出国と輸入国間で, 連携の質的保証活動の体制ができれば, 自らの質的保証で得た経験が相互交換でき, 輸入国, 輸入国間の理解を深めることができる。

付録1 法人資格を持つ「中外合作弁学」機関（中国香港を除く）の基本状況：学士の場合

機関名（設置時間）		募集人数	学費（人民币元）	取得できる学位 （学士の場合）
Duke Kunshan University (2012)	江苏			学士（中国）
New York University Shanghai (2011)	上海	国際留学生 300 人， 大陸 151 人 (2014)	中国大陸：10 万人民币； 国際学生：4.5 万ドル (2014 年)	学士（中国），学 士（アメリカ）
Xi'an Jiaotong-Liverpool University (2006)	江苏	内地 2178 人（2013 年）	人民币 6.6 万元（2013）	学士（中国）， 学士（英国）
The University of Nottingham Ningbo China (2004)		内地 1277 人（2013 年）	8 万元人民币 (2013 年)	学士（英国）
Wenzhou-kean University (2014)			4.5-4.8 万	学士（中国）， 学士（アメリカ）

【注】

- 1) 2015 年 6 月まで，教育部の設置審査，照合確認を受けた独立の法人格を有する高等教育機関は 7 校，②独立の法人格を持たず，国内の高等教育機関に属する連携學院は 50 校，国内の高等教育機関に属する共同教育プログラムは 875 件である（教育部，2015）。
- 2) 2004 年から，教育部の省令（原語：「教育部関与做好中外合作弁学機構和項目複核工作的通知」）によれば，2003 年以前設置された TDP を含む中外合作弁学がすべて照合される必要となった。その照合制はプログラムの合法性を注目する監査活動である。
- 3) 大学院レベル課程，大学本科（学部）・専科（2～3 年），専科学校，職業技術学院を含む。
- 4) 教育部が公開した「中外合作弁学機構とプログラム情報」  
（<http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/59>）をチェックして見ると，5 校の「985 プロジェクト」大学は中外合作弁学に参加していない（蘭州大学，西北工業大学，中国科学技

術大学，国防科技大学，中央民族大学）。

- 5) シカゴ中国総領事館が提示した「優れた教育資源」の定義はしばしば引用されている：「世界的に知名度が高い大学，一般大学の得意な専門分野，一般大学の国内緊急に必要とされる専門分野，国内緊急に必要とされ，先端性と特色を持つカリキュラムや教材等」。また，林金輝（2011）によれば，優れた教育資源とは，「国際的に特色がある，既に成功経験を持つ専門分野である。または，先端的，リードしているカリキュラム，教材，教育理念，教育方式，教育管理制度，評価方法，教員陣，人材養成モデル等である」
- 6) 2014年4月まで，三省（市）の「中外合作弁学」教育機関やトランスナショナルプログラムの数は全国の24.6%を占めている。そのうちの教育機関数の割合は全国の37.2%である（郭強，趙風波，葉宗琛，2015）。
- 7) 姚軍（2012）等の研究者は，海外の三流大学あるいはレベルの低い大学が順調に中国で連携活動をしているのは，この審査段階にも問題があると指摘した。
- 8) 教育部（2007）の通知は中外合作弁学の様々な問題を指摘した。「自らの運営能力や目標を考慮せず，外国連携側の資質や運営能力を吟味しないまま，運営コストの低い商科，経営学科，コンピュータ及び情技術学科等の学科に偏って，重複的に中外合作弁学を行っている」；「核心となる外国側が提供するコアカリキュラムや外国教育機関の教師による授業の占める割合はかなり低く，プログラムの質は保証し難い」；「政策に違反して勝手に入学合格ラインを低くして学生を入学させるケースが存在している」
- 9) 実施規範とは，規制機関によって系統的に収集された特定分野のルールや基準等の情報である。また，業界内の最低限の自主規制として尊重されるべきものである。実施規範は，プログラムの「事前規制」（設置認可）と「事後チェック」のいずれにも適用され，機関別，プログラム別の広い概念の質的保証またはアクレディテーション（accreditation）で一般的に使われている（Wende, 1999）。
- 10) 大学評価・学位授与機構の公式サイト（[http://www.niad.ac.jp/n\\_kokusai/campusasia](http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/campusasia)）＜2015年11月1日ダウンロード＞。

## 【参考文献】

蔡鉄峰（2015）「2015 中外合作办学：从规模扩张转向质量提升」

（<http://gs.people.com.cn/n/2015/0425/c188871-24630743.html>）＜2015年10月10日にアクセス＞。

陳妙玲，王穎（2006）「中外合作办学的現状与对策研究」『北京印刷學院学報』第14卷第6期，74-76頁。

郭強，趙風波，葉宗琛（2015）「本科層次中外合作弁学区域發展比較研究-以蘇浙滬為例」『黑龍江高教研究』2015年第3期，67-71頁。

国務院（2003）「中华人民共和国中外合作办学条例」。

- 教育部（2004）「中华人民共和国中外合作办学条例实施办法」。
- 教育部（2007）「教育部関与進一步規範中外合作办学秩序的通知」。
- 教育部（2013）「教育規劃綱要實施三年來中外合作办学發展情況」2013年9月05日  
(<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7598/201309/156992.html>) <2015年10月4日ダウンロード>。
- 教育部（2015）「中外合作办学機構与項目名單」（2015年6月29日更新）  
(<http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/59>) <2015年11月1日ダウンロード>。
- 林金輝（2011）「论中外合作办学的可持续发展」『教育研究』2011年第6期，64-67頁。
- 劉繼泉，李嵐（2007）「关于中外合作办学可持续发展的思考」『高教发展与评估』第23卷第6期，100-103頁。
- 邵曉琰（2014）「高等教育本科层次中外合作办学探索」『江汉大学学报：社会科学版』2014年31（1）：108-110頁。
- 史秋衡，郭華（2009）「过度市场化下中外合作办学的理念调整及发展规划」『教育研究』第9期，68-72頁。
- 覃美瓊（2006）「中外合作办学现状分析与对策建议」『高等教育研究』，2006年27卷5期，34-39頁。
- 姚軍（2012）「全球化背景下高等教育中外合作办学路径探討」『江蘇高教』2012年第3期，117-118頁。
- 叶林（2012）『トランスナショナル学位プログラムの質保証』（中国語）浙江大学出版社出版，182頁。
- 周濟（2003）「周濟就中外合作办学条例答記者問」（<http://www.edu.cn/20030407/3081629.shtml>） <2015年10月4日ダウンロード>。
- 杉本和弘（2005）「現代オーストラリア高等教育における質保証システムの構築と展開」，広島大学高等教育研究開発センター編，『高等教育の質的保証に関する国際比較研究』（COE研究シリーズ），189-214頁。
- 安原義仁（2005）「イギリス高等教育の質的保証システム—基本構造—」広島大学高等教育研究開発センター編『高等教育の質的保証に関する国際比較研究』（COE研究シリーズ），151-160頁。
- UNESCO/OECD（2005）*Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*.
- Woodhouse, D.（2001）*Australian Universities Quality Agency: Audit manual*, Canberra.
- Wende, M.C. van der（1999）‘Quality Assurance of Internationalisation and Internationalisation of Quality Assurance’, in OECD（editor）, *Quality and Internationalisation in Higher Education*, pp.225-236.

## 第4章 民営高等教育と「独立学院」の新たな展開

鮑 威・沈 鴻敏

(中国北京大学教育学院教育経済研究所  
中国清華大学校友会研究室)

中国では、高等教育への就学年齢層の減少が政府の民営高等教育政策に変化をもたらしている。中国の民営高等教育の発展はいま重要な転換点を迎えている。例えば、民営高等教育機関の一つである独立学院は、2008年あたりから「自立化」を迫られている<sup>1)</sup>。そのため、独立学院では、人材育成におけるそのミッションの再定義、専攻設置、教育内容などの諸側面でさまざまな改革を推し進めている。

本章では、第1節で、今日の中国民営高等教育を取り巻く環境の変化を概説する。第2節では、独立学院の歴史的経緯と課題を整理する。そして、第3節では、個々の独立学院が、当面の危機を乗り越えるために、どのような教育運営を展開しようとしているか、またどのような戦略的行動を採っているかを、機関管理者のインタビューと事例研究をもとにして検討する。最後に、第4節では、これらの課題を究明することによって、中国民営高等教育の今後の方向性を考察する。

### 1. 民営高等教育を取り巻く環境の変化

政府統計によると、2014年の中国の民営高等教育機関の数は728校(282校の独立学院を含む)に達し、在学者規模は587万人を超え、全国の大学の学士課程在学者全体の23%を占めている。約30年間の成長・拡大を経て、民営高等教育はすでに中国の高等教育システムにとって無視できない、重要な存在となっているのである。しかし、いまや外部環境の変化が、そうした民営高等教育の持続的な規模拡大に影響を及ぼしつつある(図1)。外部環境の変化として以下の3つを挙げる。

第一は、高等教育就学年齢層の減少である。膨大な進学需要は、これまで中国高等教育、特に民営高等教育の急速な拡張を支える重要な社会的基盤であった。しかし、その高等教育の就学年齢層、つまり18~22歳の人口数は、2008年に1.2億人とピークに達した後、減少に転じ、2020年には8500万人にまで縮小すると推定されている。2010年の春に公表された『国家中長期教育改革と発展に関する計画綱要』(以下『綱要』と略す)は、2020年に大学就学率を40%まで引き上げるという目標を打ち出した。一見、政府は規模拡大の方針を堅持しているようにみえるが、しかし実際には、就学年齢人口が減少する中で、この目標は毎年の進学者を約47

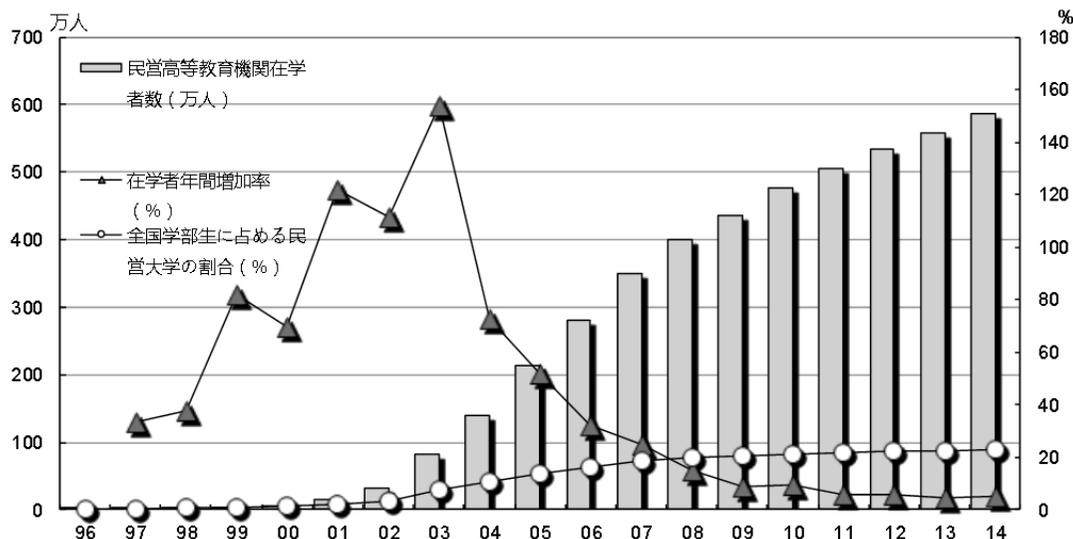


図1 中国民営大学在学者規模の拡大(1996-2014年)

【出所】各年度「中国教育統計年鑑」、「全国教育事業統計公報」

万人増加させれば、達成できると見込まれている。この限られた進学者の増分をどこが吸収していくのか。それをめぐって今後、公立高等教育と民営高等教育の間、さらには民営高等教育の内部での各機関間の競争が、これまで以上に激化することが予想される（鮑威，2010）。図1に示すように、民営高等教育機関の在学者の年間増加率は、2004年から減少傾向に転じ、2010年から増加率の伸びは1ケタ台に鈍化した。

第二は、民営高等教育をめぐる政策の方向転換である。2006年以降、一部の民営高等教育機関の経営上の不正や、学歴、学籍、授業料をめぐる不祥事を直接の契機として、政府の政策は規模の拡大からコントロールの強化に切り替えられ、民営高等教育機関（独立学院を含む）の経営、財務管理、教育の質の健全化が図られてきた。上記の『綱要』には、民営教育機関の管理の整備について、①民営教育への財政助成制度の構築・実施、②民営学校法人の財産所有権の明確化、③民営学校の営利学校・非営利学校別管理制度、④民営学校の財務・会計・資産管理制度の整備、などの事項が盛り込まれている。

具体的には、教育部から『民営高等教育機関の設置・運営管理に関する若干の規定』（2007年、通称第25号省令）、『独立学院の設置と管理に関する方法』（2008年、通称第26号省令）という二つの省令が公布された。このうち、第25号省令は民営教育の管理部門と出資者の責任を明確にし、また第26号省令は独立学院の設置基準のさらなる引き上げ、独立学院の出資者の資格、母体大学への依存からの切り離し、設置資産の名義変更について規定している。

2015年8月には、全国人民代表大会は教育関連法律の改正案を公布した。その中で『民営教育促進法』の改正に関して、民営教育機関が自らの意思で営利性および非営利性民営学校のい

ずれかを選択し、非営利民営学校の管理は所在地域の地方政府に委譲し、また営利性民営学校の授業料水準は市場メカニズムに基づき自主的に決定する、という条項が追加されている。

第三は、地方所管大学の応用技術大学への移行である。2014年に、中国教育部、国家発展改革委員会、財政部、人力資源・社会保障部、農業部と国務院扶貧開発領導小組弁公室の6部門は『現代職業教育システム作成計画（2014－2020年）』（以下『計画』と略す）を共同で発表した。『計画』は、2015年までに現代職業教育システムの枠組みの基礎を構築し、2020年までに中国の特色ある現代職業教育システムを完成させるという方針を明らかにした。その目標達成に向けた取り組みの一環として、政府は600あまりの地方所管四年制大学を、高度な実践型人材の育成を目標とする「応用技術大学」に転換するという、積極的な取り組みを求めている。これまで、中国民営高等教育機関は、職業性・実践性教育の提供を通じて、独自の教育特色を形成してきた。しかし、今回の一部の地方公立大学の職業教育への転換は、民営高等教育と公立高等教育の両セクターの関係が、しだいにかつての補完関係から競争関係へと切り替わると考えられる。

## 2. 独立学院の生成・発展

独立学院は、1999年以降に中国東南沿海地域などの経済発展地域で現れた、公立高等教育機関の市場化の産物であり、中国民営高等教育機関の一つの特殊な機関類型でもある。具体的に、独立学院は「母体大学」である公立大学のもとに設置されているものの、公的財源に依存せず、主に学生納付金によって運営される。これまで、独立学院は高等教育大衆化の受け皿として重要な役割を果たしてきたが、その発展経緯を主に三つの時期に区分することができる。ここで各時期の特性を整理したうえで、主に第3期に重点を置きながら、独立学院の自立化をめぐる動きを考察する。

### 2. 1 萌芽期（1999-2002年）：拡大の担い手

1999年から2002年にわたって、中国高等教育はかつてない急速かつ最大規模の拡張をとげた。そこで、拡大の担い手となっていたのは、従来の公立地方所管大学、高等職業技術学院とともに、公的資金によらず、主に授業料を主たる財源とする独立学院を含む民営高等教育機関であった。独立学院の淵源は1992年に設置された天津師範大学の国際女子学院に遡ることができる。こうした特殊な民営高等教育機関が広い地域で現れはじめたのは、1999年に浙江省、江蘇省などの中国東南沿海地域で登場した「二級学院」である<sup>2)</sup>。この時期の独立学院は主に公立大学の傘下に置かれ、公立大学の施設・教員などの教育資源を利用しながら、財源や経営面においては私的セクターの特質をもつ民営高等教育機関で、いわゆる「校内校」という形態が多数を占めた。例えば、1999年7月に設置した浙江大學城市学院の場合、当時は浙江大學、

杭州市政府、浙江省郵便管理局の三者による共同設置で、浙江大学が教育資源、杭州市政府が1,027 畝の行政土地と 6000 万元、浙江省郵便管理局が 5000 万元を提供した<sup>3)</sup>。それとともに、城市学院は社会寄付金、銀行融資、授業料徴収などのルートを通して、総額が約 6 億元に達する融資を獲得した（魏訓鵬，2008）。

膨大な進学需要が、独立学院という特殊な形態の民営高等教育機関の誕生を支えた重要な基盤である。それとともに、当時の中央政府の政策不在が、独立学院の誕生にも有利な環境を与えたとみられる。つまり、当時の二級学院（独立学院）の設置認可に関しては、中央政府の教育部は介入せず、主に地方政府が権限を握っており、しかも実質的には当事者の自己責任に任せていた。こうした制度的空白の状態は、独立学院の成長に自由な空間を与えていた。

## 2. 2 発展期（2003-2007 年）：政府規制の強化と組織自立化への第一歩

しかし、前述の政策不在の状態は、独立学院をめぐるさまざまな不正をもたらしていた。教育関係者や研究者の間では、二級学院の発展の背後には国有資産の流出、教員の負担過剰による公立セクターの教育水準の低下などの問題が潜んでいるという危機感が広がっていた。さらに社会側から、二級学院が単に母体の公立大学の資金調達手段に過ぎないという厳しい批判も湧き出していた。こうした状況に対して、教育部はこれまでの状況を静観する姿勢を一変し、『普通高等教育機関が新たなメカニズムとモデルによって設置した独立学院の規範と管理強化に関する意見（教発 [2003] 8 号）』（以下は「第 8 号文」と略称する）という公文書を発表した。「第 8 号文」は、中央政府がようやく独立学院の政策整備に動き出したことを示す一方、こうした特殊な民営高等教育機関に対して支持の姿勢を明確に打ち出したことを意味している（鮑威，2006）。

「第 8 号文」によって、これまで地方政府の認可によって設置されていた独立学院に対して、中央政府の教育部が改めて審査と認可を実施することを明らかにした。そして、「第 8 号文」は独立学院に対して、「独立した法人資格、独立したキャンパスと教育施設の所有、独立の教育運営・管理、独立した財務採算体制の実施、独立した卒業証書の授与」、などの八つの独立基準を満たすことを求めた。

「第 8 号文」の発表が、独立学院の組織自立化への第一歩を意味する。それは独立学院の発展に対する抑制ではなく、実質上、独立学院の存在に容認し、政策整備に積極的に取り組みはじめたことを示唆している。2004 年の再審査によって、独立学院の数は一時期 360 校から 249 校までに低下したが、2007 年になると、機関数は再び 322 校までに増加し、在学者数は 207 万人に達した（王月宵，2010）。

その萌芽期と異なって、この時期の独立学院の設置主体として、従来の母体公立大学のほかに、民間の教育投資集団の存在が目立ちはじめた。例えば、北京の北方投資集団は国内 14 公立大学と連携で 14 校の独立学院を設置し、広東省の珠江教育投資集団は中山大学、北京科学技術

大学、天津財経大学とそれぞれ連携して3校の独立学院を設置した。また、独立学院が設置された地域も、かつての東南沿海地域から、全国へと拡散した。

## 2. 3 転換期（2008-2015年）：本格的自立への壁

表1 「8号文」と「第26省令」の規定内容の比較

		8号文	第26号令
設置主体	申請者	普通四年制高等教育機関	学部教育以上の学歴教育を実施する普通高等教育機関
	協同設置者	企業、事業単位、社会团体、個人およびその他の共同運営能力を持つ機関	政府機関以外の社会組織及び個人
設置基準	校舎の面積	300畝以上	500畝以上
	在学者規模	—	フルタイム学生数が5000人以上
	教育・実験設備	総額1000万元以上	学生一人当たり教育施設：自然科学、農、医、師範は5000元以上、人文社会科学3000元以上、体育・芸術4000元以上
	所蔵図書	全体の図書冊数は4万冊を超える	学生一人当たり図書冊数：自然科学、農、医学80冊以上、人文社会科学100冊以上、体育・芸術80冊以上を所蔵する
	教員	契約期間が1学年以上の専任教員数が100人以上、准教授の割合が30%以上	専任教員数は280人以上、大学院卒の教員割合は30%以上、准教授の専任教員が30%以上、教授数は10人以上
運営経費	協同設置者による提供もしくは市場メカニズムで資金を調達する	非国家財政経費による運営	
設置者資格	—	設置出資は5000万元以上、総資産が3億元以上、純資産が1.2億元以上、資産負債率が60%以下である。協同設置者が個人の場合、総資産が3億元以上に達するなど。	
組織構造	申請者と協同設置者の協商によって理事会を設置する。学長は申請者によって推薦、理事会によって選出する	理事会を大学の意思決定機関として設置する。理事会の構成メンバーは5人以上で、申請者の普通高等教育機関の代表は五分の二以上の割合を占める。	
学歴授与	—	政府の規定によって、学士授与資格を申請する。卒業生に独立学院の学位証書を授与する。	

[出所]筆者作成

2008年以降、中国高等教育の発展は急速な量的拡大から質的向上へと移行しはじめた。こうした状況のもとで、独立学院の「高等教育拡大の担い手」としての役割がすでに後退した。それに応じて、独立学院の組織運営の規範強化と教育の質の保証が政策課題として浮上した。

2008年2月、教育部は『独立学院の設置と管理に関する方法』（以下は「第26号省令」と略称する）を公表した。表1は「第8号文」と「第26号省令」の主な規定内容を比較したものである。そこから、「第26号省令」は独立学院の設置基準を引き上げ、独立学院の出資者の資格、設置資産の名義変更、組織構造などを明確に規定したことがわかる。そのほかに、「第26号省令」によって、今後5年の猶予期間の間で、独立学院は（1）継続して独立学院として存続する；（2）民営普通高等教育機関に転換する；（3）独立したキャンパスを持たず、母体大学と

の財政関係が明確にされない「校内校」を母体の公立大学に移管する；(4) 地方政府のサポートのもとで公立大学に転換する；(5) この他の形態の民間教育機関に転身もしくは廃止するという、五つの組織存続の選択肢を与えられた。

明らかに、「第26号省令」の背後には、政府がこれまで独立学院がもつ「疑似民間セクター」という曖昧性を払拭し、独立学院を本格の自立へと導くという政策理念が含まれていた。しかし、政府の描く青写真と独立学院の自立化の実態は大きく異なっていた。教育部の公表データによれば、2008年から2015年にかけて、全国で自立化を達成して、一般民間四年制大学に転換した独立学院の数は、わずか50校である。独立学院の自立が困難になった原因として主に次の三点を指摘することができる。

第一に、「第26号省令」が明示した設置基準を満たすことが困難なケースが多い。最近では相当数の独立学院が独自のキャンパスを持ちはじめたが、その校舎面積や教育設備などの条件はまだ設置基準に達していない。

第二に、独立学院と母体大学間の相互依存関係が機関の自立を阻んでいる。これまで、独立学院と母体大学の制度的依存関係は同時に、相互利益によって成り立っているという側面もあった。独立学院は母体の公立大学の教育資源を利用できるほかに、ほかの民間高等教育機関に比べて、母体大学の社会的威信によって学生募集などにおいて有利な立場に立つことができる。もう一方で、母体大学も、独立学院の授業料収入から一定の利益を得られるとともに、独立学院に教員を送り出すことによって、学内の教育・研究水準の低い教員を活用することができる。したがって、政府側が独立学院の組織的自立化を積極的に推し進めているとはいえ、その政策的意図は現場の実態やニーズを乖離したものであった。

第三に、協同設置者の資格条件が政府規定を満たしていないことである。表1が示すように、「第26号省令」は協同設置者（出資者）の出資規模を明確に規定するとともに、出資資産の名義を独立学院に変更することを要求する。それに対して、多くの独立学院の協同設置者はその条件をみたしていない。しかも、それに関わる税金控除および税率の軽減などのインセンティブ税制が整っていないため、出資者が資産の名義変更には消極的となっている（王富偉, 2012）。

### 3. 自立への道の模索：新たな人材育成モデルの構築

前述のように、自立化政策は独立学院の民間高等教育機関としての組織的な自立を求めるものであるが、それには独立学院の教育の質と独自性が厳しく問われることを示唆する。これまで教育の面においては、独立学院は人的資源に限らず、物的資源も母体の公立大学からのサポートを受けてきたと同時に、専攻設置やカリキュラム編成などの教育運営についても母体大学の監督のもとで行われていた。その結果、独立学院は独自の教育特色を形成することがなく、基本的には公立大学の特色を踏襲しているにすぎない（鮑威, 2006）。ところが、進学市場の変化、政府政策の調整などによって、独立学院の役割はいま重要な転換点に差し掛かっている。

当面の「自立化」の危機を乗り越えるためには、個々の独立学院は人材育成において、そのミッションを再定義し、専攻設置、教育内容、教育実施などの諸側面での積極的な取り組みを求めなければならない。

ここで本章は、特色ある事例校の資料収集、実態調査と管理職のインタビュー調査に基づき、機関の事例研究を通して、厳しい経営環境のなかで、独立学院の人材育成モデルをどのように再構築し、実際にはどのような戦略的戦略がとられているかを考察する。

### 3. 1 事例校 1：産学連携による教育プログラムの提供

高等教育就学人口の減少により、従来の進学市場での競争はますます熾烈化している。こうした状況のもとで、地域産業や労働市場からの新たなニーズを吸い上げ、実用技術型人材の育成を目指すことが、近年における中国民営高等教育機関の共通の教育方針となってきた。独立学院も例外ではない。

事例校の長江大学工程技術学院は、2004年に湖北省の長江大学のもとに設置され、2014年には河南省の春来教育集团からの出資を受け、公立大学と民間企業が共同設置する独立学院となった。設置して10年を経て、現在はずでに在学者数が8000人を超え、専任教員数は457人に達し、石油エネルギー、機械科学、化学工学などの工学専攻を基幹とする理工系四年制大学となっている。

設置当初から、長江大学工程技術学院は企業・地域と連携して、実践的「就業力」を身につけ、将来の職場第一線で活躍できる応用型人材を育成することを理念とする就業連結型教育プログラムの提供を模索しはじめた。

2006年に、大学は産学連携の窓口となる「学校・企業協働委員会」を設置した。それによって、大学は地元の企業のみならず、河南油田、中原油田、華北油田、江漢油田、大港油田および北京、上海などの約100余りの企業と連携関係を結び、66の連携企業で学生インターンシップ基地を設けた。これまで、これらの連携企業は約6000人の学生に職場体験、社会实践、実習、卒業設計の機会を与えた。

また、長江大学工程技術学院は曖昧な応用型人材教育から、育成すべき技術者の明確な具体像が明示できる教育への転換を進めてきた。そうした観点から、就業連結型教育の要素がカリキュラムの編成に盛り込まれた。職場の実体験を持たない学生に自分の将来像を定め、企業が求める能力を身につけるため、2010年から、大学は企業と協働したオーダーメイド式教育プログラムの開発をスタートした。具体的には、「学生の自主的申請—企業宣伝—専門知識の筆記試験—面接選抜」というプロセスを経て、大学と連携企業が一部の学生を選出して特定の企業人材養成コースを編成する。そこで、学生が彼らの希望する企業側のニーズに応じたカリキュラムを履修する仕組みをとる。これまで、長江大学工程技術学院は連携企業と協働して「江漢油田開発人材養成コース」、「恒隆機械科学人材養成コース」、「石油工程人材養成コース」など数

多くのオーダーメイド式教育プログラムを開発・実施してきた。それによって、大学が企業の要望に応え、効果的人材育成が可能となるとともに、職業教育のカリキュラムの充実化を実現した。

さらに、こうした就業連結型教育は大学の研究プロジェクトにまで拡張されている。例えば、長江大学工程技術学院は荊州嘉華科学技術有限会社と共同で「応用化学研究所」を設置し、教員と学生に産業界の需要と緊密にリンクする研究プロジェクトを実施する場を提供した。また、情報科学学部は深圳市のIT企業と共同研究プロジェクトを実施したが、その研究成果は実用化され、企業側から高く評価されている。

### 3. 2 事例校2：海外連携プログラムによるグローバル人材の育成

海外大学との連携プログラムを通じて、質の保証を図りながら、国際的に活躍できるグローバル人材を育成するための教育体制を整備することは、近年一部の独立学院の教育運営におけるもう一つの重要な傾向となっている。

蘇州大学応用技術学院は、1997年に公立の蘇州大学のもとに設置された独立学院である。現在はすでに在学者規模は7100人に達し、工学、服装芸術、観光、経済貿易、外国語、財務管理などの37の専攻を持つ総合四年制大学となっている。2006年以降、大学は進学市場での学生確保、教育の質保証、学生の就職競争力を改善・向上させるため、国際的通用性を備えた人材の育成という新たな教育目標を打ち出した。そして、こうした目標を実現する有効な措置として、大学はアメリカ、イギリス、韓国、日本などの高等教育機関と連携関係を結び、短期・長期的教育もしくは研修プログラムを積極的に推進してきた。

具体的には、蘇州大学応用技術学院の海外連携プログラムは主に三つの柱をもって進んできた。第一は、海外大学と連携して実施するトランスナショナル教育プログラム(中外合作弁学)である。例えば、2009年、大学は日本北陸大学薬学部、未来創造学部と連携して、国内の2年間で関連科目履修を終えた後に、引き続き海外連携大学の学士プログラム3年生課程に進級する、いわゆる海外連携「2+2」学士教育プログラムをはじめた。2014年には、教育部の認可を得て、大学はアメリカのカリフォルニア州立大学(San Bernardino校)のモノ・インターネット(Internet of Things)学部と連携して、100人規模の学士課程のトランスナショナル教育プログラムを開発した。第二は学生に海外での中期・短期教育研修プログラムの提供である。例えば、学生に非常に人気が高いのはアメリカカリフォルニア州立大学(San Diego校)の国際ホテル管理専攻と連携して開発した一年間の海外教育研修プログラムである。学生は、連携先大学の国際ホテル管理専攻で一学期の科目履修を終了したうえで、地元ホテルでの半年期間の職場研修機会が与えられる。海外大学での履修科目と研修は帰国後の科目習得単位と実習単位として認可される。こうした教育研修プログラムによって学生は、専門教育と関連する職場体験の機会を得るだけでなく、研修収入によって海外学習コストをカバーすることができる。第三は英語

による専門科目の授業実施である。2011年から、大学はカリキュラムのなかに全学に開放する国際型科目を取り入れた。これらの科目は外国人講師によって実施し、英語の教材を使用する。

海外連携プログラムの開発・取組は、大学の国際化、進学者の確保、教育内容の充実に大きな役割を果たすとともに、学生にも大きな意味をもつ。関連研究によって、プログラムの参加経験が学生の幅広い国際的視野の育成、外国語コミュニケーション能力の向上、海外企業・国内外資企業の就職機会の獲得に大きく機能する一方、海外の教育経験から主体的学習活動の重要性に気付かせるきっかけともなっている（蔡瀟雁等，2015）。

### 3. 3 事例校3：学部学科の改組による教育特色の形成

これまでは、密接な制度的関係のために、独立学院の専門分野の配置は母体の公立大学に極めて高く類似していた。例えば、湖北省に立地する20校の独立学院の専攻設置と母体大学との類似性は97%に達し、とりわけそのうちの13校の独立学院の専攻設置は母体大学と同じである（黄涵，2012）。設置初期では、新たな学問領域の開拓により、このような専攻設置は、母体公立大学の教育資源を利用し、短い間で質と社会的認知度が高い専攻教育を形成する有効な手段となっていた。しかし現在の転換期では、類似性の高い専攻設置は独立学院の教育特色の形成には、むしろ障害をもたらしている。ここで、従来の類似化から脱出して、学部学科の改組を契機に、社会的ニーズに対応できる教育の実施が、近年独立学院の教育改革に見られるもう一つの動きである。

首都師範大学科徳学院は、2004年に首都師範大学のもとに設置され、北京国融遠景投資有限公司からの出資を受けた独立学院である。現在は、すでに在学者規模が5000人を超え、「精緻化、芸術化、国際化」という教育特色をもち、社会のニーズに柔軟に対応し、地域の文化の向上に寄与することのできる応用型芸術人材の育成を目指して発展している。

表2も示したように、設置当初では、首都師範大学科徳学院は母体大学の首都師範大学の専攻設置に依拠して、「芸術デザイン」、「舞踊学」、「音楽」、「情報管理と情報システム」、「英語」、「公共事業管理」など八つの専門分野領域を設けていた。2005年には「漢文学」、「観光管理」、「人的資源管理」、「社会福祉」、「広告学」という五つの専攻を加えた。2006年には、「国際貿易」、「放送映像番組のジャーナリズム」を増加し、さらに2008年には、「マーケティング」、「デジタルメディア芸術」、「コンピューターサイエンス」、「放送映像番組の編集と製作」を加えて、専攻数は全体で19まで拡充した。

こうして専攻設置の包摂する領域を徐々に拡大しつつ、より豊かなものになったものの、現実にはさまざまな問題が生じていた。これまで、首都師範大学科徳学院の専攻設置は基本的に母体大学に対応していたが、自立化によって、独立学院と母体大学との制度的依存関係を切り離せば、以前のような専攻設置のあり方が維持できなくなる。こうした状況のなかで、いかに

表2 首都師範大学科徳学院の専攻設置の変遷(2004-2015)

首都師範大学科徳学院の専攻設置	母体大学の 専攻設置	学年											
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
芸術デザイン	有	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
舞踊学	有	○	○	○	○	○							
音楽	有	○	○	○	○	○							
ソフトウェア工学	有	○	○	○	○	○							
情報工学	有	○	○	○	○								
情報管理と情報システム	有	○	○	○	○								
公共事業管理	有	○	○	○	○								
英語	有	○	○	○	○								
観光管理	有		○	○	○								
人的資源管理	無		◎	◎	◎								
社会福祉	有		○	○	○								
広告学	無		◎	◎	◎								
漢文学	有		○	○	○								
放送映像番組のジャーナリズム	無			◎	◎	◎		◎					
国際貿易	有			○	○	○							
マーケティング	無					◎							
デジタルメディア芸術	無					◎							
コンピューターサイエンス	有					○							
放送映像番組の編集と制作	無					◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
エキジビションアートとテクノロジー	無						◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
演劇学	無						◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
アンカリングのテクニック	無						◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
撮影	無							◎	◎	◎	◎	◎	◎
録音技術	有												○

[注]◎○はいずれも専攻設置あると意味するが、◎は母体大学と異なって、独自に開発・設置する専攻を意味する。

[出所]筆者作成

大学自身の特性と目指すべき方向性を明確にさせるかが、独立学院が直面する最大の課題となった。

2008年の夏、首都師範大学科徳学院は専門家を集め、立地する地域である北京市の社会経済のニーズと高等教育機関の専攻設置状況を分析した。分析から、北京市が全国の文化経済の中心と国際都市として、今後における芸術文化の更なる成長は、都市発展の重要な構成要素に位置づけられるとともに、経済の活性化にも寄与するという認識で一致した。しかし、文化創生産業の振興を支えるにはより多くの実践能力をもつ応用型人材が求められているにもかかわらず、既存の公立芸術系大学がいずれも小規模でエリート人材の育成という位置づけであり、社会の需要に十分に答えていなかったのである。それに対して、科徳学院は大学の人材育成目標を、「北京市の文化および芸術産業の発展に寄与できる、実践能力をもつ複合型・応用型人材の育成を目指す」方向に転換した。こうした教育ミッションの転換に伴い、2009年から、大学はふたたび学部学科を改組し、専攻設置を主に「放送映像番組の製作」、「デジタルメディア芸術」、「芸術デザイン」、「演劇」など五つの領域にしぼった。

科徳学院の学部学科の改組は、これまで独立学院の公立高等教育機関との類似化モデルから脱出して、大学の特性と教育的特色を明確に形成することを意味した。その改革は進学市場で

評価され、関連分野の受験者人数が年々著しい勢いで増加しつつある。2015年、科徳学院の芸術分野の進学合格率は30倍にまで上がった。

#### 4. 残された課題—結びにかえて

独立学院を含めて、中国の民営高等教育はいま、きわめて重要な転換点に直面している。高等教育就学年齢人口の減少、政府政策方向の転換、公立高等教育機関との競争関係、こうした外部環境の変化を背景として個々の民営高等教育機関に求められているものは、それぞれが持つ条件に適合した経営の方向と戦略をあらためて構築し、教育革新を進め、激烈な競争を勝ち抜いていくことである。ただし、そうした転換を成功させるにはいくつかの課題の解決が必要である。

第一の課題は、従来の大学進学市場の周辺に新たな需要層を発掘することである。これまで、中国の高等教育大拡張のなかで、民営高等教育機関は主に教育機会提供の担い手として、重要な役割を果たしてきた。しかし、高等教育年齢人口の減少により、従来の進学市場での競争が激しくなる一方で、高等教育の需要層に質的変容が生じることが予想される。競争面で不利な立場に置かれている民営高等教育機関にとって重要なのは、所在地域と自らの特性を踏まえて、地域産業や社会からの新たなニーズを吸い上げ、新たな進学需要層との間の対応関係を築いていくことである。そのためには、民営高等教育機関が新たな需要に適応し、教育改革を進めて行く力をどこまで持っているかが、問題になる。

第二の課題は、教育の質保証と質の高い教職員の確保である。教育の質保証は、財務の安定性と組織の生存に強く関連している。それを達成する上で、何よりも重要なのは、質の高い教職員の確保である。これまで、中国民営高等教育機関、とりわけ独立学院は、公立高等教育機関との依存関係によって、公立大学の教員を、自らの教職員の重要な構成部分として利用してきた。しかし、政府の自立化政策によって、このような依存モデルはもはや維持できなくなった。民営高等教育機関は、待遇の改善により、外部から優秀な人材を引き付けると同時に、教職員に研修機会を与え、人的資源の強化をはかる必要がある。

第三の課題は、民営セクターの特性を生かすことによる応用型人材の育成である。前述のように、政府の地方所管大学を応用技術大学に転換させる政策は、再び民営高等教育機関と公立高等教育機関の教育ミッションの境界を曖昧にするという問題を起こした。その結果、公立高等教育と民営高等教育の関係を、従来の補完関係から競争関係へと変質するおそれがある。このような競争で勝ち残るのに重要なのは、社会的ニーズの変動を敏感にとらえ、それに対して速やかに対応できるという、民営高等教育機関の組織的柔軟性を十分に生かし、実務重視の教育サービスを提供することを通じて、独自の教育機能を果たすことであろう。

第四の課題は、政府の財政助成と機関の経営の多角化による財政基盤の安定への努力である。現在の中国民営高等教育の発展に最大のネックとなっているのは、財政基盤の脆弱性である。

それはいうまでもなく個々の民営高等教育機関自身の課題であるが、それと同時に、政府部門の課題でもある。この問題を解決するには、民営高等教育機関の自主性を尊重する立場から、政府が制度上・財政上の助成と協力を提供することが、必要不可欠である。他方、個々の民営高等教育機関は多角的な学校経営を行い、多様な資金調達ルートを形成していかなければならない。

危機を乗り越え、将来にわたって中国の民営高等教育が一層の発展を遂げるかどうかは、個々の民営高等教育機関が自らを取り巻く危機的な現実をどのように認識し、その教育の在り方をどのように定義しなおすか、そして実際にどのように行動していくかにかかっている。

## 【注】

- 1) 中国の民営高等教育機関は主に独立学院、民営四年制大学、民営職業技術学院という三つの類型に区分的ことができる。
- 2) 誕生時期には独立学院は「二級学院」という名称で呼ばれていたが、第8号省令以降では、独立学院という名称変更を行った。語彙統一のため、本研究では独立学院という名称を使う。
- 3) 1畝は666.7平方メートルに相当する。

## 【参考文献】

- 王月宵（2010）『我国独立学院發展歷程探析』（修士論文），河北大学。
- 王富偉（2012）「独立学院制度化困境——多重邏輯下的政策變遷」『北京大學教育評論』，第4号，79-96頁。
- 黃涵（2012）『湖北省獨立學院專業設置的現狀分析及對策研究』（修士論文）華中師範大學。
- 江曉鈴・昌慶志（2002）「国有民辦二級學院——實現高等教育大眾化的有效平台」『高等教育研究』，第3号，13-15頁。
- 張興（2003）『高等教育辦學主體的多元化研究』上海教育出版社。
- 李延保（2013）『中國獨立學院調查報告』中山大學出版社。
- 蔡瀟雁・吳捷（2015）「獨立學院中外合作辦學項目成效分析——以蘇州大學應用技術學院為例」『統計與管理』第8号：41-142頁。
- 魏訓鵬（2008）『獨立學院發展趨勢研究』（修士論文），揚州大學。
- 鮑威（2006）『中國的民營高等教育機關—社會需要との対応』東信堂。
- 鮑威（2010）「岐路に立つ中国の民営高等教育」『IDE 現代の高等教育』8-9月号：71-77頁。

## 第5章 大学入試改革

謝 妍笑

(広島大学大学院教育学研究科)

### 1. はじめに

近年、中国の大学入学者募集の拡大と共に、現役高校卒業生数と大学入学試験の受験者数が減少し続けている。2008年、受験者数がピークの1,050万人に達してから減少してきた。2009年、前年度より28万人減り、全国の受験者数が1022万人となった。2010年、更に65万人減少し、957万人になった。この年には全国範囲の新入生募集計画数が657万人であり、全国平均合格率が68.7%に達した。このような受験者数の継続的な減少が高等教育の発展と改革へ様々な影響を与えている<sup>1)</sup>。更に、進学機会の地域間格差の問題、加算項目が多すぎる問題、全国統一入試テストである「高考」における「一発勝負」の問題、等が世論の注目となった。

本章では、中国の大学入試制度、主に3つの大学入学者選抜試験の方法の現状と問題点を整理し(第2節)、近年、特に過去10年間における大学入試改革に関する新たな進展と動向を説明する(第3節)。最後に、現代中国の大学入試制度の今後の展望をまとめる。

### 2. 大学入試制度の現状とその問題点

中国における大学入学者選抜試験の方法は、大きく統一募集入試、推薦入学、自主募集の三つに分けられる。

#### 2.1 一般入試——「高考」と呼ばれる全国統一入試テスト

毎年の全国の募集定員数は、各大学の主管部門を通じて提出された個々の大学の募集案に基づき、教育部及び国家計画委員会が全体的なバランスを考慮に入れて調整し、最終的に決定する。各大学の募集定員数は、各省ごとに割り振られ、各省ごとの選抜方法に基づいて各省ごとに各大学の入学者選抜を行っている<sup>2)</sup>。この入試制度のもとでは、受験者は戸籍所在地においてのみその大学入試を受けることができる。教育部所属の大学は、原則として全国で学生を募集することができる。しかし、実際には大学所在地での募集定員数が多く、他省に割り当てる募集人数は多いとは言えない、またその割り当ては、高校卒業生数の多い都会地域に対してなされる。(王, 2010)そのため、教育進学機会の不平等をもたらし、進学者は西部の人材豊かな地域や東南沿海地域に流出するという問題を起している。

一般入試の入学選抜試験「高考」の試験科目として、1999年、教育部は「3+X」試験方案を定めた。2002年度より全国範囲で実施されるようになった。なお、「3+X」とは、英・数・国の主要3教科に各大学が指定する特定科目Xを加えて学力の測定を行うというもので、従来のように6～7科目からなる入試を課すことによる受験生の負担の軽減を図ったものである。Xに相当する科目として、既存の政治、歴史、地理、物理、化学、生物のいずれか1科目が要求される場合もあれば、「文科総合」「理科総合」「文理総合」といった合科的内容の試験を課す省もある。(南部, 2005)

表1 独自の試験問題を作成する省(2015年)

省	独自の問題を作成する科目	教育部試験センターで出題する科目
四川省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
広東省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
重慶市	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
安徽省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
福建省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
江蘇省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
北京市	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
天津市	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
上海市	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
浙江省	国語, 数学, 英語, 文科総合, 理科総合	
山東省	国語, 数学, 文科総合, 理科総合	英語
陝西省	数学, 英語	国語, 文科総合, 理科総合
海南省	物理, 化学, 生物, 政治, 歴史, 地理	国語, 数学, 英語
湖北省	国語, 数学, 英語	文科総合, 理科総合
湖南省	国語, 数学, 英語	文科総合, 理科総合

出典:「2015年全国各省高考试题使用版本汇总」<http://edu.sina.com.cn/gaokao/2015-06-01/1459470851.shtml>

表1に示された通り、「高考」の各科目の試験問題は各省で独自に定められているが、近年では、教育部試験センターが作成した共通の試験問題を採用する省が増えている<sup>3)</sup>。

一般入試は「高考」の点数のみによって合否が判定されるわけではない。受験生が少数民族集落地に住む少数民族である者、国家2級運動員以上の資格を持って省の募集委員会の行う試験に合格する者、国際体育試合や全国体育試合を参加し上位6位までの成績を取得した者、等に20点以下の加点資格があたえられ、「高考」の点数と合計して合否が判定される。

## 2.2 推薦入学

文革期に実施された推薦入学が、文革後の大学入学者選抜の基本形態である全国統一入試の部分的代替方法として導入された。原語で「保送生」と呼ばれ、生徒の質を保証して優秀な現役高校卒業者を大学へ送り込むための入学者選抜方法である。1985年以後に、国家教育委員会は北京大学など43の大学で推薦入学を行うことを決定した(南部, 2006)。「保送生」を受ける大学が本校の実際状況に応じて募集計画を定め、期間内に省の募集委員会および高校に通知する。推薦学生の定員は大学の総募集定員数に含まれている。「保送生」を推薦する高校側が学生の書類を大学側に送り、大学がその書類内容に基づいて審査を行い、可否を判定する。各省の募集委員会では、その合格者が高校卒業試験に合格した後、大学からの可否判定の報告を受けて、審査を行い、「高考」の前に受入の手続きを行う。2015年の推薦を受ける資格は、①教育部に指定された16校の外国語高校の現役卒業者、②高校在学中に全国高校生学科オリンピックで一等の賞を収め、さらに学科オリンピック国家隊に選抜された現役卒業者、③省レベルの優秀学生に選ばれた現役卒業者、④推薦資格に合う退役運動員、⑤公安部と教育部の規定に合う公安烈士の子女、である。推薦入学合格者は全国統一入学試験を受ける資格がなくなる。2002年からは全ての大学で推薦入学が実施できるようになった。しかし、推薦の資格や推薦入学の可否の標準が曖昧なため、公正性・客観性の問題が指摘されている。

### 2. 3 自主募集

教育部は2003年、北京大学や清華大学等の22の大学で学生募集方式の改革に着手した。各大学は独自の筆記試験および面接試験によって一次試験の合格者を決定し、彼らに加点を与え、その後、その一次試験合格者は通常の全国大学入試統一テストの得点と加点の合計によって入学許可を与えられる方式が認められた。毎年11月～12月、各大学の「自主募集要項」がネットに公開される。12月下旬までに、必要書類を提出し、2～3月に筆記試験と面接が行われ、加点の結果が発表される。自主募集の定員数は、当該年度の入学生全体の5%以内とする条件が付けられていたが、教育部は2009年11月、従来の5%枠を撤廃することを発表し、多くの大学で自主募集の学生数は入学定員数全体の10%に達している。

## 3. 大学入試改革に関する新たな進展と動向

近年、中国政府は、入試改革に関する政策を次々と打ち出している。本節では、近年出された主な4つの政策提言について説明し、大学入試改革の動向を明らかにしたい。

### 3. 1 「国家中長期教育改革と発展計画要綱(2010—2020年)」(2010年)

2010年「国家中長期教育改革と発展計画要綱(2010—2020年)」(以下「要綱」)が公布された。これから10年間の教育改革の道筋が示されている。この「要綱」の中で、①学生募集と試験とを分離すること、②大学がそれぞれ独自に学生募集を行うこと(自主募集)、③複数回かつ

多様な方式の試験を受験できるようにすること、④高等教育機関の種別ごとに異なった試験を実施すること（分類試験）、⑤多元的な採用方式を行うこと（面接や推薦入試といった方法も含まれる）、⑥社会化試験の実施<sup>4)</sup>、⑦全国统一試験を基本としながら「学業レベル試験」や素質の総合評価と合わせて評価すること、といった今後の大学入試改革の大枠となる方針が示された<sup>5)</sup>。

### 3. 2 「中国共産党第十八期中央委員会第三回全体会議」（2013年）

2013年11月初めの「中国共産党第十八期中央委員会第三回全体会議（以下、「三中全会」と略す）」において、「改革の全面的深化における若干の重要な問題に関する中共中央の決定」が出され、その中でかなり大胆な以下の入試改革案が提示された。

①入試の合否を統一試験のみで行わない、②学生が複数の試験科目のうちから選択できるようにする、③大学は法律に則って独自の学生募集を行うことができるようにする、④全国统一の入学試験と高校での学業レベル試験の成績に基づく総合評価と多元的な採用メカニズムを段階的に実施する、⑤全国统一試験では科目を減らし、文系理系の区別をなくし、外国語などの科目では社会化試験を一年に複数回受験できるように検討する、それによって一回の試験で人生が決まってしまうといった弊害を根本から解決する（渡辺、2014）。

### 3. 3 「全国大学入試制度改革の深化に関する国務院の実施意見」（2014年9月）

2014年9月4日、「全国大学入試制度改革の深化に関する国務院の実施意見（以下、「実施意見」と略す）」が公布された。これにより、大学入試制度改革の新ラウンドが始動した。

今回の改革の基本思想は、経済社会の発展の多様化に対する質の高い人材の需要に対応し、学生の健全な発展、各種の人材を科学的に選抜し、社会公平を守るために、学生募集制度改革を進め、国を支える人材の育成を実現することである。その原則は、人材育成を根本として堅持し、規則の整備に力を入れ、公平・公正を確保し、科学的、効率的であり、選抜レベルを高めることである。2014年に学生募集制度改革実験をスタートさせ、2017年に全面的に推進し、2020年までに中国の特色のある学生募集制度を創立することが目標である。

具体的には、①中西部地区と人口の多い省の大学入試の合格率を高める。中国政府はここ数年、多様な措置を講じ、大学入学における各省（自治区・直轄市）間の機会均等化に努めると同時に、中西部地区や人口の多い省の大学入試合格率の向上を目指してきた。すなわち、教育部（省）は、東部地区の大学で、中西部地区出身者の定員枠を確保するよう調整し、省ごとの募集学生の合理的な配分計画を立て、中西部や大学入学率が低い地域出身者の大学入学率を高めるよう調整してきた。今後、2017年の合格率最低の省と全国平均水準のギャップを、2013年の6%から4%までに縮小することを目指している。②農村の学生が重点大学に入学する人数を増やす。2017年に重点大学に入学する貧困地区の農村の学生を明らかに増加させ、農村の学生が重点大学に入れるよう長期的なメカニズムを形成する。③大学入試、理系・文系の区別を

廃止する。社会からの広い関心が集まっている入試科目設定の問題に関し、「実施意見」では、大学入試における理系と文系の区別を廃止することが明確に定められた。受験生の総合成績は、大学入試の国語・数学・外国語3科目の得点と高校在学中の3科目の学業成績の合計で構成される。2014年に上海市、浙江省はそれぞれ大学入試の総合的な実験改革方策を発表し、2014年の秋季に新しく入学する高校一年生を対象として実施する。2015年から教育部試験センターによる統一出題を使って試験を実施する省を増やす。④加点政策において、今回の改革では、以下の4点が講じられることになった。一つは、2015年以降、体育や芸術などの素養を持つ特待生に対する加点を廃止する。二つめは、地方に特化した加点制度を重点的に廃止する。三つめは、今後も継続する必要があると見られる加点については、加点配分を合理的に定め、過度の加点については調整する。四つめは、受験生が持つ資格に対する加点審査を強化する。⑤大学の自主学生募集数を厳しく抑制する。大学独自の自主学生募集が「ミニ大学入試」となっている問題や、自主学生募集に腐敗行為が絡んでいる問題が、社会から大きな注目を集めている<sup>6)</sup>。

### 3. 4 教育部の具体的な4つの改革案（2014年12月）

上記の党中央や国務院が提出した改革案を実施するために、2014年12月、教育部(省)は、「普通高校の学業レベル試験の実施に関する意見」「普通高校生の総合的な資質の評価の強化、改善に関する意見」「大学自主募集制度の改善に関する意見」「高考の加点項目と点数の減少と規範に関する意見」の4つの具体的な改革案を提出した。

上記の改革案によると、中国の大学入学試験の総合的な改革を実施する省では、①国語、数学、外国語、政治、歴史、地理、物理、化学、生物の科目の試験は、省レベル教育行政部門が統一的に組織すること、②大学の学生募集のための総成績のうち3科目を学生が自身の特長や好みに従って自主的に選択すること、③その選択した3科目の成績を総合的に評価すること、④学校はバランスを要してすべての学年の授業科目を手配し、すべての学年の学生が参加する科目の数量を確定すること、すなわち、原則的に、1年生約2科目、2年生約6科目、3年生約6科目など、学年ごとに受ける科目数を決めて、試験を実施すること、等が指示されている。科目の選択に関して、同意見は、「各省（区、市）は積極的に条件を整え、必要な場合学生が同じ科目の試験を2回受けられるようにする、または受ける科目を変更できる機会を作るように」と指示している。また、大学入学のための総成績のうち3つの科目は順位の高い方からA、B、C、D、Eの5つのレベルで、他の科目は“合格・不合格”で評価する。原則的に各省の各レベルの人数の割合を、Aレベル15%、Bレベル30%、Cレベル30%、DとEレベルを合わせて25%とする。Eレベルは不合格で、具体的な割合は各省が決める。そのほか、教育部は普通大学の学生の総合素質評価の強化、改善に関しても明確な規定を制定している。「思想と人徳」「学業水準」「心身の健康」「芸術素養」「社会实践」などがその内容となる。また、「公示制度」も厳格化され、提出される資料の抜き取り調査が実施される。

2015年から、自主募集を大学統一入試の後、成績公布の前に行うことが提案された。

最後に、加点項目に関して、以下の4点が講じられた。一つは、スポーツ特待生の項目、高校生の学科オリンピックの競技の項目、科学技術類の競技の項目、省レベルの優秀な学生の項目、思想や政治や人徳に際立っている事績がある項目等の全国的な加点項目を一部取り消す。二つ目に、全国的な加点項目の一部を保留し、各省（区、市）は関連政策を改善し続け、勝手に全国的な加点項目の適用範囲を拡大してはならない。三つ目に、省ごとの加点項目を大幅に減らす。四つ目に、保留する必要がある省ごとの加点項目の仕様を作り改善する<sup>7)</sup>。

専門家らは、「今回具体的な改革案が発表されたことは、国務院が9月に発表した政策が実施されたことを意味している。今後、大学入学試験改革は全面的に実施される」と予測している<sup>8)</sup>。

#### 4. 終わりに

次々に改革政策が提出されたことから、中国政府が入試制度を重視している姿が見える。教育部、国家発展改革委員会が多様な措置を実施し、進学機会の地域間格差を縮小してきた。教育部直属大学の所在省向けの募集定員数の割合は2007年の34%から2014年の22%に減少したが、その割合がまだ大きく、更にコントロールする必要がある、中西部および進学機会の低い地域、特に教育部直属大学のない13の省に向けた定員を多く配分することを努力すべきである。しかし、地域間格差を縮小するために、単なる定員の配分の改革だけではなく、高等教育機関の分布や経済発展の面から検討するべきであると思う。

近年の入試改革は、統一募集入試である「高考」の「一発勝負」の弊害を減少し、人材の育成と選抜を統一し、教育の公平性を保障し、受験生に多様な選択権を与えることを目指している。大学入試制度自身は社会安定を維持し、社会階層の流動性を促進する機能がある。新たな入試改革のこれからの実施過程で多くの問題と困難に遭うことが想像できるが、中国の教育と社会の発展に望ましい影響を与えることが期待されている。

#### 【注】

- 1) 『中国教育発展報告（2011）』 社会科学文献出版社 51頁。
- 2) 省によって、中等教育までの教育内容が異なっているため、同一基準・同一試験で入学者選抜試験を実施することは困難である。
- 3) 2015年、共通の試験問題を使用する省：河南、河北、山西、江西、青海、チベット、甘肅、貴州、内モンゴ、新疆、寧夏、吉林、黒竜江、雲南、广西、遼寧である。（「2015年全国各省高考試題使用版本匯総」(<http://edu.sina.com.cn/gaokao/2015-06-01/1459470851.shtml>)<2015年11月13日アクセス>。）

- 4) 「社会化試験」とは、それを実施する部門は政府行政部門ではなく、専門的な機関であり、市場競争を通じて信頼を得、そして、試験の効能は選抜ではなく、評価である。TOEFL や TOEIC のような専門的な試験機関を作り、英語の試験を行うことである。
- 5) 「国家中長期教育改革と発展計画要綱（2010—2020 年）」  
[http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content\\_1667143.htm](http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm)。
- 6) 「人民網日本語版」2014 年 9 月 5 日 (<http://j.people.com.cn/n/2014/0905/c94475-8779356.html>) <2015 年 11 月 13 日アクセス>。
- 7) 体育や芸術活動などで資格を客観的に認定することは困難である。その結果、資格ねつ造などの問題が時折発生している。加点項目は、2010 年頃には 256 種類あったが、2014 年には、約 100 種類までに減った。李劍平（2011）「高考加分乱象及其根源探析」『中国教育発展報告（2011）』社会科学文献出版社。
- 8) 「人民網日本語版」2014 年 12 月 17 日 (<http://j.people.com.cn/n/2014/1217/c94475-8824326-2.html>) <2015 年 11 月 13 日アクセス>。

## 【参考文献】

- 王麗燕（2004）「中国の大学における入学者の募集と選抜 —高等教育制度の階層性と教育機会—」広島大学大学院。
- 王麗燕（2005）「1990 年代以降の中国における大学入学者選抜制度の改革と課題」中国四国教育学会『教育学研究ジャーナル』。
- 王麗燕（2010）「中国の全国統一入試における地域間格差」『アジア教育研究』2010 年第 2 号。
- 大膳司（2014）「高大接続に関する研究の展開—2006 年から 2013 年まで—」『大学論集』第 46 集，31-53 頁。
- 大塚豊（2007）『中国大学入試研究—変貌する国家の人材選抜』東信堂。
- 教育部，国家民委，公安部，国家体育总局，中国科学技術協会（2014）「高考の加点項目と点数の減少と規範に関する意見」。
- 教育部（2014）「大学自主募集制度の改善に関する意見」。
- 教育部（2014）「普通高校生の総合的な資質の評価を強化改善に関する意見」。
- 教育部（2014）「普通高校の学業レベル試験の実施に関する意見」。
- 黄慶（2014）「中国の大学における入学者の募集と選抜—統一入試の地域格差をめぐる考察—」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊 21 号-2。
- 候利明（2012）「中国高等教育における進学機会の主観的認識に関する実証研究」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』日本教育社会学会（64）。
- 国務院（2014）「大学入学者選抜試験改革の深化に関する答申」。
- 中国共産党中央・国務院（2010）「国家中長期教育改革と発展規劃綱要（2010～2020 年）」。

- 沈鴻敏（2006）「省別格差からみた「出身省別入学定員制度」の機能と問題点（中国研究所 60 周年記念特集）」『中国研究月報』60(6), 23-36 頁。
- 南部広孝（2005）「新入生募集制度改革」『1990 年代以降の中国高等教育の改革と課題』広島大学 高等教育研究開発センター。
- 南部広孝（2006）「中国の大学入学者選抜における推薦入学制度の変遷」『大学論集』第 37 集, 広島大学高等教育研究開発センター。
- 南部広孝（2011）「東アジア諸国における高大接続—大学入学者選抜方法の改革に焦点をあてて—」『高等教育研究』第 14 集, 151-167 頁。
- 劉海峰（2011）「中国大学入試制度と基礎教育の関係について」『中国科学技術月報』第 55 号。
- 渡辺忠温（2014）「日本と中国における大学入試改革」(<http://www.blog.crn.or.jp/lab/08/13.html>) <2015 年 11 月 13 日アクセス>。

## 第6章 大学カリキュラム改革

### —「通識教育」カリキュラム改革を中心に—

史 媛媛

(九州大学人間環境学府)

#### 1. はじめに

中国では、1992年の社会主義市場経済導入以降、高等教育制度は旧ソ連型からアメリカ型へ転換する改革が進められている。また、中国が2001年にWTO（World Trade Organization）に加盟して以降、カリキュラムの国際化は中国の大学の通用性、国際性を向上させ、国際的な人材育成への重要な手段の一つとなっている。そうした状況において、アメリカ型の教養教育モデルを模倣した教養教育（中国語原語：通識教育）改革は中国の各大学、特に重点大学にとって関心の高い課題になってきている。

中国の「通識教育」改革の変遷（1898年から現在に至る）からみると、高等教育の通識教育の改革は、海外の先進国の高等教育政策のモデルとなった国に影響を受けてきたことがわかる。中国の近代高等教育の発展は、アジア諸国の大学と同じように「従属—自立」という構造を持っている。この構造の中で、模倣や移植が生じ、改革開放（1978年）以降と市場経済への変革期において、80年代、90年代からの改革、特に、2000年以降の改革から現在に至るまで、通識教育が復興されてきたといえる<sup>1)</sup>。今日、中国の各大学は新しい人材育成モデルを模索し、大学通識教育の改革を進めている。例えば、2001年9月に、米国のコア・カリキュラムの影響を受け、北京大学では5つの領域区分から構成された「通識選択科目」を開設し、学士課程段階で通識教育カリキュラム改革を実施する試みが始まった。そして、2011年には、この5つの領域の「通識選択科目」を、6つの領域区分に増やしている。加えて、北京大学は、2007年に最初の非専門の学部である「元培学院」が正式に創設された<sup>2)</sup>。また、北京大学のみならず、他の重点大学においても通識教育を重視した学士課程のカリキュラム改革が進められ、西安交通大学の「書院」(college)、復旦大学の「復旦学院」、中山大学の「博雅学院」、清華大学の「新雅書院」などのそれぞれの新しい学院・書院プログラムが創られてきている。

ここで、本章で検討の対象となる中国の通識教育 (tongshi jiaoyu) の概念については、まず、ZHANG (2012) によれば、「通識」の「通」(tong) は「関連する要素の幅広い接続」であり、「識」(shi) は「知識」である。この通識教育改革に関する先行研究については、特に2000年代以降の研究の蓄積は少なくないが、これまでの研究では対象は主として通識教育の概念や理念、通識教育の重要性や役割、通識教育と専門教育の関係、カリキュラム内容などであった。例えば、李 (1999) は、国内外の通識教育研究者の論説を踏まえ、性質、目的、内容という3

つの視点から通識教育の概念を整理している。黄（2006）は、グローバル時代の大学における通識教育の重要性や役割などを検討した。張（2005）は、通識教育と専門教育の関係を論及し、通識教育の重要性とそのカリキュラムの内容なども考察した。楊（2006）は歴史的な視点から、中国の高等教育の変容を解明し、市場経済に対応するための教養教育の役割と問題点を検討している。陳（2003）は教養教育の復興を巡って、1990年代以降の中国における学士課程カリキュラムの改革を検討した。さらに、中国の大学の教養教育に関する事例研究について、楊（2012）は3つの大学の例を取り上げて、各大学の規模、人材養成目標、学科構成などの特性が教養教育カリキュラムに与える影響を分析し、教養教育科目を担当する教員の実施体制にも影響があるという結論を明らかにした。CHEN（2011）は、北京大学の「元培計画」（Yuanpei Program）を考察し、北京大学の通識教育の改革を検討し、改革の内容と結果を分析した。そして、北京大学と中国の大学における通識教育改革への挑戦と施策の提言をおこなっている。ZHANG（2012）は中国人民大学の事例を通して、文化的な視点から通識教育カリキュラム改革を検討し、中国人民大学の教員と学生は通識教育に対する態度がかなりポジティブであることが分かった。

上記の先行研究からみて分かるように、通識教育の課題をテーマとし、通識教育カリキュラムの構造と実施状況を明らかにした研究はこれまでなされていない。通識教育カリキュラムの構造と実施状況に関する課題が、中国の大学における通識教育研究の領域に、必要なテーマであると考えられる。

本章は、通識教育カリキュラム改革はどのような全体構造のもとになされているのか、またこの改革にはどのような問題点があるのか、そして学生と教員はこの改革に対してどのような意見を持っているのかを調査することを課題とする。これらの問いに対する解答を見つけ出すため、本章では、まず国家レベルと大学レベルを分けて、それぞれの通識教育カリキュラムの内容と特徴を考察する。次に、現地調査から北京大学の事例を通じて、当大学の通識教育カリキュラム改革の特徴と問題点を検討する（第2節）。そして賛成論と反対論の視点から現在の通識教育カリキュラム改革を議論する（第3節）。最後にはこれらを踏まえて、本章のまとめと今後の課題を提示する。

## 2. 「通識教育」カリキュラム改革の構造と特徴

### 2. 1 全体の構造

表1のように、通識教育カリキュラムの全体の構造について、まず国家レベルの通識教育カリキュラムは、マルクス主義理論科目、思想品德修養科目、外国語、コンピューター技術などの科目を含んでいる。それらのカリキュラムの内容は政治意識が強くて、実用性が重視されているという特徴を持っている。また、各大学レベルの通識教育カリキュラムでは、文科の学生に対して、専門以外の数学・自然科学、社会科学などの科目を提供し、理系の学生に対して、

専門以外の人文科学と社会科学の科目を提供していることに特徴がある。

また、黄（2001）によれば、1994年以降、基本的には各大学における学士課程カリキュラムは、全学共通科目（中国語原語：通識課程）、専門基礎科目と専門科目の3つに分けられることになった。この中で、「通識課程」は、国家レベルのカリキュラムと各大学レベルの独自のカリキュラムを含んでいる。

表1 通識教育カリキュラムの全体の構造

通識教育 カリキュラム	国家レベルのカリキュラム	文理系	社会主義思想 政治課程	例：マルクス主義基本原理概論，毛沢東思想 と中国特色社会主義理論体系，思想品德修養， 法律基礎，軍事理論と実践，形勢と政策
			実用な課程	例：外国語，コンピューター 技術，体育など
	*大学レベルの独自の カリキュラム 「通識教育選択課程」 「通識教育核心課程」 「通識教育一般課程」	文科	専門以外の数学・自然科学，哲学と心理学，歴史学，言語学・文学・芸術学，世界文明，中国文明などの科目	
		理科	専門以外の社会科学，哲学と心理学，歴史学，言語学・文学・芸術学，世界文明，中国文明などの科目	
*新しい通識教育の形成を目指す 学院・書院プログラム	北京大学元培学院（2007），中山大学博雅学院（2009），西安交通大学書院（2006），復旦大学復旦学院（2005），など，			

出典：筆者作成

### （1）国家レベルの通識教育カリキュラムの内容と特徴

国家レベルのカリキュラム（約30単位）は、「社会主義思想政治課程」（17単位）と「実用な課程」（約15単位）を分けている。この中で、「社会主義思想政治課程」のカテゴリーには「マルクス主義基本原理概論」，「毛沢東思想と中国特色社会主義理論体系」，「思想品德修養」，「法律基礎」，「軍事理論と実践」および「形勢と政策」の科目が開設されている。また，実用な課程について「外国語」，「コンピューター技術」，「体育」の科目がある。

このような国家レベルの通識教育課程は，教育部の指示を受け，全国の大学で教えるべき科目である。国家レベルの通識教育は，特に思想政治教育および軍事理論という科目は中央政府から規定された内容であるため，学生が自由に選択することができないことが予想される。このような政治意識の濃厚な科目は中国の通識教育課程の特色であると指摘することができる。

また，この大学の思想政治教育は長い伝統を持っている。中国の大学の思想政治教育の流れ

について、白土（2014）の研究を参考した。白土（2014）は歴史的視点から文献資料の分析を通じて1949年建国初期からの「社会主義改造期」を中心に大学の思想政治教育の展開について検証した。この中で、本研究と関連している大学の政治課程の設置について、1949年度から52年度までの3年間全国大学は「政治課」を実施してきた。また、「52年思想課程指示」の内容により、全国の大学にマルクス・レーニン主義と毛沢東思想に関する課程を開設した。例えば、「新民主主義論」、「政治経済学」、「弁証法的唯物論と史的唯物論」、「マルクス・レーニン主義基礎」を開設している。

大塚（1996）によると、中国の50年代初頭における社会主義的大学カリキュラム形成過程について、「国民党党議」や「倫理学」に代表される旧政権時代の科目で新政権の基本理念が廃止された後は、新国家としてのカリキュラムの基本構造が形成されたことが示されている。また、その主な特徴として、旧時代の教養主義的カリキュラムの否定であることが指摘されている。

これらの思想政治科目は、建国期から現在まで、大学のカリキュラムの中で重要な位置づけを持っている。50年代からの大学生の思想政治教育は、社会の発展および国家の安定にとって重要な役割があると考えられる。そして、このような中央集権の教育行政方式を通じて国家の意向を個人（学生）への思想教育として実施している。また、現在の通識教育カリキュラムに対して学生たちはどう思っているのかが重要なことと考えられる。次節ではこの点について学生からの意見を考察していく。

## （2）各大学レベルの独自の通識教育カリキュラムの構成の概要

ここで検討する対象は各大学が独自に設定した通識教育カリキュラムである。

これらの通識教育カリキュラムは、学生に幅広い視野と文理融合の知識を提供するため、理工系の学生に対して文学、歴史、経済、哲学、芸術などの人文や社会科学の科目を教え、逆に文系の学生に対しては数学、物理、化学などを教えることである。各大学によって、その内容の設定は異なっているが、一般的には、人文科学・社会科学・自然科学からの三分野のカテゴリーが含まれている。

また、新しい学院や書院プログラムによる通識教育改革を見てみる。2007年に北京大学で「元培学院」が正式に創設されたのを皮切りに、中山大学などの重点大学においても、通識教育を重視した学士課程のカリキュラム改革が行われるようになった。こうした大学では本来大学に備わっていた通識教育を改善するため、中山大学の「博雅学院」、復旦大学の「復旦学院」、南京大学の「匡亚明学院」、浙江大学の「竺可桢学院」など、それぞれの新しい学院プログラムが創られてきている。このような通識教育を目指す新たな学院プログラムの開発が、今日の中国通識教育改革のもう一つの側面であると言える。

## **2. 2 現地調査から通識教育カリキュラム改革の特徴と問題点**

### （1）北京大学の通識教育改革の概要

北京大学は中国の重点大学の一つであり、現在の通識教育の先駆的な例であるため、北京大学の通識教育カリキュラム改革は中国の他の大学への影響力があると考えられる。以下では北京大学の通識教育改革の目標、主体、内容、学生たちからの意見について考察していく。

### 1) 目標

北京大学の通識教育の改革は、本大学の教育目標と一致し、国家と社会のために創造性に富んだ人材を育成することを目標としている。また、通識教育はグローバル化、知識経済時代の急速な変化に適応できる人材の育成であると認識されている。即ち、本大学の通識教育課程の目標は新しい時代のニーズに応え、社会の発展を貢献することを目指し、創造性を有する人材を育成することである。

### 2) 主体

北京大学教務部は同大学の全体の学部教育を管理している行政部門である。主に①学生の募集、②教育、③教務がある。また、教務部の下で以下のオフィスが設置されている。

- ① 教育オフィス
- ② 大学国家基礎学科人材育成基地オフィス
- ③ 教育評価オフィス
- ④ 教材オフィス
- ⑤ 総合オフィス
- ⑥ 教務オフィス
- ⑦ 学生募集オフィス
- ⑧ 試験センター

その中で、①教育オフィスは本大学の教育内容、教育計画、関連するカリキュラムの計画などを管理している。また、大学の通識選択課程の計画や改革の実践も管理している。2001年に教務部から本大学の通識選択課程ハンドブックを公布してきた。この通識選択課程ハンドブックにより、本大学の通識教育課程に関わるシラバス、その目標、特徴、履修要項などが紹介された。

そして、2002年1月に北京大学の第三回通識選択課程教育検討会が開催され、この会議記録により、教務部副部長（2名）、部長（1名）、「北京大学本科戦略発展研究グループ」の教授（1名）、教務部教育評価オフィスの主任、通識選択課程の担当教員（5名）、高等教育研究の専門家（1名）、各学院からの教授（5名）などがこの通識選択課程教育検討会に参加した。

この会議においては、中国高等教育の発展動向および本大学の通識選択課程と元培学院に関する通識教育の状況、問題点、または米国ハーバードのコア・カリキュラムの内容などが討論されている。更に、この教務部は本大学の通識教育課程のシラバスの計画、関連する科目の選抜および計画を管理しており、毎年新しい通識選択課程のシラバスを学生に提供している。それと同時に学生にこれらの科目の履修案内を提供しながら、学生の履修状況を把握している。

### 3) 内容

通識選択課程としての通識教育カリキュラムの区分は「A 数学・自然科学」, 「B 社会科学」, 「C 哲学と心理学」, 「D 歴史学」, 「E 言語学・文学・芸術学」と「F 持続的な社会発展」という6つの領域から構成されている。全ての学生は、1年～2年までに幅広い分野の基礎知識を学ぶ。この基礎知識を学ぶために、A から F までの6領域から構成されている「通識選択課程」を履修しなければならない。この「通識選択課程」の履修単位数について、学生は卒業するまでの4年間のうちに、12単位を履修することが規定されている。

ここでは、本大学の2013～2014学年の第一学期の通識選択課程のシラバスに基づいて、各領域の通識選択課程を考察する。

まず、A領域「数学・自然科学」には、「数値の方法：原理、計算方法と応用」(中国語原語：数値方法：原理、算法及应用)、「普通統計学」(普通統計学)、「デモンストレーション物理学」(演示物理学)、「自然科学のカオス-フラクタル理論」(自然科学中的混沌和分形)、「大気概論」(大气概论)、「ナノサイエンス」(纳米科学前沿)、「公共物理学」(公共物理学)、「今日的新材料」(今日新材料)、「機能化学」(功能化学)、「化学と社会」(化学与社会)、「大学化学」(大学化学)、「普通生物学実験」(普通生物学实验)、「生物進化論」(生物进化论)、「人間の性・生殖・健康」(人类的性、生育与健康)、「保全生物学」(保护生物学)、「普通生物学」(普通生物学)、「地球歴史概論」(地球历史概要)、「地理概論」(地震概论)、「世界の文化と地理」(世界文化地理)、「中国自然地理」(中国自然地理)、「マイクロ電子概論」(微电子概论)、「医学発展概論」(医学发展概论)が挙げられる。

これらの数学・自然科学領域の科目をみると、数学、化学、物理学、生物学、地理学、電子学、医学などの学科を含んでいる。また、これらの科目名から、多くは「一概論」という形で、学生に履修させる。この自然科学に関する科目としての通識教育は、理系の学生ではなく文系の学生に対してこの自然科学の基本的知識や方法を伝授することが望ましい場合が多いであろう。

次には、B領域「社会科学」に関しては、以下のような科目が提供されている。

「異文化コミュニケーション学」(跨文化交流学)、「インド社会と文化」(印度社会与文化)、「心理行為と文化」(心理行为与文化)、「世界政治の民族問題」(世界政治中的民族问题)、「中ソ関係と中国の社会発展への影響」(中苏关系及其对中国社会发展的影响)、「ミクロ経済学」(微观经济学)、「外国の経済史」(外国经济史)、「経済学原理」(经济学原理)、「西洋経済学の主要な流派」(西方经济学主要流派)、「社会企業家精神の育成実験」(社会企业家精神培养实验)、「経済学」(经济学)、「ミクロ経済学」(微观经济学)、「財政学概論」金融学概论、「犯罪体系論」(犯罪通论)、「刑法学」(刑法学)、「法律入門」(法律导论)、「アドバタイジング概論」(广告学概论)、「教育社会学思考」(教育社会学思考)、「人類学入門」(人类学导论)、「社会学入門」(社会学导论)、「オリンピック文化」(奥林匹克文化)、「現代防衛」(当代国防)、「孫子戦略論」(孙子兵法导读)、「健康的なライフスタイルと健康通信」(健康生活方式与健康传播)などの科目がある。

以上の社会科学領域の科目は、政治学、経済学、社会学、人類学等の学科から構成されている。そして、これらの科目数から見れば、経済学に関連する科目が他の学問と比べて多いことが見える。つまり、北京大学の社会学領域の通識教育課程の編成では、経済学が重視されている点分かる。自然系（理系）と人文系の学生には社会系の知識を身につけることが期待されている。

更に、C領域「哲学と心理学」については、「社会心理学」（社会心理学）、「組織心理学」（組管理心理学）、「愛の心理学」（爱的心理学）、「大学生の心理健康」（大学生心理健康）、「心理学概論」（心理学概论）、「ロジック概論」（逻辑导论）、「米国環境思想」（美国の环境思想）、「中国の美学史」（中国美学史）、「人文古典の読書」（人文经典阅读）、「世界文明の科学技術」（世界文明中的科学技术）、「西洋の思想古典」（西方思想经典）、「哲学と人生」（哲学与人生）、「心理衛生学概論」（心理卫生学概论）などの科目が挙げられている。

この哲学と心理学の領域の科目からみれば、心理学、哲学だけではなくて、関連する美学なども設置されている。他の領域と同じように、「一概論」という形で、各学問を学生に教えていることがみえる。つまり、これらの学科の入門の知識、基礎知識を学生に身につけさせることが分かる。

そして、D領域「歴史学」には、「西洋文明史入門」（西方文明史导论）、「ヨーロッパの啓蒙運動」（欧洲启蒙运动）、「中国の伝統的な官僚制度」（中国传统官僚政治制度）、「エジプト学に関する主題」（埃及学专题）、「中国の歴史：古代」（中国通史 古代部分）、「中国現代社会史」（中国现代社会史）、「中国の古代材料文化史」（中国古代物质文化史）、「中日の文化交流の歴史」（中日文化交流史）、「西洋音楽史」（西方音乐史）、「中国映画の歴史」（中国电影史）の科目が挙げられる。

以上の「歴史学」領域の科目から、西洋と中国の歴史を中心として設置されている特徴がわかる。このような科目は自分の専門分野以外の分野（歴史学）に対して関心を持つ学生にとって有意義であると考えられる。ここで注意すべきは、一般的には社会学科は歴史学を含めているにも関わらず、北京大学では通識選択課程の編成に関して、歴史学を独立な区分として設置した理由がとても曖昧だということである。

また、E領域「言語学・文学・芸術学」については、以下のような科目がある。漢語修辭学（汉语修辭学）、英語新聞リーディング（英语新闻阅读）、民俗学（民俗学）、中国古代文化（中国古代文化）、中国現代文学名著研究（中国现代文学名著研究）、『論語』および『孟子』読書（《论语》《孟子》导读）、中国古籍入門（中国古籍入门）、中国古代文学古典（中国古代文学经典）、現代建築鑑賞（现当代建筑赏析）、中国名著の読書（中国名著导读）、禅とガーデンアート（禅与园林艺术）、中西文化比較（中西文化比较）、シェイクスピア文章鑑賞（莎士比亚名篇赏析）、アメリカの政治的言説の歴史的文化分析（美国政治演说中的历史文化评析）、ロマンチックな時代のヨーロッパの音楽（浪漫主义时代的欧洲音乐）、国と外国の音楽鑑賞（中外名曲赏析）、中国のポップミュージックの進化（中国流行音乐流变）、西洋のオペラの歴史とその鑑賞（西方歌

剧簡史与名作赏析), 芸術史 (艺术史), 西洋美術史 (西方美术史), 中国と外国の美術の作成の比較 (中外美术创作比较), 20 世紀の西洋音楽 (20 世纪西方音乐), 学術的規範と論文作成 (学术规范与论文写作) などの授業科目を学生に提供している。

「言語学・文学・芸術学」領域は言語学 (特に中国古代の言語) 文学 (特に中国古代の文学及び西洋の古代の文学), 音楽・美術などの芸術学から構成されている。勿論, これらの科目を通じて, 学生にこの人文系にわたる広い知識を身につけさせることが望ましい。

最後に, F 領域「持続的な社会発展」には, 生態学入門 (生态学导论), 自然資源と社会発展 (自然资源与社会发展), 環境科学入門 (环境科学导论), 環境材料入門 (环境材料导论) の科目がある。この「持続的な社会発展」領域の科目からみれば, 環境に関連する生態学, 環境学の授業が設置されていることが分かる。ここで注意すべきことは, 2001 年 9 月に, 北京大学は 5 つの領域区分 (A 領域「数学・自然科学」, B 領域「社会科学」, C 領域「哲学と心理学」, D 領域「歴史学」, E 領域「言語学・文学・芸術学」) から構成された「通識選択科目」を開設したが, 2011 年に同大学では, この 5 つの領域の「通識選択科目」を, 6 つの領域区分 (A 領域「数学・自然科学」, B 領域「社会科学」, C 領域「哲学と心理学」, D 領域「歴史学」, E 領域「言語学・文学・芸術学」と F 領域「持続的な社会発展」) に増やした。F 領域「持続的な社会発展」を 2011 年から設置した理由については, 現在の中国の環境問題が深刻になっており, それによって, 持続可能な社会発展への関心が高まっているためである。

#### 4) 学生へのインタビュー調査からみる通識選択課程の評価

学生へのインタビュー調査の結果から, 通識選択課程の学習について以下の意見が示されている。

質問: 「大学の通識選択課程の中から, どんな授業を選択しているのか。これらの授業を通じてどんな知識あるいはスキルなどを得たか。これらの課程について, どう評価しているのか, それらの利点と欠点は何であるのか。」

回答 1: 「(私は) 経済学原理, 社会心理学, 西洋美術史や地震概論などの科目を受けました。これらの授業の意義について, (私たちが) 社会を理解することに役に立ちます。つまり, 科学的な観点から現在の社会および人間の心理を理解することに役に立つと思います。」(学生 A さん)

この学生 A さんの回答により, これらの通識選択課程の授業を通じて, 社会や人間をよく理解することに役立つことがわかる。

回答 2: 「通識教育課程を受けることは有意義だと思います。私は『愛の心理学』などの科目を受けました。この科目を勉強することにより, 学生が人と人との関係や社会を理解することに役に立つと考えます。私たちが他の人がどのように考えているのかを知ったり, 他の人をよく理解したり他の人への態度を改めることができると考えます。」(学生 B さん)

この学生 B さんの回答は前述した学生の A さんと共通し, この通識教育課程は社会や人間をよく理解することに役立つことが分かる。つまり, 通識教育課程は学生の視野を広げることだ

けでなく、学生が生活に対する人間の心や行動などの物事を認識し、よく理解することも目指していることが学生の声から分かった。

回答3：「私は以下のような科目を勉強しました。例えば、中国歴史概論、清末史、芸術史、心理学概論、管理哲学です。この中で、心理学概論という科目は面白いです。この科目の担当教員の教え方がなかなか良いと思います。この授業には教員が1人で、助教が1人で、学生数が500名です。」(学生Cさん)

学生Cさんの回答から見れば、通識選択課程の教育効果はこの担当教員の教育の進め方と密接な関係があることが分かった。つまり、授業の形態、教育内容も大事であるが、この授業の担当教員の教育方法が面白ければ、学生からよい評価がもらえるということである。

以上の学生たちからの回答により、通識選択課程の役割や意義について、社会や人間をよく理解することに役立つことと考えられていることが分かる。しかし、学生から現在の通識選択課程に対しいくつかの問題点も挙げられた。

「問題点として、いくつかの通識教育課程のトピックは大変細かくて、狭すぎるので、体系的に学科を理解することが役に立たないと思われまます。例えば、『四書』という授業は細かすぎると思います。」(学生Dさん)

このDさんの語りから、その教育内容が狭いということが指摘された。つまり、通識選択課程には、各学問の系統的な基礎知識を学べることを学生から期待されていることが分かる。

「これらの課程の主要な問題点として授業の内容が良くないという点があります。つまり、教員と学生の両方が時間や精力を使わず全力で取り組んでいないため、教員の教え方や授業内容がアカデミックではありません。もう1つの問題点は授業の規模が大きすぎて、学生と教員の交流が足りません。」(Eさん)

以上の学生たちの回答から、すくなくとも、現在の北京大学の通識教育カリキュラムの問題点として、第一に通識教育の質が高くなく、その教育内容が狭いということ。第二に、学生の興味やニーズではなく、教員の興味や精力に応じて通識選択課程が編成されたこと。第三に、通識選択課程の授業の規模が大きすぎて、学生と教員の交流が足りないということが挙げられている。

## (2) 現地の授業観察による通識教育カリキュラムの特徴

次に北京大学の通識選択課程の現地調査を通して、特に「中西文化比較」という通識選択課程の授業を観察した上で、本大学の通識教育カリキュラムの特徴と問題点などを考察する。

調査時期：2015年5月21日(木曜日)18:00~20:40

場所：北京大学理系教学棟108教室

授業科目名：中西文化比較

担当教員：K 先生（男性，50 代，同大学世界文化研究所教授）

教室規模：15×40（図 1）

学生人数：約 200 人

授業資料：PPT 講義

授業形態：大講義，1 名担当教員，1 名チューター

授業主題や内容：中西宗教文化比較，仏教の思想

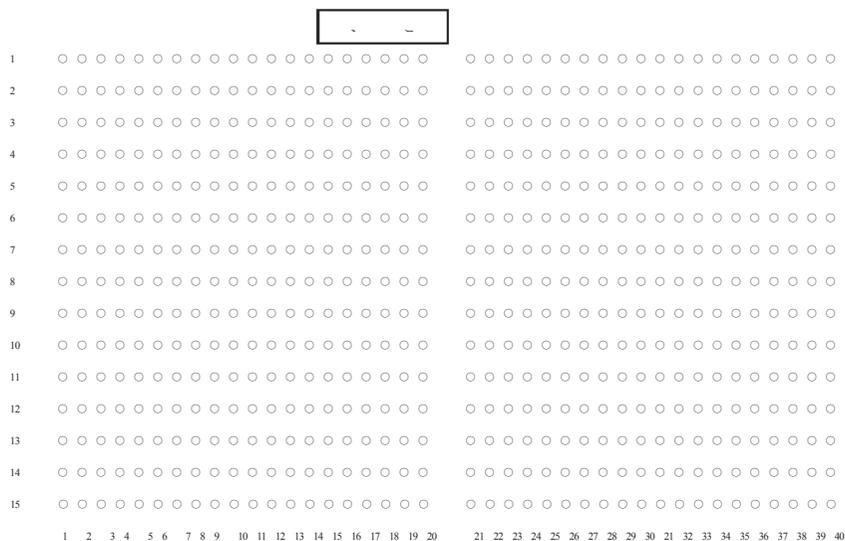
試験：小論文

教材（テキスト）：『中西文化比較』，2012 年

教育方式の特徴：

①担当教員は宗教と生活に関する物語を作り上げ，面白い様々な例を挙げて，時々板書をし  
ながら，豊かなボディラングージで授業の内容（仏教の思想）を学生に伝えている。

②学生と教員の交流が少なく，ディスカッションやディベートを実践的に行うことがあまり  
ない。



出典：筆者作成

図 1 北京大学通識選択課程の教室の配置



写真1：北京大学通識教育課程授業風景1

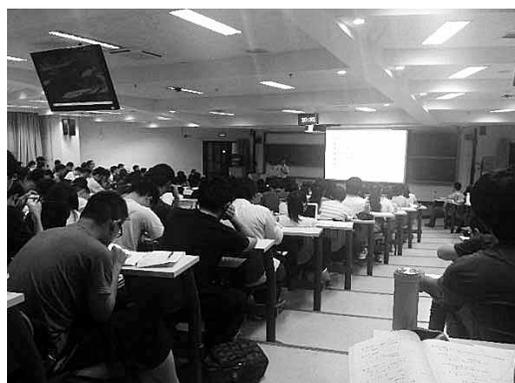


写真2：北京大学通識教育課程授業風景2

以上の教室の配置（図1）や学生の規模（写真1及び2）から、学生の人数（約200名）が多くて、教室が極めて広いことがわかる。また、この通識課程の授業の方法は大講義形式である。これらの授業の効果はどうなっているのだろうか。以下ではこの授業の担当教員と学生へのインタビュー調査からその点について考察してみる。

北京大学の通識教育カリキュラム（通識選択課程）の授業の担当教員（Z先生）へのインタビュー調査（2015年5月）を行い、通識教育の必要性、通識教育カリキュラムと専門教育の教育方法の違い、通識教育カリキュラムの問題点などに関する質問に対して、以下のような回答が得られた。

Q1：「通識教育，または通識教育の必要性についてどう思うのか？」

A1：「通識教育は非常に重要です。その理由は、学生が狭い専門領域のみを学習することを回避することができるだけでなく、学生の思考を開発することもできます。」

この回答から見れば、通識教育担当教員（Z先生）は通識教育が有意義であるという観点を持っていることがわかる。また、このZ先生によると、通識教育は学生の学問分野のすそ野を広げ、学生の思考力を向上させることができるという通識教育の必要性・重要性があることが分かる。

Q2：「通識教育カリキュラムと専門教育のカリキュラムについて、これらの授業方式はどう違うのか？」

A2：「専門教育の授業方式との相違は、主に細部の方面の相違です。専門教育は比較的細かくて、全面的ですけど、通識教育の教育方法については、（通識教育の知識や方法論など）他の学科や分野に応用するために、基本的な原理と方法に重点をおいて、（通識教育の内容は）要点を求めて、つまりキーポイントを選択し学生に教え、主に学生の視野を広げることを目的としています。」

この回答から見れば、専門教育と比較し、通識教育の教育方法は、学生の視野を広げること

を目的として、各分野の基本的な原理や方法論などを授業内容として学生に教えていることが分かる。また、通識教育課程から学んでいる知識や方法論などを他の分野や学科に応用することが提唱されている観点から見れば、通識教育は専門教育の基礎であることが指摘された。

Q3：「通識教育カリキュラムの授業を行っていることの中で、今直面している問題点は何であるのか。」

A3：「主に三つの問題点があると思います。まずは、通識教育課程を受ける学生の数が多くて、学生の教育背景（様々な分野からの学生）が異なっていることです。次に、数学および理系の知識基礎が求められることです。さらには、教育内容の方面から見れば、有名な課程が期待されていることです。」

この語りから、学生規模が大きいこと、また、異なる分野からの学生の知識構造が異なっているために、教育効果に影響を与えていること、有名で人気のある授業や担当教員を求めることが現在の北京大学通識教育カリキュラムの問題点であることがわかる。

### 3. 通識教育カリキュラム改革を巡る議論

#### 3. 1 賛成論と反対論

##### (1) 賛成論

通識教育改革に関わる行政者や教員は、専門教育への批判、または大学教育の機能の面から現在の大学の通識教育改革に賛成している。この中で、専門教育への批判とは、50年代からの専門知識や技術を重点とした旧ソ連の高等教育モデルは学生に狭い知識や視野を与えるということである。現在の21世紀の中国の社会では、仕事の流動性が高く、高度な専門知識だけでは対応できない場合が多いので、学生に幅広い知識を修得させることが求められてきた。つまり、通識教育の必要性が高まっていることが主張されている。

また、大学教育の機能に関しては、総合型大学にはリベラル・アーツとしての教養教育と専門基礎知識としての専門教育という二つの機能を持っている。この教養教育と専門教育をうまく融合する形が模索されており、専門教育だけでは不十分である。そして、大学院教育の発展と関連して、専門教育を大学院教育段階で行う型へ転換すると共に、通識教育は学部教育で実施することが通識教育の行政者から期待されている。

加えて、学生側は通識教育の役割や意義の面から通識教育改革に賛成している。例えば、学生たちは通識教育を通して、知識を広げることや各専門や分野を理解すること、または素質を向上させることに役に立つと考える。また、通識教育を実施することは、非常に必要であると主張する学生もいた。そして2年の通識教育プラス2年の専門教育というシステムが学生から期待されている。この観点から、学生の視野を広げるため、この通識教育カリキュラムを行なうことに賛成していることがわかる。

## (2) 反対論

一方、専門学部の中でこの通識教育改革へ反対意見を持つ教員もいる。ここで、通識教育改革に対する反対意見については、1) 中国大学の通識教育自体に反対すること、2) 現在の通識教育改革、つまり通識教育課程カリキュラム改革に反対すること、という両面を含めている。

1) 通識教育自体へ反対する声については、上述したように、通識教育の概念、また中国の伝統的な文化、中国の高等教育制度の流れからこの通識教育自体に反対している。この中で、通識教育の概念に関して、中国の通識教育と米国のリベラル・アーツ教育の違いは何か、中国式的リベラル・アーツ教育はどのように理解するのかという点がまだ曖昧である。「リベラル・アーツ」という言葉は、西洋中世の *artes liberales* (自由学芸) に由来することはよく知られているが、大学教育の理念としては、元来アメリカを中心に発展してきた「学士課程教育」全体の理念で、広い視野を持ち、直接職業とは結びつかない専門基礎教育を行おうとするものである。リベラル・アーツという表現の原義は「人を自由にする学問」であり、それを学ぶことで一般教養が身に付くということである。しかし、中国のいわゆる通識教育については、このカリキュラムの構造から見ると、政治性が高い特色のある通識教育課程の割合が多く、学生が自由に考えることが難しい。このような思想政治科目は、中国教育部の指示を受け、全国の大学で教えるべき科目である。これらの科目は中央政府から規定された内容であるため、学生が自由に選択することができないことが想像される。これらの思想政治科目は中国版通識教育課程の重要な部分であるため、学生は国家の政治意識を受動的に発達させる点で、米国のリベラル・アーツ教育の人を自由にする学問の理念と矛盾していることが分かる。

次に、権威や秩序・規則を重視していることについて、中国が1978年に改革開放に転換してからの、政治面における一党独裁と経済面における市場経済の活用という点に注目すると、「中国モデル」と、韓国、台湾、インドネシアなどのアジア諸国が1980～90年代まで採っていた「開発的独裁」と呼ばれる権威主義体制との共通点が浮かんでくる。例えば、中国教育体制の中では、小学校教育から大学院教育まで社会主義の道、共産党の指導、マルクス・レーニン主義と毛沢東思想などの権威主義の教育内容を行なっている。この権威主義体制の下での学校・大学教育は個人の権利や個性の発展を強調せず、秩序と権威を強調しており、教師主導型の授業を実施していることが分かる。この権威主義的な教師主導型の授業により学生から教師へ批判・否定すること、または自由に発言できることが難しいと考える。

2) 現在の通識教育改革、つまり通識教育カリキュラムに反対する声について、現在の通識選択課程と全学共通選択課程の関係が不明瞭である点、つまり現在の大学の学生に専門以外の知識を教えることを目指している通識教育カリキュラム改革は、もとの全学共通選択課程とはどこが違うのかがはっきり区分されていないことから反対している声がある。また、この通識選択課程の授業のやり方は大講義であり、学生はこれらの授業に関心を持っておらず、学習効

果が良くないという点から反対している意見もある。更に、専門学院の教員から通識教育カリキュラム改革への反対意見は、主に通識教育カリキュラム改革の実践の問題点と通識教育の無意義という二つの面からである。この中で、通識教育改革の実践の問題点に関しては、現在の中国の通識教育課程、または通識教育は本質的通識教育ではないことが指摘された。また、専門教育の方が有利であるという考え方を持つ教員は現在の通識教育改革に抵抗していることも分かる。専門学部教員はこの二つの面から現在の通識教育改革を強く反対している。

#### 4. まとめと今後の課題

本章では大学通識教育カリキュラムの全体構造を分析したうえで、北京大学の事例を通し、この大学の通識教育課程の改革を中心に、改革の目標、改革の主体、シラバスの内容、「中西文化比較」の授業観察、担当教員と学生への聞き取り調査などの面からその内容、特徴、問題点を考察し、通識教育改革の賛成論と反対論を検討した。

まとめとして、通識教育カリキュラム改革の全体の構造については、マルクス主義理論科目、思想品德修養科目、外国語、コンピューター技術などの国家レベルの通識教育カリキュラム、と「通識選択課程」、「通識教育核心課程」、「通識教育一般課程」および通識教育形成を目指す学院・書院プログラムの大学レベルの通識教育カリキュラムという大きく二部の部分から構成されている。本章では「通識選択課程」を中心に、この通識教育カリキュラムの内容と問題点を分析してきた。通識教育カリキュラムの問題点については、教育の質が高くなく教育内容が狭いということ、学生の興味やニーズではなく、教員の興味や精力に応じて通識教育カリキュラムが編成されたこと、関連する授業の規模が大きくなっており、学生と教員の交流が足りないという点が挙げられた。

そして、今後の課題について、本章では北京大学の事例研究を取り上げ、学生と教員数名へのインタビュー調査と大学側による説明資料に基づき質的研究を進めているが、中国の他の大学の通識教育カリキュラム改革の状況についてはまだ不十分である。今後、複数の他の大学における通識教育カリキュラムの課題を検討していく。また、通識教育の課題に関する一般的な結論を出すため、質的研究だけではなくて、通識教育に関わる学生と教員にアンケート調査などの量的研究もしたい。

#### 【注】

- 1) 「従属一自立」については、アジアの高等教育システムは西洋のインパクトを受け、自らのシステムを構築していることである。アルトバック,V.セルバラトナム編,馬越徹,大塚豊訳,『アジアの大学従

属から自立へ』玉川大学出版部から参照。

- 2) 北京大学には「元培（ユアンペイ）学院」という特別選抜コースがある。『北京大学元培学院のერთ教育』<http://tyamauch.exblog.jp/16063421/>（2012年5月2日登録）

## 【参考文献】

- アルトバック, V.セルバラトナム編, 馬越徹, 大塚豊訳（1993）『アジアの大学従属から自立へ』玉川大学出版部。
- 黄復傑（2002）「中国における大学教育カリキュラム開発—総合大学の事例を中心に—」『大学教育学会誌』第24巻, 第1号, 20-27頁。
- 大塚豊（1996）『現代中国高等教育の成立』玉川大学出版部。
- 大塚豊（2004）「第1章 中国大衆化の実現と知の拠点形成」馬越徹編『アジア・オセアニアの高等教育』玉川大学出版部。
- 黄福涛（2001）「1990年代後半の中国における学士課程カリキュラムの構造:日中比較の視点から」『大学論集』第31巻, 145-158頁。
- 黄福涛（2005）「第9章大学のカリキュラム」『RIHE』第81号, 99-109頁。
- 黄福涛（2007）「大学教育理念と学士課程カリキュラムの改革:歴史的・比較的視点から」『大学論集』第38巻, 125-141頁。
- 黄俊杰（2006）『グローバル時代の大学における通識教育』北京大学出版社。
- 白土悟（2014）「新中国初期の高等教育における思想政治教育」『国際教育文化研究』第14号, 15-80頁。
- 張寿松（2005）『大学における通識教育に関する論稿』北京大学出版社。
- 陳欣（2003）「教養教育の復興：1990年代以降の中国における学士課程カリキュラムの改革」『大学教育学会誌』第25巻, 第2号, 96-104頁。
- 陳向明（2008）『大学通識教育模式的探索-以北京大学元培计划为例』教育科学出版社。
- 陳興明（2012）『中国大学「ソ連モデル」課程の体系的な形成と変革』社会科学文献出版社。
- 李曼麗（1999）『通識教育：一つの大学教育観』清華大学出版社。
- 楊瞳（2012）「中国における教養教育政策の展開と教養教育カリキュラム—3大学の事例比較—」『大学経営政策研究』第3号, 117-138頁。
- 楊嵐（2006）「中国の高等教育改革における教養教育の変容：市場化への対応に焦点をあてて」『教育学論集』第2号, 123-143頁。
- CHEN Xiangming（2011）「General Education Reform and Its Implications for Student Learning : The Case of Yuanpei Program of Peking University in China」『名古屋高等教育研究』第11巻, 231-252。
- ZHANG Donghui（2012）「Tongshi education reform in a Chinese university: knowledge, values, and organizational changes」. Comparative Education Review Vol.56, No.3, 394-420.



## 第7章 拡張路線にある中国の大学院教育の展開

李 敏

(信州大学高等教育研究センター)

日本は、1990年代以降の大学院拡張政策のもとで、大学院、とくに社会科学系大学院は、進路先としての魅力を喪失してきている。それに対して、中国は同じく大学院の急速な拡大を経験したにも関わらず、進学者は後を絶たない。学卒よりは院卒を優先的に採用するという労働市場の特徴は中国の大学院の拡大を維持する大きな一因である。大学院教育に対する評価は、なぜ日中間でこのような大きな違いが存在しているのだろうか。本章は、中国の学生が大学院に進学する強い動機を、労働市場、高等教育の構造などの構造的要因に基づいて究明しようとするものである。そのうえで、日本との比較を通して、日本の大学院教育、特に人文社会系の大学院が社会に認知されていない原因を検討する新たな視点を与えることを目的とする。

第1節では、中国の大学院教育の制度の特徴を説明し、続く第2節でマクロデータを以て、近年の中国の大学院教育の拡大プロセスを追う。第3節では従来のアカデミック中心の「学位」に加え、近年急速に拡大している「専門学位」という大学院教育の構造的変化を紹介し、それがもたらした問題を指摘する。第4節から第7節までは、大学院教育担当者に対するインタビュー及び3大学のマイクロデータを用いて、近年の改革が進学者、大学院教育機関、さらに労働市場に与えた影響、及びそれらのアクターの対応について、進学(input)、教育(throughput)、就職(output)という三つの視点で考察する。最後に、第8節で中国の大学院教育の特徴と問題点をまとめた上で、日本と中国の比較を行う。

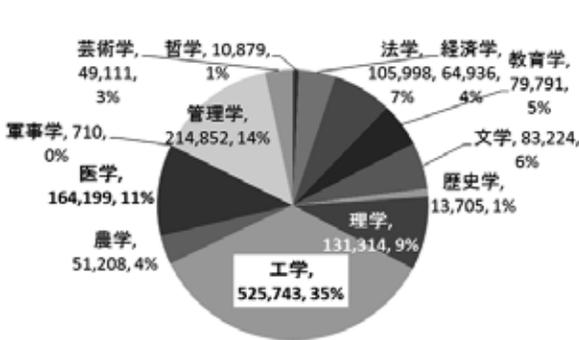
### 1. 中国の大学院教育制度

1921年に北京大学で設立された研究所国学門が、中国の大学院教育の正式な発足と見られている(謝, 2003)。1949年の中華人民共和国が成立したあと、「ソ連一辺倒」の国家政策の中で、大学院教育は高等教育機関から切り離して、中央政府が直轄する専門の科学研究機構で行うという旧ソビエト・モデルで運営するようになった。1980年代の改革開放以降、大学院教育は旧ソビエト・モデルから徐々にアメリカ・モデルに転換をしたものの、計画経済の色が依然として残っている。まとめてみれば、いまの中国の大学院教育制度は、以下の四つの特徴が挙げられる。

第一に、大学院教育の実施機関は、大学以外に、「〇〇研究所」と冠する研究機関において実施する。例えば、理工系研究を中心とする中国科学院、人文社会研究を中心とする中国社会科学院などの独立した研究所は、中国の関係分野の最高峰の研究を代表している<sup>1)</sup>。

第二に、大学院教育に対する管理運営は中央政府，地方政府，そして各大学及び研究機関という3つのレベルで行われる。この管理方式は中国語で「3級管理体制」と呼ばれている。

第三に、中国の大学院教育は、「理・工・農・医・管」といった実学を重視し、かつ職業経験者から進学者を選抜する伝統がある。周知のように、文化大革命の間、中国の高等教育は10年間中断することを余儀なくされた。1978年改革開放後は、国民経済の回復と発展は至上命題であったため、高等教育による人材養成、とりわけ経済の発展に直結するような実学の人材の養成が経済発展の目標を実現するための最も重要な手段だと見られていた。その中で、実践経験に富む在職者を選抜して、大学院教育を受けさせることは、即戦力のある科学技術人材を養成する最善の方法だと認識されていた。このように、実務系・理工系中心、実践経験重視という特徴は、中国の大学院教育の発展のプロセスに一貫して見られている。その他、文化大革命の10年間高等教育が中断されたことが原因で、1980年代初期に学部の新卒者がほとんどいなかったため、大学院の進学者を在職者から選抜せざるを得なかったという客観的な原因も指摘しなければならない。



出所：『中国教育統計年鑑』（2013年）

図1 専門分野別の大学院生数（修士）

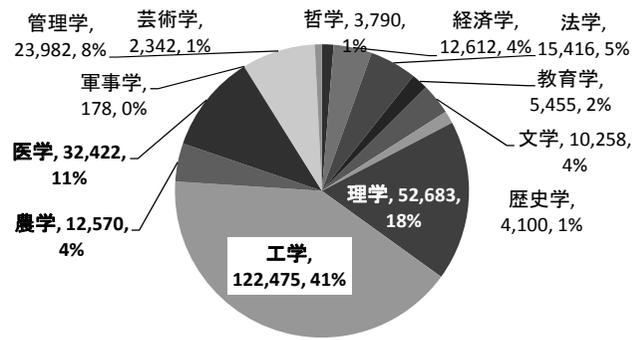


図2 専門分野別の大学院生数（博士）

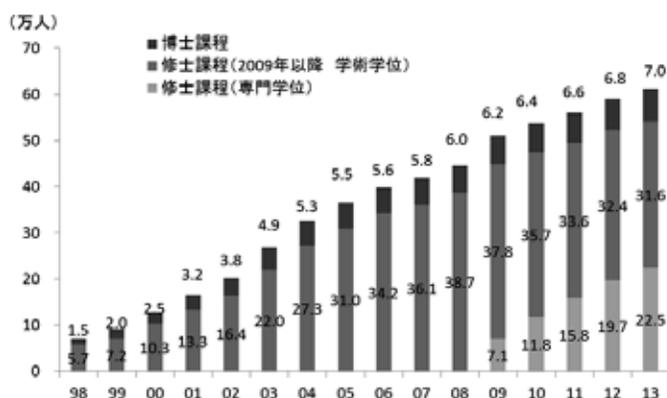
図1と図2は、2013年、修士課程と博士課程における専門分野別の大学院生数を表している。修士課程においては、35%の院生が工学分野で勉強しており、それに次ぐのは管理学（14%）、医学（11%）、理学（9%）のといった応用型の専攻分野である。博士課程においては、院生が応用型の専攻に集中するという特徴が一層目立つ（工学 41%、理学 18%、医学 11%）。

上述したように、80年代大学院教育が再開された際に、社会人が大学院に進学するという伝統ができた。そのため、中国の労働市場は、企業内のOJT（On-the-Job Training）よりは、人材養成を大学、大学院に託すという外部労働市場の特徴を持っている。この点は、職員研修を企業内OJTで実施するという内部労働市場の日本企業と徹底的に違っている。また、この特徴は社会人が大学院進学するための重要なプル要因ともなっている。2013年には、修士課程在学者

の28%が社会人であり、その91%が後述するように、高度職業人養成を目的とする「専門修士」コースで勉強していた。

第四に、中国の修士課程教育は、完結した教育課程として位置付けられている。これは日本をはじめ、修士課程が博士課程までの通過段階という多くの国の位置付けとかなり異なる特徴である。大学院教育を再開した80年代初期において、博士課程がほとんど存在しなかったため、修士課程は、現在の博士課程と同じく、研究者養成の役割を果たしてきた。その役割に応じて、教育のカリキュラム、教育の方法は殆ど学術向けに設計されており、修業年限も3年間と設定する大学がほとんどである<sup>2)</sup>。2000年以降、大学院教育の拡大にしたいが、修士課程は次第に博士課程の通過段階になりつつある。後述するように、高度専門職の養成を目的とする「専門学位」の割合が急速に拡大している近年の大学院教育改革の中で、研究者養成向けに設計された中国の大学院教育カリキュラム、及び養成方式は、教育現場で多くのジレンマをもたらした。

## 2. 中国の大学院の拡大



出所：『中国教育統計年鑑』（各年度）

図3 大学院生在学者数の変遷

1998年と比べ、2013年には修士課程の在学者数は5.7万人からその10倍近くの54.1万人に急増し、博士課程の在学者数は1.5万人から7.0万人という5倍近くの増加を見せた(図3)。詳しい説明は次節に譲るが、近年修士課程の増加分は主として「専門学位」コースに集中している。中国の大学院教育の急速な拡大を果たしたのは、下記の要因が考えられる。

まず、中国社会にある根強い学歴信仰が挙げられる。605年に隋の文帝が初めて科挙制度を導入してから、試験による官僚登用制度が中国社会に1300年も続いてきた。1905年に科挙制度が廃止されたとはいえ、努力と能力によって、各種の試験の難関を突破し、最後に生き残った人が人材として見られるという意識が今の中国社会になお根強く存在している。そのため、

学部よりは修士，修士よりは博士という社会認識が中国社会に広く見られる。また，近年，公務員の選抜は若年化，高学歴化という趨勢があり，この変化はさらに大学院進学，特に社会人の大学院進学に火を付けた。

そして，戸籍所在地によって就職機会が大きく異なるという中国の労働市場の構造的原因が挙げられる。近年，中国は経済が凄まじい発展を遂げたにもかかわらず，大都市と農村，東部沿海地域と内陸地域との間に格差が広がる一方である。地域によって，産業構造・職業構造が大きく違い，当然就職チャンス及び所得の格差も激しい。しかし，中国には国民の地域間自由移動を制限する戸籍制度が存在しており，大都市，経済の発達する地域への移住は至難の業である。そのような普通の国民にとって，最も格安かつ確実に大都市の戸籍を手に入れる方法とは，大都市の大学，あるいは大学院に進学することである。大都市の大学に進学し，かつ都市部で就職すれば，大都市の戸籍を取得でき，よりランクの高い労働市場に進出する入場券を獲得することができる。その中で，大学受験で大都市の大学に進学し損ねた人にとっては，大学院受験はまさに敗者復活戦のような重要な意義を持っている。

さらに，大卒者就職難の深刻化に従い，緊急避難的に大学院に進学する学生の増加が目立つ。1999年に急速な拡大に踏み切った中国の高等教育は，数年後急増した大学生によって，大卒者の就職難問題を引き起こした。2008年に世界金融危機で悪化した就職難問題を緩和するために，政府は従来職業経験者しか受験できなかった専門修士の枠を，大学新卒者にも開放した。当年度は5万人募集したが，その後は専門修士の枠を拡大する一方である。

そもそも1999年の高等教育の拡大は，高卒者の就職難問題の緩和，内需拡大などの経済的問題を解決するために，強い行政力によって推進された改革である。従って，労働市場が大卒者に対する需要を見込んだ上で，計画的に拡大した政策とは言い難い。大学院教育の拡大も，同じく行政が主導する大卒者就職難問題を解決する「小手先」の措置と言っても過言ではない。その結果，大学院教育の拡大に踏み切った数年後，大学院修了者の就職難の発生も同様に避けられなかった。

### 3. 中国の大学院の構造

中国の大学院教育は，「学術学位」，「専門学位」，及び日本の「論文博士」制度に近い「同等学力で学位申請」（いずれも修士・博士両方含まれている）という3つの類型に分けられる。それぞれの種類によって，募集の条件，教育課程，さらに学位の内容に大きな違いがある。

#### 3. 1 「学術学位」と「専門学位」

「学術学位」とは，アカデミックな教育を通して，研究者及び大学教員の養成を主な目的とする学位のことである。前述した通り，中国の大学院教育は実学中心というものの，研究者養成の伝統があり，教員もカリキュラムも学術教育を中心に編成されている。「学術学位」コース

に進学するためには「全国大学院入学統一試験」という難関試験に合格しなければならない。また、修業年限は日本より1年間長く、3年間と設定されている。

それに対して、「専門学位」は高度専門職を目指す人に与える学位である。1991年に高度専門職業人を養成する「専門学位」制度がすでに発足したが、当時授与できる学位は、「経営学修士(MBA)」と「建築学修士」の2種類だけにすぎず、3年間以上の就職経験を持つ社会人しか進学できなかった。現在は新卒者も「専門学位」コースに進学できるようになり、新卒者向けの「専門学位」の割合が年々拡大してきた。教育部は2015年を目途に、修士課程における「学術学位」と「専門学位」の構成を1:1と調整する改革案を打ち出した。実際近年の修士課程における両者の割合を見てみると、「専門学位」の学生の割合が教育部の計画通りに、着々と増加している(図3)。また、2013年までに、授与可能な「専門学位」は、39種類にものぼった<sup>3)</sup>。なお、新卒者が「専門学位」コースに進学するためには、同じく「全国大学院入学統一試験」に合格することが必須条件であるものの、「学術学位」コースより合格点が低く設定されている。さらに、「専門学位」コースの修業年限は「学術学位」コースより1年間短縮して2年間となっている。従って、公文書の中に明確な説明はないにも関わらず、専門修士と比べ、学術修士のほうが学力が高いという見方は、進学者、大学、さらに労働市場に広く見られている。

「専門学位」の拡大に伴い、労働市場においては幹部抜擢の際に「専門学位」の取得を要求したり、職業資格の取得と連動したりという新たな変化が見られる。特に職業資格と「専門学位」の連動は、「専門学位」コースの進学者の安定的な増加に繋がったのである。例えば、教育修士は教師免許試験を免除され、臨床医学修士は自動的に研修医資格を賦与されることとなっている。政府主導で大学院教育の入口で「専門学位」を拡大したと同時に、出口でも政策的に労働市場に繋げるというところは日本と大きく異なる。

### 3. 2 中国版論文修士・博士である「同等学力で学位申請」

一方、フルタイムで勉強する時間を得られない社会人に対し、ある程度の学術業績があれば、論文などの審査をもとに修士と博士の学位を授与する制度が中国には存在している。これは、「同等学力で学位申請」(中国語:同等学力申請学位)という制度である。ただ、学歴証明書の発行はなくて、学位のみが授与される。この制度を通して、修士号をとった社会人の比率は、修士号授与総数の20%前後を占めているのに対し、博士号をとった社会人は、博士号の授与総数の2%程度しかない。つまり、「論文博士」号しか発行できない日本と異なり、中国においては「論文博士」よりも「論文修士」の授与が主流である。この制度があるため、毎年修士号の取得者数は修士の卒業生数を上回るようになってきている。例えば、2013年に修士課程の卒業生が46万人であるのに対し、修士の学位授与数は56万人にのぼっている<sup>4)</sup>。このことは、中国の労働市場において、院卒という学歴の効果が高いということを表していると言えよう。

以上のように、中国の大学院教育の特徴から、大学院教育には下記のようなジレンマを抱えている。①急速に拡大する大学院教育の「量」の問題と、深刻化しつつある大学院教育の「質」

の問題というジレンマ。②「学術型」と設計された大学院教育の構造と急浮上する「専門型」大学院教育という要請とのジレンマ。③大学院進学を通してよりよい就職チャンスを目指す大学院進学者の動機と、大学院教育の質の低下に伴う大学院修了者への労働市場の評価の低下というジレンマ。

大学院教育にある上記の3つのジレンマに対して、続く第4節からは、大学院教育の関係者に対しインタビューと3大学のケーススタディーを通して、①インプットとして、進学者に着目し、誰が何の目的で大学院に進学したのかを検討し、大学院教育はどこまで就職に有利であるかを見つめる。②スループットとして、大学院教育機関に着目し、社会的ニーズに応じて、いかに教育カリキュラム、教育方法を変えるのか、またいかに大学院教育の卓越している部分を保障するのかという大学院側の動きに注目する。さらに、③アウトプットとして、労働市場に焦点を当てて、労働市場は大学院教育の効果をどのように評価しているのかについて検討してみる。

#### 4. 調査概要

本章で用いるデータは、2014年9月に異なるランクの大学の大学院教育担当者及び代表的な研究者を対象とするインタビューに基づくものである。調査大学は、中国のトップ大学から地方の一般大学まで多岐にわたっている。また、比較を容易にするために、量的調査に関しては教育学専攻の修士課程のデータに統一した(表1)。量的調査の中のBS大学は、HK大学と同じく985大学に属するものの、首都北京にあるため、進学者の中ではるかに人気が高い。また、BS大学は師範大学を前身とする総合大学であるため、教育学に関して、教育と研究のレベルが理工系大学のHK大学を上回るものである。一方、曲阜市に位置するQS大学は山東省に名高い大学にも関わらず、経済のより進んでいる省内の済南市と青島市の方が受験者の中でより人気が高い。

表1 調査の対象者と調査内容

	大学名	大学種類	所属	調査内容	
ヒアリング	北京大学	985大学	教育部	全国、北京市、及び北京大大学の動向	B先生、C先生
	清華大学	985大学	教育部	全国、清華大学の動向	T先生
	大連理工大学	985大学	教育部	研究生院 (全学・理工系中心)	G先生
	北京師範大学	985大学	教育部	経済与工商管理学院 学術(経済) Vs. 専門職(MBA)	X先生
	大連海事大学	211大学	交通運輸部	経済与工商管理学院 学術(経済) Vs. 専門職(MBA)	M先生
	遼寧師範大学	地方政府所属大学	遼寧省	遼寧師範大学(教育学・特殊教育)	Y先生
量的分析	BS大学	985大学	教育部(北京)	教育学院(進学者:2011年~2014年、学術修士:1,043、専門修士:147)	
	HK大学	985大学	教育部(湖北省・武漢)	教育学院(進学者:2012年~2014年、学術修士:145)(就職者:2008年~2011年、学術修士:228)	
	QS大学	地方政府所属大学	山東省(曲阜)	教育学院(2012年~2014年、学術修士:132、専門修士:55)	

以下は①進学者の変化、②大学院教育の養成プロセスにおける問題、③大学院生の就職及び

その評価という3つの問題をめぐり、大学のランク別でそれぞれの状況について検討する。なお、データ制限の問題で、量的分析は①進学と③就職を中心に検討を行う。

## 5. 進学

### 5. 1 大学ランク別にみる大学院進学

表2 出身大学（学部）のランク

	985大学			211大学	普通大学		民弁大学	合計
	「9校連盟」大学	本学	その他の「985大学」		本学	その他の普通大学		
BS大学	1.7%	20.2%	8.1%	17.6%	50.8%		1.5%	1043
HK大学		7.6%	0.7%	6.2%	79.3%		6.2%	145
QS大学				1.5%	13.6%	78.8%	6.1%	132

表3 大学院進学前の戸籍所在地

大学	大都市	その他の東部地域			中部地域		西部地域	東北地域	合計
		山東省済南、青島	その他の山東省の市	その他の東部地域（山東省を除く）	湖北省	その他の中部地域			
BS大学	36.3%		25.4%		23.2%		11.6%	3.5%	1043
HK大学	2.1%		8.3%		43.4%	42.1%	3.4%	0.7%	145
QS大学	0.8%	8.3%	11.4%	62.1%	11.4%		2.3%	3.8%	187

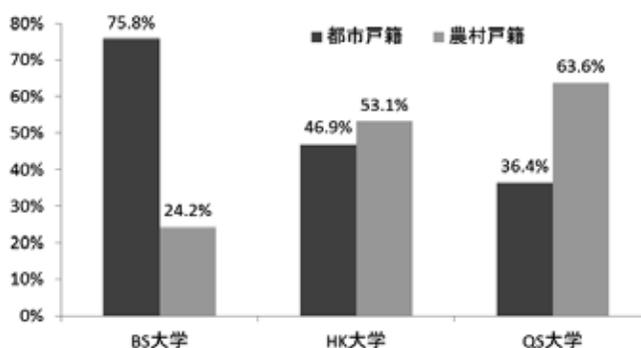


図4 進学前の戸籍の種類

HK大学のデータには、専門修士の情報が含まれていないため、ここでの分析は、3大学の学術修士のデータのみを用いる。

前述したように、中国には大都市の大学院の学歴を取得し、よりよい就職を目指すという学歴ロンダリングを目的にする大学院生が多い。つまり、大学院卒という学歴、また大学の威信

度という大学歴が就職する際に有利に働いているということである。そのため、大学院における専攻、さらに「学術学位」か、それとも「専門学位」かということはこの次に過ぎない。このことはインタビューの中でも指摘されている。

「研究志向の学生の減りが激しい。うちの大学の受験者は年々増加していますが、いい大学の学部生がみな就職して、大学院に来ないんですよ。すると、学部はFランクの大学で、修士は『211大学』で、博士課程はわれわれのような『985大学』に進学した『3段跳』(中国語:『3級跳』)を果たした学生も少なくない。こうした学生の中には、優秀者がいるかもしれないが、学力、そして研究能力に関しては、足りないことも否めないですね。」(T先生)

表2、表3及び図4は進学者の出身大学のランク、大学院進学前の戸籍所在地と戸籍種類を表す内容である。北京市にあるBS大学と中部地域の湖北省に位置するHK大学は同じく重点大学である「985大学」に属するにも関わらず、所在地の違いによって、大学院進学者の属性に大きな相違が確認できる。進学者の出身大学のランクから言えば、前者は48%の進学者が重点大学(「985大学」と「211大学」)の卒業生であるのに対し、後者は重点大学の出身者の割合がわずかに15%に過ぎず、約8割がBS大学のランクよりはるかに下の普通大学から進学してきている。またBS大学の進学者は経済の発達する大都市と地域を含め、ほぼ全国、しかも都市部(76%)から進学してくるのに対し、HK大学の進学者は大学所在地の湖北省(43%)及びその周辺地域、さらに農村(53%)から進学してきたという特徴が挙げられる。一方、山東省にあるQS大学の進学者は大学所在地の曲阜より経済の遅れた省内及び周辺地域の農村戸籍の学生が多いことが特徴である。しかも出身大学はほとんどQS大学よりランクが低いという特徴が一目瞭然である。

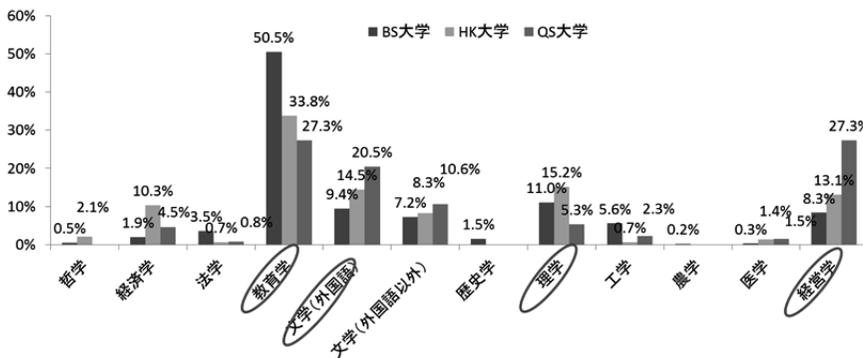


図5 学部の専攻分野

進学者の学部の専攻から言えば、BS大学の場合、51%が教育学専攻の卒業生であるの対

し、HK 大学と QS 大学の場合は、教育学専攻の卒業生は 34%と 27%に過ぎず、文学、理学、経営学といった 1999 年以降急速に拡大を果たした専攻分野の卒業生が多い（図 5）。

まとめてみれば、①学部より上のランクの大学院に進学することを通して、学歴ロンダリングを目的にする学生が数多くいる。②大都市の大学院に進学することを通して、経済の遅れた地域から経済の発達する地域へ、農村から都市へという戸籍ロンダリングを目指す学生が多数確認できる。しかしながら、③BS 大学の進学者の中では教育学の研究を深めたいという研究志向の学生も少なからずいる。この 3 大学教育専攻の大学院進学者のデータに対する分析は見事に T 先生の話に裏付けたものである。

## 5. 2 修士学位の種類別（学術修士・専門修士）にみる大学院進学

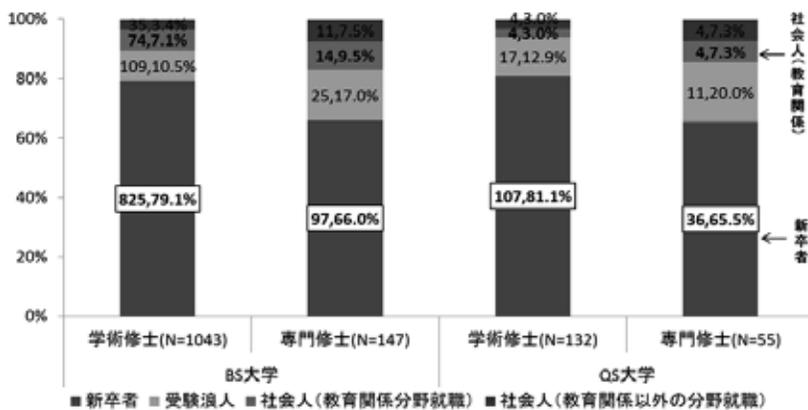


図 6 進学者の種類

専門修士とは、高度専門職の学位なので、専門を磨くために社会人が好んで専門修士コースを多く選択するだろうと予想できる。しかし、BS 大学と QS 大学の進学者の種類から見れば、必ずしもそうとは限らない（図 6）。BS 大学の専門修士の進学者の中に、現役の教員が 9.5%を占めており、学術修士における割合の 7.1%よりは若干上回っている。しかし、絶対数から言えば、学術修士における現役教員は 74 名にものぼり、専門修士の 14 名よりはるかに多い。QS 大学も同じ結果が見られる。要するに、現役の教員は、可能なら「学術修士」コースに進学したいという傾向を窺える。

修士学位の種類で大学院進学者の属性を見てみると、学術修士と比べ、専門修士の中に学部が教育学以外の専攻分野からの進学者が多い（図 7）。しかも出身大学のランクは学術修士より低くなっている（図 8）。この傾向は普通大学の QS 大学で一層顕著に現れている。したがって、専門修士は、専門職を目指す動機が強いとは言えず、むしろ学歴ロンダリングの動機が一層強いように見える。これも学術修士と比べ、専門修士の学力に対する社会の評価が低くなる大き

な原因であろう。

上述した特徴について、北京大学のC先生の話は恰好の解釈となっている。

「そもそも中国の大学院進学者の中には社会人が多く、労働市場も学部よりは大学院を高く評価する傾向があります。近年学術修士と専門修士という学位の区別ができたものの、教育内容に関しては大差はない。専門修士は学術修士の縮小版に過ぎず、大学院入試の合格点数と修業年限を考えれば、前者の方がずっと評価が高い。」(C先生)

つまり、高度専門職の養成を目的に登場した「専門学位」は、教育現場において、あくまでも学力をスクリーニングする制度として使われていると言っても過言ではない。それにも関わらず、大学受験で大都市の名門大学に進学し損ねた地方、あるいは下位の大学の卒業生は、拡大しつつある専門修士の枠を、敗者復活の良いチャンスととらえているのであろう。

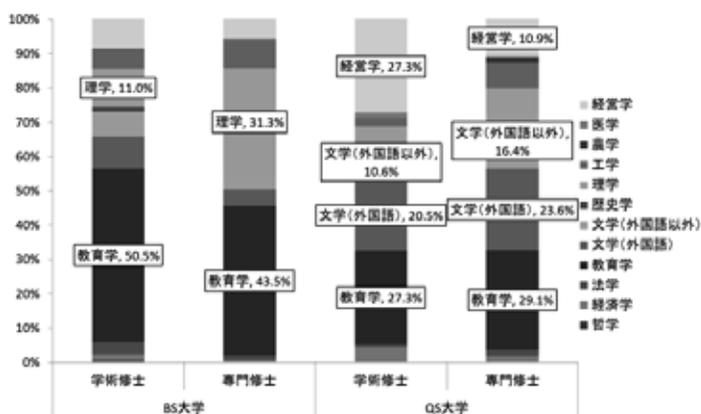


図7 出身大学（学部）における専攻分野

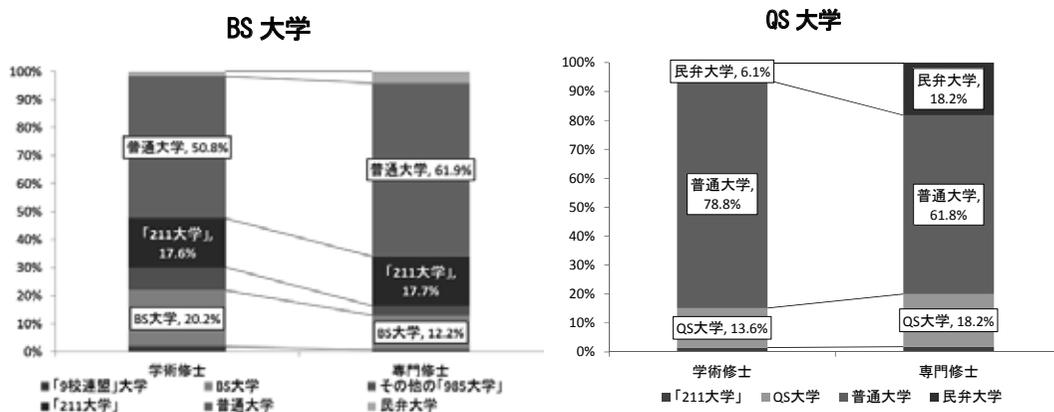


図8 出身大学（学部）のランク

### 5. 3 進学者の質を保証するための大学の取り組み

かくして、大学院の量的拡大は、結果的に進学者の質の低下をもたらした。インタビューを受けた先生、とりわけトップ大学の先生の中には、学生の質の低下に嘆きを漏らした者が多い。例えば、北京師範大学経済学部 of X先生はこのように述べている。

「偏見ではないが、高い点数で進学した一般大学の学生は受験知識のみが豊富で、研究のために必要な知識と教養、研究方法などは備えていない者が多い。どうやって指導するのは、本当に困っています。」(X先生)

質の高い進学者を獲得するために、大学側はいろいろな努力をしている。その方法は主として二つある。①学部・修士一貫教育、博士一貫教育、推薦入試などのように、できる限り早い段階で最優秀者を「青田買い」すること。例えば、北京大学教育学院の場合は、推薦入試の人がほとんどで、一般入試の学生はすでに受入れをしなくなった。また推薦入試者の中で北京大学の出身者が半数以上を占めている。大連理工大学は最優秀者の15%を直接自大学の大学院に進学させ、またオープンキャンパスや大学説明会の開催、奨学金の提供などの方法で他の「985大学」の優秀者を引き付け、進学者の質の保証を図っている。②低いランクの大学の卒業生の進学に制限をかけること。例えば、清華大学と北京大学は、すでに「211大学」以下の学卒者を受入れないことになった。このように、下位の大学の出身者が敗者復活を狙い、重点大学の大学院に進学しようとすることは、かつてより激しい競争を強いられるようになったのである。

一方、学歴ロンダリングを目指し、重点大学の大学院に進学者を大量に送り出した地方の普通大学では、自大学の大学院に関して、さらに下のランクの大学から学生を入れざるを得なくなった。そのため、大学院の定員確保が最も頭を悩ます課題である。その中で、就職に強い応用型の専門が進学者にとって魅力的である。例えば、遼寧師範大学特殊教育専攻のY先生によると、同大学では物理、数学、化学などの基礎科学専攻はいずれも深刻な定員割れが発生しているのに対し、労働市場で売り手市場である特殊教育専攻は高い競争率を保っているということである。

以上のように、政府は主導して大学院教育を「学術」と「専門」と区別するように改革を実施した。しかし、このような改革に対して、大学の様子はランクによって異なっている。重点大学では、高い学力の象徴として「学術学位」コースの方が人気が高いのに対して、普通大学では、「専門学位」コースのような就職に有利な応用型の専攻が進学者に歓迎されている。

## 6. 養成のプロセス

大学院教育の拡大に従い、進学者の学力の多様化が進んでいる。いかに多様化した進学者を教育するのは、大学院教育機関が直面するもっとも喫緊の課題である。現状としては、同じ

教員が同じ教材で同じ新卒者に向けて、学術型と専門型という異なる人材を養成しなければならない。この難題に対して、遼寧師範大学は下記のような対応を取っている。

「学術修士にせよ、専門修士にせよ、進学者に対しては、いずれも共通教育、専門基礎教育を実施しなければなりません。学術修士の場合は、複数教員によるオムニバス形式の授業を多く開設するのに対し、専門修士の場合は、一人の教員がよりコンパクトに教育を実施します。ただし、教育内容は基本的には同じです。そして、もう一つの違いは、学術修士に対しては、修論を重視するが、専門修士に対しては、半年間の実践を課するところです。」(Y先生)

理工系中心の大連理工大学は、大学院修了者の大部分が企業に就職するため、学術修士と専門修士との間に、修業年限が違うだけで教育内容と養成プロセスはいずれも実学中心である。ただ、従来の3年間の教育を2年間に圧縮して養成した専門修士の質は、学術修士より劣ることが目に見える。そのため、大連理工大学側では、専門修士の修業年限も3年間に伸ばそうという案が出されたということである。一方、北京大学、清華大学は専門学位の募集枠を縮小することも視野に入れているそうである。

「専門学位」コースのカリキュラムの編成に苦闘苦戦している大学が多い中、成功した例もある。大連海事大学の専門学位教育学院は、2005年よりMBAとMPAの専門職教育をスタートしたが、隣にある大連理工大学も同様な専攻を持っている。大学ランクからいえば大連理工大学の方がはるかに前者を凌駕しているので、養成のプログラムの差異化がない限り、大連海事大学の方には勝ち目がほとんどない。大連海事大学が実践しているのは、企業からの「オーダーメイド式」の教育である。具体的には、進学者募集時に提携する企業と打ち合わせを重ね、企業が必要としているカリキュラムを大学院教育に組む。また、企業の要請にこまめな対応するように、毎年必ずカリキュラムの微調整を行う。企業には実務教員の派遣を依頼したり、在学者を企業に送り、実習を実施したりする。このような努力によって、同大学は関係企業から厚い信頼を獲得し、企業の管理職の養成の基地ともなっている。言い換えれば、従来の企業内教育を下請けすることを通して、大学院の活路を見出そうと対応しているのである。

## 7. 就職

大学院修了者に対する労働市場の評価に関する研究は、まだ数が少ない。本章では、大学院教育の研究者と担当者へのインタビューを通して、間接的にその効果を考察してみる。

「同じポストの場合なら、(企業は)学士よりも修士を取ります。非理性的かもしれないが、中国には従業員の中に高学歴者がいればいるほど見栄えがよいという雰囲気がありますよね。」

面子が働いているのかもしれませんが。また、近年昇進の際にも学歴が問われるようになりました。ただ、面子を大事にする国営企業と比べ、民営企業のほうがより理性的で、コストパフォーマンスを考慮したうえで、学歴にこだわらずに、最適者を採用する傾向がありますね。」

(C 先生)

「修士に対する評価は、学校によってばらつきが大きいですね。『985 大学』、『211 大学』などのような重点大学の修了生に対する評価は高いが、普通大学の大学院修了生への評価は今ひとつですね。ただ、即戦力を求めるポストであれば、修士修了者の専門性が高く評価されます。」(T 先生)

前述したように、中国の分断した労働市場の特徴により、大学院進学は就職に極めて有利である。また、戸籍による制度的な分断を突破するために大学院進学を利用するほか、1300 年も続いた科挙制度によって国民の中に深く植え付けられた学歴信仰、さらに企業内訓練を外部的教育機関に託すという外部労働市場という特徴も、大学院の進学熱を醸成した大きな原因として挙げられる。

一方、院生にとっては、院卒という学歴の価値が学部の大学のランクによってかなり異なる。学部が「985 大学」や「211 大学」などの重点大学である院生は、学部卒業時に就職に困ることは少ない。それに対して、下位の大学から進学した学生にとっては、重点大学の大学院に進学することによって、大都市、より威信度の高い職場に就職する入場券を手に入れたことを意味している。就職チャンスの獲得が彼らの大学院進学の主な効果である。

図 9 と図 10 は HK 大学の教育学院修士修了者の進路を表した内容である。修了者の 4 割前後が高等教育機関・研究機関に就職し、それに次ぐのは企業と政府機関である。近年、博士学位を要求する高等教育機関が増えるにつれて、修了者が幼児・初等・中等教育機関への就職にシフトする傾向も見られる。一方、就職地域から見れば、修了者の 3 割前後が大学所在地の湖北省に就職している<sup>5)</sup>。また、大都市、及び湖北省より経済が発達するその他の東部地域に就職した学生が 4 割を超えている。本章で用いられる HK 大学の進学と就職のデータは、同じ対象者ではないものの、表 3 と図 10 を合わせて考慮すると、HK 大学の修士修了者は大学院進学を通して、確かにより経済の進んだ地域に就職することに成功したことが分かる。換言すれば、戸籍ロンダリングの目的を見事に達成したということである。一方、大学院教育の拡大に従い、近年は大都市での就職、高等教育機関への就職がますます困難になったことも図 10 から読み取れる。「院卒」という学歴が修了者の能力として評価されるシグナル機能が徐々に低下したと言えよう。その変化に伴い、労働市場においては、新たな能力の代替的指標も誕生したという紹介がある。

『三段跳』を果たした大学院修了者のように、重点大学の大学院に合格するために学部で受

験勉強しかなかった学生がかなりいます。おまけに修士も博士もすでに過剰生産したため、どのように評価すればよいかと困っている企業が多いです。それで、また学部の大学のランクを見ようという新たな評価方法が広がりました。」(B 先生)

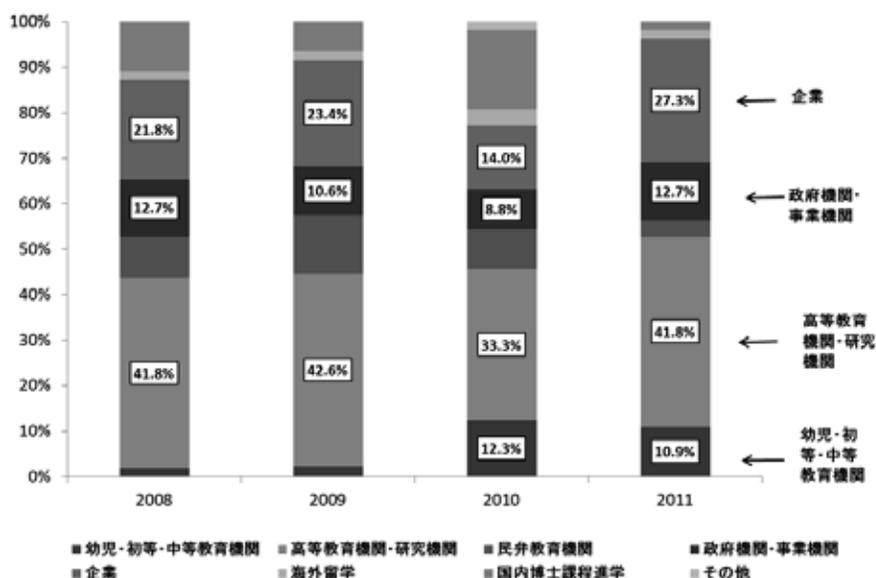


図9 大学院修了者の進路 (HK 大学)

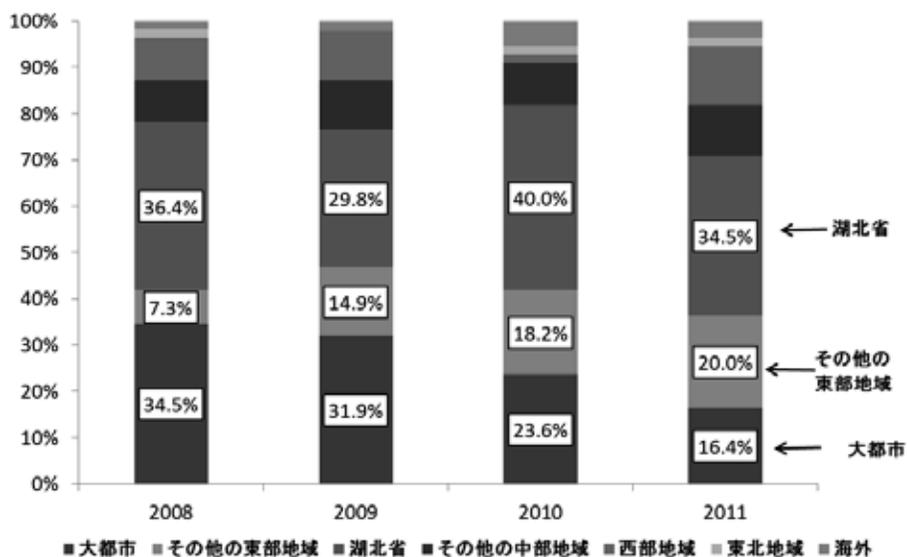


図10 就職先の所在地域 (HK 大学)

## 8. まとめと比較

本節では、政府、労働市場、大学院生、大学機関という4つのアクターから、中国の大学院教育の特徴と問題点をまとめる。その上では、日中比較を試みる。

まず、中国政府側から見ると、大卒者の就職難問題を解決するために、政府が政策主導で専門修士の拡大に踏み切った。しかも、強い行政力をもって、無理矢理に大学院教育を労働市場に繋げるところに特徴がある。その結果、専門修士とは言え、専門職の養成という意識が大学院教育機関、学生の中でとても薄く、学術修士と比べ、学力による差別化の印に過ぎないという問題を引き起こした。

そして、労働市場側から見れば、必ずしも客観的に裏付けられていないものの、「院卒」の学歴を「学卒」より高く評価する傾向がある。「学歴信仰」が中国社会に根強く存在している社会心理が原因のほか、職業訓練を社会や教育機関に託すような外部労働市場という中国の労働市場の構造も、「院卒」の強いシグナル機能を賦与したと言えよう。

また、大学院生側から言えば、大学院進学はよりよい大学への進学、ひいてはよりよい就職チャンスを獲得するための **second chance** という効果が大きい。ただし、大学院教育の急激な拡大に従い、その効果が低下しつつある。

さらに、大学院教育機関から見れば、研究者養成を目的に作り上げられた中国の大学院教育養成方式は、高度専門職の養成には向いていないというジレンマに陥っている。また、学歴ロンダリング、戸籍ロンダリングの目的で大学院進学を狙っている進学者が多くいる中で、教育の質の低下は避けられない。そのため、エリート大学においては、上記の目的の学生を極力受け入れないように、入学のハードルを上げることや、「青田買い」の方式で優秀な学生を早期に確保する方法を通して、進学者の質の保証に腐心している。それに対して、大多数の普通大学は即戦力を養成するような応用型の「専門学位」コースの拡大に力を入れ、活路を見出そうとしている。

以上の分析を踏まえ、日本と中国の大学院教育の違いは、以下のようにまとめられる。

1) 労働市場の大学院教育への評価。前述したように、中国では「院卒」という学歴が強いシグナル機能を持っており、企業が修了者の能力を求めると同時に、学歴がもたらした見栄えも重要視している。それに対して、日本の労働市場においては、工学以外の大学院修了者に対して、残念ながら低く評価している。

2) 院生の大学院進学の効果。中国においては、大学院進学はよりよい就職チャンスを獲得する効果を持っているのに対し、日本においては、大学院進学の就職における効果がごく限られている。

3) 政府の大学院教育への関わり。中国では、政府主導で大学院教育の拡大を推進し、かつ学歴と職業資格の連動などの政策を通して、大学院教育に積極的に関わっている。それに対して、

日本は大学院重点化などの政策のように、政府主導で大学院教育を拡大したにも関わらず、労働市場への関与は少ない。

このように、中国は半ば強制的であるとは言え、大学院教育が労働市場とリンクされているが、日本の大学院教育に関しては、政府、大学院、労働市場の間に分断されたトリレンマが存在していると言えよう。

ここでは中国の大学院教育が日本より優っているということを主張する意思は毛頭ない。中国のように強い行政力を以て大学院教育の改革に踏み込むことに対しては強引的なところを認めないし、学歴ロンダリング、戸籍ロンダリングの目的で大学院教育を利用する進学者の動機には異議を感じる。しかし、大学院教育全体を俯瞰してみると、進学者にとって大学院進学インセンティブも十分持っているし、労働市場が大学院教育に対してある程度の評価もしているため、大学院教育システムの良性循環が可能になった。中国と比べ、日本の大学院教育は、責任主体のあり方や個々の大学院が提供する教育が不透明であること、修了者の雇用を促す政策が不十分であることなどが指摘でき、政府、大学院、労働市場の間に分断され、お互いに風通しが悪いところが大学院教育のさらなる発展を阻むことになったのであろう。

この調査は、科学研究費補助金基盤研究 B「社会人大学院修了者はなぜ評価されないのか—院生・大学院教育・労働市場のトリレンマ」(2013~14 年度, 研究代表者: 吉田文) の一環として行ったものである。

## 【注】

- 1) 2013 年, 中央レベルにおいては, 大学院教育を実施する研究機関が 241 ヶ所にのぼっており, これは大学院教育を実施する中央省庁所属の大学 (107 校) より 2 倍も多い数である。地方においては, 地方大学が大学院教育を実施する主体となっている。(『中国教育統計年鑑 2013 年』)
- 2) 近年一部の研究大学では, 修士課程を 2 年間半, ないし 2 年間に短縮したところがある。また後述するように, 専門学位は基本的に 2 年間という修業年限を設けている。
- 3) 中国学位与研究生教育信息网 <http://www.cdgc.edu.cn/xwyyjsjyxx/gjil/> 2015 年 11 月 9 日アクセス。
- 4) 『中国教育統計年鑑』(2014 年)
- 5) 湖北省に就職した修了者はほとんど省庁所在地の武漢市に就職した。

## 【参考文献】

B.R・クラーク (有本章 監訳) (2002) 『大学院教育の国際比較』玉川大学出版部。

黄福涛・李敏 (2009) 「中国における大学院教育」『大学院教育の現状と課題』, 広島大学高等教育研究開発センター, 81-100 頁。

- 黃梅英 (2008) 「中国における社会人大学院教育の構造」『尚綱学院大学紀要』第 56 集。
- 顧明遠 (1991) 『教育大辭典』, (第三冊成人教育), 上海教育出版社, 345 頁。
- 謝桂華 (2003) 『20 世紀的中国高等教育』(學位制度及研究生教育卷), 高等教育出版社。
- 宋文紅 (2003) 「規範化管理: 对在職研究生培養的思考」『現代大學教育』2003(6)。
- 張艷芳・侯首萍・孔素然 (2008) 「淺談中国在職研究生教育現狀」『北京農學院學報』2008 年 S2。
- 李素芹・宋潔絢・戴進軍 (2008) 「我国研究生招考重点政策評析」『學位与研究生教育』
- 李敏 (2010) 「中国の社会人大学院教育」『大學論集』第 40 集, 167-184 頁。



## 第8章 中国における大学教授職の国際的な活動

### およびその規定要因に関する実証研究

呉 嫻

(広島大学大学院教育学研究科)

#### 1. はじめに

知識基盤社会やグローバル社会がキーワードになった今日において、大学が世界的に活躍できる人材を育成する教育機関として、国際化は避けられない。大学教授職の国際化は大学国際化の一部として、その程度は一国の高等教育やそれぞれの国における高等教育全体の国際化に大きな影響を及ぼしている。またそれらは21世紀の日中両国を含む多くの国々における大学教員の質向上や大学改革の重要な対象と課題であると言える(黄, 2008)。大学教授職の国際化には様々な側面がある。大学教授職の国際的流動, 国際的な教育活動, 国際的な研究活動, 教員による国際的学術活動に対する意識などが挙げられる。中でも, 各大学は大学教授職の国際的な教育活動や研究活動に対してとりわけ力を入れている。

これまで高等教育の国際化に関する研究においては, 留学生をはじめとする国境を越えた人的流動についての成果が多かったが, 大学教授職の国際的な活動については, まだ不十分である。そのため, 大学教授職はどのように大学国際化のチャレンジに応え, 自身の国際的レベルを高めるか, 大学教授職の国際的な活動に対して探究と分析を行うことが必要と思われる。

もう一つは, 国家間の経済的競争, 知識基盤社会に向けた人材獲得あるいは人材育成が不可欠であるとの認識が共有化されている。中国の高等教育の中には, 大学教授職の国際的な活動についてすでに様々な取組が展開されている。「211プロジェクト」と「985プロジェクト」などの重点建設プロジェクトを通じて, 世界一流大学を実現するために, 中国政府と各大学は, 海外からの教員誘致と教員が海外への進出を結びつけた政策を取っている(科学技術振興機構中国総合研究交流センター, 2014)<sup>1)</sup>。しかし, 中国の大学の現場では, 大学教授職の国際的な活動のレベルは他の国と比べて遅れている。それは, 2007年のCAP (The Changing Academic Profession) 調査の研究結果から明らかである。それでは, なぜ大学の現場では, 政府の政策とこのような違いが存在するのか。具体的には, どのような要因が大学教授職の国際的な活動に影響しているのかについて究明したい。

本研究では主に2012年のAPA (The Changing Academic Profession in Asia) 調査「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」に関する中国のデータを用いて, 中国の大学教授職の国際的な活動およびその規定要因を究明することを目的とする<sup>2)</sup>。具体的には, まず, 本研究に

関する先行研究を紹介し、研究枠組みと調査の概要を説明する。次に、中国における大学教授職の国際的な活動に関する特徴を明らかにした上で、その規定要因を分析し考察する。最後に、本研究の結論をまとめ、今後の課題を提示してみる。

## 2. 先行研究の整理と分析枠組み

### 2. 1 先行研究の整理

本研究に関する先行研究について、主として2つの側面に焦点をあてて、整理する。

#### (1) 大学教授職の国際的な活動に関する内容と指標

Welch (1997) は1992年のカーネギーの研究から、機関レベルと個人レベルから大学教授職の国際的な活動の分析を行った。Welch は国際的な活動の3つの指標を発表した。それは海外の博士号を持つ教授職の割合、教授職の国際的な交流の範囲、および国際的交流の重要性に対する教授職の認識である。

El-Khawas (2002) はカーネギーの調査研究により、国際的な活動に関する指標を指摘した。それは海外への留学と研修、海外で教授職として働くこと、海外での発表、他国の教授職との共同研究、国際的な教育視点を持つこと、および国際的な教材を提供することを含んでいる。

黄 (2008) は日本の事例研究に焦点を当て、カーネギー調査とCAPの調査結果を比較し、大学教授職の国際的な活動に関する研究を行った。過去15年間に大学教員に関する国際化の実態及び意識がどのように変化したのかを検討した。具体的には、個人レベルから、(1) 国際的な教育活動、即ち、留学生を対象とした授業の担当、(2) 国際的な研究活動(すべての教員によって外国で出版した論文や著書、または外国語で執筆した論文や著書)、また、機関レベルから、大学教授職の国際化は国際的な教育・研究活動の4つの側面(外国人教員が授業を持った、国際会議やセミナーの開催、外国人留学生の受け入れ、留学生の送り出し)を示している。

黄 (2011) はCAP調査の関連データの分析結果に基づいて、国際比較の視点から、教育・研究活動に焦点をあてて、日本における大学教員の国際化に関する意識と行動の特質を明らかにした。具体的には、(1) 教育活動の国際化: 授業の国際的な視点や志向、留学生の増加、大学院生における留学生数、留学研究の国際的な視野や志向、(2) 研究活動の国際化: 外国の研究者との共同研究、研究の国際的な視点や志向、出版物の形態などを示した。

以上のように、大学教授職の国際的な活動は教員個人と所属機関という二つのレベルにおける教育活動と研究活動から考察することが明らかにされた。

#### (2) 大学教授職の国際的な活動に関する規定要因

アメリカの教養学部以外の教授職において、研究志向を持つ教授職は教育志向を持つ教授職より、多くの国際的な活動で活躍している(Harari, 1981)。

大学教授職の国際化に関する最初の単著はSchwietz (2008) によって出版されたものである。彼女は教授職が自分の教育と研究に国際的視点を取り入れる範囲を明らかにした上で、教授職

の特性、キャンパスの雰囲気、態度、志向性や活動を究明し、教授職の国際化志向を予測するパターンをまとめた。Schwartz は国際化に支持する態度と志向を持った教授職は国際化関与度が高いということも指摘した。

黄 (2008) は大学教授職の国際化に関する行動および意識に注目する。具体的には、授業の国際化、留学生の受け入れ、研究の国際的な視野や志向、外国の研究者との共同研究などである。また、黄は日本に関する CAP データの分析によって、日本における大学教授職は国際化に対する意識が高まっていないということを確認した。黄が指摘しているように、それは日本における国際化の進展にマイナスの影響を及ぼしたのかもしれない。日本の大学における高等教育の国際交流に対する意見が一体どのような規定要因によって影響されているかという点について、ほとんど触れていないという問題もあると指摘した。

Finkelstein, Walker and Chen (2009) は教授職の国際化の決定要因や予測因子を調べることであり、個人教授職の教育・研究活動の国際化の特徴と程度を理解することを目指す。教育の社会的経験の要因 (特に成人後の海外経験) がアメリカ教授職の国際化の最も強い予測要因として指摘した。

Cummings and Bain (2009) は CAP データによって、教授職の志向と活動を区別する。2 つの変数 (課程に国際的な視野あるいは内容、また、研究に国際的範囲またはオリエンテーション) は教育・研究活動に教授職の国際的な志向の重要性を強調する。他の 2 つの変数 (国際的な共同研究および外国で発表すること) は国際的な活動の指標として使用される。以上の 2 つの変数は外国語で発表することと同時に、教授職の国際的な活動を時間にわたって比較するために使用される。この論文はアメリカの大学教授職の国際化レベルを明らかにし、個人の教授職の自分の仕事に影響する国際的な要因も発見した。

Finkelstein, and Wendiann (2015) は CAP データに基づいて、国レベル、機関レベル、及び個人レベルから、大学教授職の国際化に関する予測モデルを発見した。このモデルの中の、国レベルでは、国のサイズ、アジア国と非アジア国、英語国と非英語国を分類して、機関レベルでは、機関の種類と国際的な活動に参加するかどうかを教授職が決めるか否か、個人レベルでは、教授職の人口統計学特徴と専門特徴を分けて分析した。

Huang, Finkelstein and Rostan (2015) は国際化に関する CAP データを用いて、以下の 7 つの側面から考えた。①外国の研究者と共同での研究；②学習ための国際移動；③海外での出版や外国語による論文等の発表；④仕事ための国際移動；⑤国際的視点や内容の授業や研究への導入；⑥海外あるいは外国語での授業；⑦外国人留学生の受け入れなど。データ分析は、大学教授職の国際化の多次元性に関する影響要因を示しており、それは学術生産性に与える影響も指摘した。その他、大学教授職が参加する国際的な活動を説明するためのモデルも提示した。

中国の場合について、谷 (2010) は CAP 調査に関する中国のデータを使って、大学教授職の流動傾向に関する要因を測定した。結果としては、性別、年齢、婚姻状況、職階、学歴、専門分野が大学教授職の流動傾向に正の有意影響を与えた。

李（2013）は最近 15 年に中国語核心期刊に関する大学教授職の研究を外国研究，本体研究，理論研究，関係研究，歴史研究，制度研究，実証研究の 7 種類に分類した。実証研究は谷志遠の論文を含めてわずか 2 つしかないという問題が指摘された。これまでの多くの研究は，単に諸外国の現状を紹介したものや理論研究が多かったため，実証的研究は，まだ十分に行われていないと考えられる。大学教授職の国際化に関する課題をより深く研究するためには，中国の独自性に着目する作業も欠かせない。

これまでの先行研究については，日本も含めて欧米諸国における大学教授職の国際的な活動に関する研究成果は大変豊富であるが，必ずしも統一した理論によって説明できるわけではない。そのため，以上のような外国の研究を参照しながら，本研究は中国における大学教授職の国際的な活動に関する内容と規定要因に着目して分析したい。さらに，中国では，大学教授職の国際的な活動に関する先行研究にはアンケート調査，量的分析に基づいた成果はまだ少ないとのことである。また，実証データに基づいて全体的に検討した研究も見当たらない。従って，本研究において，「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」は，以下の側面に焦点をあてて，大学教授職の国際的な活動，また所属大学における国際的学術活動に触れている。(1) 個人レベルの教育国際活動，たとえば，国際的視点や内容の授業への導入；(2) 個人レベルの研究国際活動，たとえば，国際学会への参加，外国語による論文等の発表など；(3) 機関レベルの教育国際活動，例えば，外国人教授職が授業を受け持った，外国人留学生の受け入れ，留学生を送り出したなど；(4) 機関レベルの研究国際活動，例えば，国際会議やセミナーの開催。さらに，大学教授職の国際的な活動に対する規定要因も究明する。

## 2. 2 データの説明

本研究は 2012 年に北京大学の研究チームによって 30 校の四年制大学における大学教授職を対象に実施されたアンケート調査の一部データを用いている。層別サンプリング調査では 3,000 部の調査票が送付され，有効回答率は 93.6%（3,000 人に配布し 2,807 人から回答）であった。サンプルの基本的な情報は下記の通りである（表 1）。

表1 サンプルの基本的な情報

		人数	%
性別	男	1,456	53.2
	女	1,283	46.8
婚姻	既婚	2,473	90.0
	未婚	236	8.6
	その他	40	1.5
子供	なし	559	20.5
	一人	2,112	77.6
	二名あるいはそれ以上	50	1.8
職位	助教	171	6.3
	講師	1,197	44.4
	准教授	917	34.0
	教授	410	15.2
最高学位	学士	284	10.2
	修士	1,289	46.2
	博士	1,215	43.6
外国学位	はい	2,629	95.6
	いいえ	121	4.4
仕事の内容	教育	1,415	51.6
	研究	1,325	48.4
機関レベル	985 大学	1,891	67.4
	211 大学	619	22.1
	一般大学	297	10.6

出典：APA データ（2012）

### 3. 中国における大学教授職の国際的な活動に関する基本的特徴

本研究では、中国における大学教授職の国際的な活動に関する実態及び意識、所属大学における国際的な活動の特徴について解明する。具体的には、中国における大学教授職および所属大学の国際的な活動の全体的な変化を把握する一方で、機関別（985 大学, 211 大学, 一般大学）にみる大学教授職と所属大学における国際的な活動の関連変化も検討する。

まず、APA データにより、本研究は中国における大学教授職の国際的な活動に関する基本的特徴を次の4点から分析する。

### 3. 1 教授職個人レベルにおける国際的な教育活動

「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」では、回答者に授業で国際的な視点や内容を重視しているかについて当てはまるものを、「大変よく当てはまる」「当てはまる」「どちらともいえない」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の5件法で尋ねている。ここでは、「大変よく当てはまる」と「当てはまる」、「当てはまらない」と「全く当てはまらない」のカテゴリをそれぞれ統合し、2カテゴリにまとめた上で、機関別によりクロス集計を行う。

表2 教授職個人レベルにおける国際的な教育活動 (%)

	一般大学		211 大学		985 大学	
	当てはまらない	当てはまる	当てはまらない	当てはまる	当てはまらない	当てはまる
授業で国際的な視点や内容を重視している	3.4	68.2	3.3	68.1	2.5	84.1
p	n.s.					

注：\*\*\*0.1%で有意 \*\*1%で有意 \*10%有意

表2は中国において、国際的な教育活動についてのクロス表である。機関別にみると、「授業で国際的な視点や内容を重視している」に対する回答では、「当てはまらない」や「当てはまる」について、機関別では大きな差はみられなかったが、985 大学における大学教授職は他の大学の大学教授職より、授業で国際的な視点や内容をより重視している傾向があるといえるだろう。

### 3. 2 教授職個人レベルにおける国際的な研究活動

表3 教授職個人レベルにおける国際的な研究活動 (%)

	国際学会への所属		国際学会への参加		外国語で論文を出版した	
	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ	はい
一般大学	72.6	27.4	39.8	60.2	52.9	47.1
211 大学	52.9	47.1	25.4	74.6	48.3	51.7
985 大学	22.5	77.5	7.9	92.1	19.5	80.5
p	***		***		***	

注：\*\*\*0.1%で有意 \*\*1%で有意 \*10%有意

表3から見ると、「国際学会への所属」、「国際学会への参加」、「外国語で論文を出版した」という三つの教授職個人レベルにおける国際的な研究活動に対する回答では、機関間での回答傾

向に差異がみられ、985 大学は他の大学より肯定的に回答している。985 大学における大学教授職は 9 割以上が国際学会に参加しており、外国語で論文を出版した割合も 8 割以上に達している。従って、985 大学における大学教授職は他の大学の大学教授職より、国際的な研究活動をより活発に行っていることが明らかになった。

### 3. 3 高等教育の国際交流に対する意見

続いて高等教育の国際交流に対する回答者の意見を尋ねている。4 つの側面について当てはまるものを「強く賛成」「賛成」「どちらともいえない」「反対」「強く反対」の 5 件法で尋ねている。ここでは、「強く賛成」と「賛成」、「反対」と「強く反対」のカテゴリをそれぞれ統合し、2 カテゴリにまとめた上で、機関別によりクロス集計を行う。

表 4 高等教育の国際交流に対する意見 (%)

	外国の学者との交流は自分の職業活動に非常に重要だ		自分の専門分野の発展についていくには、外国の書物や雑誌を読む必要がある		大学は諸外国との学生や教師の移動をもっと促進すべきだ		本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ	
	反対	賛成	反対	賛成	反対	賛成	反対	賛成
一般大学	3.3	80.7	2.9	82.9	0.8	92.1	1.7	86.2
211 大学	2.3	81.6	2.2	85.6	0.9	95.0	1.0	86.5
985 大学	0.8	91.5	1.3	90.1	1.0	95.3	2.4	81.9
p	n.s.		*		**		n.s.	

注：\*\*\*0.1%で有意 \*\*1%で有意 \*10%有意

表 4 によると、「自分の専門分野の発展についていくには、外国の書物や雑誌を読む必要がある」と「大学は諸外国との学生や教師の移動をもっと促進すべきだ」に対する回答では、機関間で明確な差が観察された。その他、「外国の学者との交流は自分の職業活動に非常に重要だ」と「本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ」についても類似の回答傾向が観察されるが、統計的には有意ではない。しかし、興味深いことは、他の大学と比較すると、985 大学における大学教授職は「本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ」について、「賛成」という回答の割合は 81.9%であり、211 大学 (86.5%) と一般大学 (86.2%) より低かったという点である。

### 3. 4 過去 3 年間の、所属機関における国際的な活動

表5 過去3年間の、所属機関レベルにおける国際的な活動 (%)

	外国人教師が授業を持った		国際会議やセミナーが開催された		留学生が入学した		留学生を送り出した	
	少なかつた	多くあつた	少なかつた	多くあつた	少なかつた	多くあつた	少なかつた	多くあつた
一般大学	36.5	20.3	48.0	14.2	39.7	20.6	45.5	15.8
211 大学	27.6	28.1	32.9	24.4	26.9	31.1	34.6	27.2
985 大学	3.0	70.9	3.0	64.3	11.3	56.5	7.1	67.2
p	***		***		***		***	

注：\*\*\*0.1%で有意 \*\*1%で有意 \*10%有意

最後に、所属機関レベルにおける国際的な活動について検討しよう。表5によると、所属機関における国際的な活動について、「あなたの大学では、過去3年間に、以下の事柄はどのぐらいありましたか」という問いに対して、機関間では、985 大学における大学教授職が肯定的に回答しており、統計的には0.1%水準で有意差が見られる。全体的には、全ての領域において985大学のほうが国際的な活動について、「多くあつた」との回答の割合が高く、半分以上である。これとは対照的に、211 大学と一般大学の大学教授職の「多くあつた」との回答の割合は半分未満である。言い換えれば、985 大学のほうが全ての領域において他の大学より国際的な活動が進められてきたという認識を示した。

#### 4. 中国における大学教授職の国際的な活動に関する規定要因

中国における大学教授職の国際的な活動に関する規定要因を明らかにするため、分析に用いる変数について簡単に説明を加える。外国の研究者との共同研究を従属変数として分析を行う。独立変数の設定は機関レベルでは、高等教育機関の種類、機関レベルの国際的な活動（外国人教師、国際会議と学生の流動など）に着目した。また、個人レベルでは、個人の特徴（性別、婚姻、年齢、職階など）、自身の関心（教育あるいは研究）、高等教育の国際交流に対する教授職の意見と設定される。具体的に、中国における大学教授職の国際的な活動に関する規定要因を表6にまとめる。

表7は、大学教授職の国際的な活動を従属変数に、機関レベルと個人レベル変数を独立変数に行ったロジスティック回帰分析の結果を示すものである。この表によると、個人レベルの要因と機関レベルの要因両方とも国際的な活動に影響を及ぼしている。

まず、個人レベルの要因について見てみる。中国では、女性と比べて、男性がより多くの国際的な活動に参加していると推測できる。また、職位が国際的な活動レベルとの正の有意の相

表6 変数の設定

変数	変数の値
従属変数	
外国の研究者との共同研究	はい=1, いいえ=0
独立変数	
個人レベル	
性別	男性=1, 女性=0
婚姻	既婚=1, 未婚=0
年齢	連続変数
職位	二分類変数, 助教を基準とする
最高学位	二分類変数, 学士を基準とする
専門	二分類変数, 人文科学を基準とする
自身の関心	研究 =1, 教育 =0
外国の学者との交流は自分の職業活動に非常に重要だ	強く反対 =1
大学は諸外国との学生や講師の移動をもっと促進すべきだ	反対=2
自分の専門分野の発展についていくには, 外国の書物や雑誌を読む必要がある	どちらでもない=3 賛成=4
本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ	強く賛成 =5
機関レベル	
種類	二分類変数, 一般大学を基準とする
外国人教師が授業を受け持った	わからない=1
国際会議やセミナーが開催された	なかった=2
留学生を送り出した	まれにあった=3
留学生が入学した	時々あった=4 数多くあった =5

関を示している。つまり、職位が高ければ高いほど、より多くの国際的な活動をしているということが言える。さらに博士号を取得したあるいは研究志向を持つ大学教授職が国際活動的レベルと正の相関にあることがわかる。

「外国の学者との交流は自分の職業活動に非常に重要だ」という国際的な活動に関する高い意識を持った大学教授職は、より多くの国際的な活動をしているという結果が見られる。最後に、機関レベルの要因について見てみる。研究大学に所属する大学教授職は、より多くの国際的な活動をしているという結果が見られた。より多く国際会議やセミナーを開催した大学に所

属する大学教授職はより多くの国際的な活動で活躍しているという傾向がある。

表7 ロジスティック 回帰分析

	B	Exp (B)
個人レベル		
性別	0.42***	1.52
既婚	0.19	1.21
年齢	-0.01	0.99
講師	0.21	1.24
准教授	0.58*	1.79
教授	1.11**	3.03
修士	0.08	1.08
博士	0.79**	2.21
自然科学	0.03	1.03
自身の関心は研究	0.47***	1.60
外国の学者との交流は自分の職業活動に非常に重要だ	0.65***	1.91
大学は諸外国の学生や講師との移動をもっと促進すべきだ	0.15	1.16
自分の専門分野の発展についていくには、外国の書物や雑誌を読む必要がある	-0.26*	0.77
本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ	0.09	1.09
機関レベル		
研究大学 (211 大学と 985 大学)	0.81***	2.26
外国人教師が授業を持った	0.09*	1.09
国際会議やセミナーが開催された	0.14**	1.15
留学生を送り出した	-0.09*	0.92
留学生が入学した	0.09*	1.10
-2 対数尤度 1, 773.79 Cox&Snell2 乗 0.19 N=2, 272		

注：\*\*\*0.1%で有意 \*\*1%で有意 \*10%で有意

## 5. まとめ

以上の分析から、中国における大学教授職の教育・研究に関わる国際的な活動の主な特徴とその規定要因を次のように捉えることができる。

まず、国際的な教育活動について、半分以上の大学教授職は授業で国際的視点や内容を重視していることが明らかになった。国際的な研究活動については、国際学会の所属、国際学会への参加、外国語で論文を出版したことなどについて、機関別に有意な差が見られている。985 大学における大学教授職は以上の研究活動を通じて高等教育国際化に際立った貢献をしたといえよう。

次に、高等教育の国際交流に対する意見に関しては、985 大学における大学教授職は、他の大学の大学教授職より、「本学のカリキュラムはもっと国際的視野から編成されるべきだ」という意見を除き、賛成という回答が高かった。

第三に、所属機関における国際的な活動については、全ての領域において 985 大学のほうが他の大学より国際的な活動が進められてきたことがわかった。

最後に、規定要因については、性別、職位、最高学位、研究志向などの要因は大学教授職の国際的な活動に正の有意な影響を与えた。しかし、すべての高等教育の国際交流に対する意見と機関レベルの要因は大学教授職の国際的な研究活動に正の影響があるわけではなかった。

高等教育の国際化は、世界各国で共通する重要な問題である。現在の中国の高等教育政策は、国際化を最重要な課題として位置づけている。しかし、中国における大学の現場では、985 大学以外の大学における大学教授職の国際的な活動の程度は、まだ遅れているといわざるを得ない。言い換えれば、中国の大学教授職は個人レベルで国際的な活動を更に発展させるべきとの意見に合意度が高かったものの、985 大学以外の大学における国際的な活動はあまり進んでない。今後、985 大学における大学教授職の努力だけではなく、他の大学における大学教授職が積極的に推進することが不可欠だと考えられる。

本研究では主に 2012 年の APA (The Changing Academic Profession in Asia) 調査「アジアにおける大学教授職の変容に関する調査」に関する中国のデータを用いて、中国の大学教授職の国際的な活動およびその規定要因を明らかにした。しかし、中国における大学教授職の国際的な活動の特徴およびその規定要因はどういう原因がもたらしたのか、深く追求する作業はまだできていない。この部分については、国際的な活動の経験を持つ大学教授職を対象とするヒアリングと訪問調査が不可欠であろう。計量的な調査と質的な調査を合わせた様々な主体や視点に立つ研究を積み重ねていくことが、今後求められることと考えられる。

### 【注】

1) 211 大学とは、中国教育部が 21 世紀に向けて 100 校の大学を選び、そこに重点的に投資をしていこう

というプロジェクトである。指定された学校は「211 工程重点大学」と呼ばれ、それまでの「国家重点大学」に替わるものとして 1995 年に定められた。

985 大学は 21 世紀教育振興行動計画に基づいて 1998 年に定められたもので、211 工程重点大学の中からさらに一部の大学を選び、世界の一流大学にするために重点的に投資するプロジェクトである。

- 2) APA 調査は The Changing Academic Profession in Asia の略称である。日本語でアジアにおける大学教授職の変容に関する調査と翻訳されている。世界最初の大規模な AP 国際調査であるカーネギー調査 (1992) を踏襲した CAP 調査 (2007) 「18 カ国：アルゼンチン、オーストラリア、ブラジル、カナダ、中国、フィンランド、ドイツ、イタリア、日本、韓国、マレーシア、メキシコ、ノルウェー、ポルトガル、イギリス、アメリカ、南アフリカの一七カ国一地域＝香港」から得た知見の「世界モデル」、とりわけ各国の「システム・モデル」を徹底分析する。参加国は世界モデルの側面と固有性を有するシステム・モデルの側面に識別できることから、特に後者のシステム・モデルがなぜ現状を形成したかの究明が欠かせない。CAP 調査はその「構築」に焦点を合わせたが、形成の原因究明までの掘り下げを貫徹していないので、本研究では、「展開」に焦点を合わせて、集中的かつ体系的に原因究明を追求分析し、システム・モデルの全貌を解明する。併せて、アジア版大学教授職調査 (APA) を実施し、世界におけるアジア諸国の大学教授職の現状について理解を深め、東アジア高等教育の発展につなげていく。

## 【参考文献】

- 黄福涛 (2008) 「国際化」有本章編著『変貌する日本の大学教授職』第 15 章 pp.297-311 玉川大学出版部。
- 黄福涛 (2011) 「グローバル化・国際化」有本章編著『変貌する日本の大学教授職』第 3 章 pp. 86-98 玉川大学出版部。
- 科学技術振興機構中国総合研究交流センター (2014) 『中国の大学国際化の発展と変革』 ([http://www.spc.jst.go.jp/investigation/downloads/r\\_201408\\_01.pdf](http://www.spc.jst.go.jp/investigation/downloads/r_201408_01.pdf)) <2015 年 12 月 21 日アクセス>。
- 谷志遠 (2010) 「我国學術職業流動影響因素的實証研究—基于“學術職業的變革—中國大陸”問卷調查」『清華大學教育研究』2010 (3) :73-79頁。(中国語)
- 李木洲 (2013) 「近十五年我国學術職業研究綜述—以《中文核心期刊要目總覽》收錄論文為主」『武漢理工大學學報(社会科学版)』第 26 卷第 2 期 2013 年 4 月。(中国語)
- Cummings, W.K., & O. Bain (2009). The Internationalization of the U.S. academy in comparative perspective: a descriptive study, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 10, N. 1, pp.107-115.
- El-Khawas, E. (2002). Developing an Academic Career in a Globalising World, in Enders, J. and O. Fulton (Eds.), *Higher Education in a Globalising World. International Trends and Mutual Observations*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, pp.241-254.
- Finkelstein, M.J., & Wendiann Sethi (2015). Patterns of Faculty Internationalization. Chapter11, *The Internatioanalisation of the Academy*. F. Huang, M. Finkelstein, & M. Rostan (Eds.), Springer.

- Finkelstein, M.J., Walker, E. & R. Chen (2009). The Internationalization of the American Faculty: where are we, what drives or deters us? *RIHE International Seminar Reports*, No.13, pp.113-144.
- Harari, M. (1981). *Internationalizing the curriculum and the campus: Guidelines for AASCU institutions*. Washington, D.C.: American Association of State Colleges and Universities (AASCU).
- Huang .F., Finkelstein, M.J., & Rostan, M. (Eds.) (2015). *The Internationalization of the Academy*. Springer.
- Schwietz, M.S. (2008). *Internationalization of the Academic Profession*. Publisher: VdmVerlag, the USA.
- Welch, R. (1997). The peripatetic professor: the internationalization of the academic profession. *Higher Education* 34: pp.323-345.



## 第9章 中国における高等教育の質保証

### －「本科教学工作評価」を中心に－

林 師敏

(広島大学大学院教育学研究科)

#### はじめに

質保証は高等教育の最も大きな課題の一つである。21世紀に入って、世界の高等教育は質保証をめぐる議論を深化させたり、地域レベルの質保証の取り組みをしたりしている。

中国では、高等教育の質は重視されている。1980年代の改革以来、質保証に関する取り組みを行っている。大学設置基準、新設大学の審査、本科教学工作評価、専攻設置の審査、プログラム評価などが相次いで実施されている。本章で述べる本科教学工作評価とは、学士課程教育活動に対する評価という意味に限定する。1990年代初めから、中国は本科教学工作（学士課程教育活動）を中心とする高等教育の改革を進めている。既述の実施項目のうち、本科教学工作評価は、大学評価に関わる質保証の中で最も注目されるものである。特に2010年、中国政府は、「国家中長期教育改革和発展計画綱要（2010-2020年）」を発表し、「質の向上が高等教育の発展の中核となり、高等教育の強国の建設の基盤である」ことを強調している。このように教育の質保証や向上の重視は今後中国の教育改革のあり方を指示すると考えられる。本科教学工作評価は、高等教育における質保証の重要性が一層高まっている。

中国は、2003年から2008年にかけての第1ラウンドの本科教学工作評価を実施した後、第2ラウンドとして、本科教学工作評価を機関別評価に分けて行っている。すなわち、第1ラウンドの本科教学工作評価に続き、第2ラウンドの本科教学工作評価を審核評価という大学評価の名称に変更した。この審核評価（中国語：審核評価）の「審核」は中国語で細かく調べるという意味であるが、後述するように、審核評価の名称に変更するとともに、第1ラウンドの評価と比べて、評価理念、評価基準と評価指標などと異なっている本科教学工作評価制度を構築することが示されている。また、近年中国で多くの大学が新設された。こうした新設大学が大学設置基準を満たす質保証を確保するため、大学設置基準に合格するための大学評価、つまり、「合格評価」が導入された。本章はそのまま「合格評価」と「審核評価」を用いる。

そのため、本章では、2011年以降の第2ラウンドとしての新たな本科教学工作評価に焦点を当てて、評価改革の進展、評価枠組み、特徴について取り上げる。具体的に、まず、

中国の大学評価の概要を整理し、続いて2011年以降の新たな評価の枠組みや実施体制を考察する上で、学内の質保証の枠組みとその変容を概観し、最後に、新たな評価の特徴をまとめる。

## 1. 本科教学工作評価の概要

1980年代まで、国家教育委員会（1998年に教育部に改称した）は試行的に大学評価を導入した。この試行的な大学評価は、1985年「教育体制の改革に関する中共中央の決定」の評価に関する指導的な提言を受け、高等教育工学分野を対象に実施された。この評価は、1990年までに6つの省・直轄市に所在する500校近い機関で実施されたとされる（南部2009, pp.103）。

1990年10月、国家教育委員会は「普通高等教育機関の教育評価に関する暫定規定」を公表し、目的、合格認定評価、優秀校選定評価、運営水準評価、そして評価機構、評価のプロセスを法令の形で定めた。大学評価はアメリカの基準認定（アクレディテーション）に範をとった「合格認定評価」が国家教育委員会により行われ、不合格校については学生募集の停止や運営停止の措置が国家教育委員会によって採られる（米澤2000, pp.4）。その他、優秀校選定評価も運営水準評価も実施された。2002年、教育部は上述の評価を統合し、本科教学工作評価という評価名称で統一的な指標によって評価を試みた。1994年から2002年にかけての評価状況は表1で示す。9年間で計258校が評価を受けた。ただし、受審した大学はすべて国公立大学である。

表1 1990年代の本科教学工作評価

	合格認定評価	優秀校選定評価	運営水準評価	本科教学工作評価（試行）	計
実施時期	1994-2002	1996-2000	1999-2001	2002	9年間
実施校	190	16	30	20	258

出典：『中国高校本科教学評価報告（1985-2008）』をもとに筆者作成。

上記のように、2002年までの9年間で、本科教学工作評価は、多様な評価形態で実施されたが、合格認定評価から試行的に本科教学工作評価へ変更し、多様な評価基準と指標から本科教学を中心とする統一的な基準と指標の大学評価へ統合した。そして、高等教育規模の拡大が進行している中で、2003年教育部は本科教学工作評価制度を設けた。2004年、教育部は高等教育教学評価センター（HEEC: Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education）という独立法人を持つ第三者評価機構を設立し、本科教学工作評価をこの評価センターに委譲した。

表2 第1ラウンドの本科教学工作評価

年度	評価校	優秀校	良好校	合格校	優秀率
2003	42	20	19	3	47.6%
2004	54	30	19	5	55.6%
2005	75	43	28	4	57.3%
2006	133	100	24	9	75.2%
2007	198	160	38	0	80.8%
2008	87	71	16	0	81.6%
合計	589	424	144	21	72%

出典：『中国高校本科教学評価報告（1985-2008）』をもとに筆者作成。

この評価の目的は、「評価によって改革を促進し、評価によって整備を促進し、評価によって管理を促進し、評価と整備を結びつけ、整備に重点を置くこと」である。評価指標は教学活動を中心として、運営指導思想、教員集団、教学条件とその利用、専門分野の整備と教学改革、教学管理、学風、教学の効果、特色ある項目、から構成された。自己評価と専門家による外部評価、全体的な改善という三段階からなる評価プロセスを通じて、評価結果は優秀、良好、合格と不合格の四段階に分ける。

表2で示すように、2003年から2008年にかけて、589校の大学が第1ラウンドの本科教学工作評価を受けた。424校は優秀の評価結果を取得し、全体の72%を占めた。また、経年のデータから見れば分かるように優秀率は年々上がり、2008年には最高の81.6%に上った。一方、良好校は144校で、合格校はわずか21校、そして不合格校は0校であることは、第1ラウンドの本科教学工作評価が大きな効果を上げたことを表す。

しかし、第1ラウンドの本科教学工作評価では、評価基準、評価指標、評価方法等に関する課題がしばしば指摘されている。統一的な評価基準と評価指標であるため、大学評価がもたらす大学の同質化、特色ある大学への促しが足りなかったといった評価制度の課題が指摘されている。一方、こうした評価制度の課題に関連して、教育部の委託研究（李，2009）によると、評価実践における評価専門家による実地調査といった評価方法が重視されすぎたこと、評価結果の優秀校の比率が高すぎたことを述べている。こうした大学評価を経験したうえで、中国は第2ラウンドとして、新たな本科教学工作評価を実施している。

## 2. 中国における本科教学工作評価の新たな展開

本節では、まずは2008年以來の本科教学工作評価に関する政策の整備を紹介する。次に本科教学評価の機関別評価、すなわち、合格評価の導入、教育部の教学データベースの

構築、審核評価の導入、をそれぞれ述べる。

## 2. 1 評価政策の整備

2007年、第1ラウンドの本科教学工作評価が終わる直前に、中国政府は「普通高等教育機関の学士課程教育の質と教学改革に関するプロジェクトの実施に関する意見」（中国語：關於實施普通高等學校本科教學質量與教学改革工程的意見）を公表し、国レベルでプロジェクトの推進を明らかにした。このプロジェクトは高等教育の質の向上を目指し、専攻構造の調整、専攻の認証、カリキュラム、教科書の開発、教学資源の共有、実践的な教育の推進や教学状況の基本データベースの構築などから成っている。本科教学工作評価は高等教育の質保証の一環として、教育部に重点的に整備された。その後、評価制度の改善活動は展開された。

特に、2010年7月中央政府は「国家中長期教育改革和發展計画綱要（2010-2020年）」を発表し、今後10年間高等教育を含む教育の中長期の發展計画を立てた。この「綱要」で高等教育における質保証に関する整備の意向が表明された。例えば、「教育の大国から教育の強国へ、人的な資本の大国から人的な資本の強国への移行を増進する」、「人的な資源は中国における社会經濟の發展に第一の資源となり、教育は人的な資源の開発の主要方法となる」、第7章19条で「普通高等教育機関の学士課程教育の質と教学改革に関するプロジェクトを全面的に実施する」などが掲げられている。こうした指導的な指示から、WTOの加盟とともに高等教育の大衆化進行による高等教育規模の拡大を遂げた中国は、高等教育の質保証を重視する方向に転換していると考えられる。

中国における本科教学工作評価の新たな取り組みの整備に関して、2つの政策を挙げる事ができる。

第一は2011年「普通高等教育機関の学士課程教育評価に関する教育部の意見」（中国語：教育部關於開展普通高等學校本科教學評價工作的意見）である。この「意見」では、教育部は初めて第2ラウンドの本科教学工作評価の枠組みの構想を公表した。この構想は機関別大学評価、普通高等教育機関における教学活動の基本状態に関するデータベース、プログラム評価（工学、医学など）、国際評価（評価の国際連携の模索）から成っている。また、設置・管理・評価の分離に関するシステムの構築について初めて言及された。具体的に、教育部は評価政策の策定や評価活動の指導を担うこと、省レベルの教育行政部門は所管の地域内の大学に関する評価計画や組織を担当すること、第三者評価機構は評価活動の実施を委託することが、新たな本科教学工作評価の枠組みのポイントである。

第二は2012年3月「高等教育の質の全面的向上に関する教育部の若干意見」（中国語：教育部關於全面提高高等教育質量的若干意見）である。教育部は人材育成、科学研究、社会サービス、質保証、国際交流等様々な面から、学士課程教育と大学院教育における質の向上に関する提言を明示した。

こうした動きの中で、合格評価と審核評価に関する具体的な施策が策定された。2012年1月合格評価の「普通高等学校本科教学工作合格評価指標体系」という公文書が公布され、合格評価に関する実施体制、対象校、評価基準、方法などが明示された。2013年12月の「普通高等学校本科教学工作審核評価範囲」という公文書の公布は評価目的、対象校、実施体制、指標、評価周期などが明示された。

## 2. 2 教育部の教学データベースの構築

普通高等教育機関における教学活動の基本状態に関するデータベース（中国語：全国高校教学基本状態データベース，以下は「教学データベース」と略称）は、高等教育の発展や人材育成の質の保証に重要なモニタリングである。教育部は第2ラウンド評価枠組みの策定に教学データベースの構築を重要な構成として推進している。HEECの教学データベースは大学基本情報、設備に関する情報、学科・専攻、教員組織、人材育成、学生の情報、教学管理と質保証の7つの大項目から構成された。

教学データベースは統計・分析の機能を持ち、大学設置基準に基づいて、自動的にその大学レベルと学科・専攻ごとの分析ができる。対象大学のデータを分析するのみならず、同類型の大学、同レベルの大学や同地域内の大学を分析することが可能である。データ分析の結果は教育行政部門の意思決定、政策策定、質保証、また大学の改革や改善活動に有益な情報を提供することができる。

データの入力と提出は毎年度実施する。すなわち、毎年のデータの提出及び分析は時系列的に大学の変化を観察することができる。また、評価専門家の外部評価に信頼的な情報が提供される。つまり、定量的統計・分析方法の構築は中国の大学評価を充実させる働きを果たす。

## 2. 3 審核評価の枠組み

第2ラウンドの本科教学工作評価は、表3で示すように機関別評価である合格評価と審核評価に分けて実施される。第1ラウンドの本科教学工作評価に続き、第2ラウンドの本科教学工作評価として、審核評価という名称を変更するとともに、評価理念、評価基準、評価指標等にも大幅な変更を行った。第1ラウンドの評価に合格した大学は、この審核評価を受ける義務がある。審核評価の実施期間は2013年から2018年にかけてである。

審核評価は「内面的な整備を促し、特色ある発展を促すこと」を打ち出し、審核評価の方向を示す。この評価理念は目的適合性の試みがみられる。すなわち、各大学の掲げる教育目標とポジショニングを基準にしてそれを達成できるメカニズムについて点検・評価することである。

そして、審核評価の評価専門家による外部評価が、その大学に関して4つの基準の達成程度について判定する。ポジショニングと教育目標の国やその地域社会の要請との適合度、

教員や施設など教育資源の教育活動へのサポート度、機関レベルの質保証システムの整備とその有効性、学生や地域社会による満足度といった4つの基準は、従来の国の統一的な評価基準に比べて、大きな変更となった。

表3 第2ラウンドの評価枠組み

	合格評価	審核評価
主体	HEEC と他の第三者評価機構	
実施校	新設大学（公・私立）	第1ラウンド評価の合格校（国公立）
目的	認可・コントロール	目的適合性
手段	自己評価に基づいた評価専門家による実地調査と教学データベースの活用	
基準	大学設置基準などの政府文書	4つの達成度

出典：筆者により作成。

表4 審核評価の指標構成

第2ラウンド評価の審核評価指標	
大項目	中項目
1.ポジショニングと目標	1.1 教育理念 1.2 育成目標 1.3 教学の中心地位
2.教員組織	2.1 教員の数と構成 2.2 教育水準 2.3 教育への関与 2.4 教員の能力向上
3.教育資源	3.1 教育経費 3.2 教育の設備 3.3 専攻の設置と育成計画 3.4 課程の資源 3.5 社会の資源
4.育成の過程	4.1 教育現場の教学 4.2 実践の教育 4.3 第二の放課後活動
5.学生の成長	5.1 学生の募集と構成 5.2 学生指導 5.3 学習の雰囲気 5.4 就職支援
6.質の保証	6.1 教育の質保証システム 6.2 質のモニタリング 6.3 情報化と利用 6.4 質の改善
7.大学が独自に 選択できる特色的な項目	

出典：『普通高等学校本科教学工作審核評価方案』をもとに筆者作成。

そのため、こうした評価理念と評価基準に基づいて、評価指標に新しい変化がある。具体的な指標は表4で示す通りである。評価指標は6つの大項目と大学が独自に選択できる特色的な項目から構成された。大項目の「1.ポジショニングと目標」と「7.大学が独自に選択できる特色的な項目」は国や地域社会の要請の適合度、大項目の「2.教員組織」と「3.教育資源」は教育活動へのサポート度、大項目の「5.学生の成長」は学生や地域社会による満足度、大項目の「4.育成の過程」、「6.質の保証」は機関レベルの質保証システムの整備とその有効性に、それぞれ対応する。また、ここで留意したいのは、評価指標が中項目まで設定されたが、小項目が設定されないに代わりに、「基本的な観点」が提示されることである。こうした「基本的な観点」のみを提供したのは、各大学の内部質保証システムの整備とその有効性といった評価基準に着目する点に加え、各大学による質保証における機能の発揮を期待するからである。

評価結果は合格、合格保留、不合格に分けられる。評価結果は教育関係部門が政策の作成、資源配置、学生募集、学科・専攻の整備と充実などをする際の参考となる。

## 2. 4 合格評価の枠組み

合格評価は導入される新しい評価種類である。合格評価は、教育活動に関する施設などの条件の合格、教育活動の管理体制の規範、教育活動の質保証、地域社会へのサービス、応用型人材の育成、また、大学が内部の質保証システムの構築を導くことを目的とする。すなわち、合格評価は「大学設置基準」を満たすことに着目しているものである。

合格評価の実施校は第1ラウンドの本科教学工作評価を受けたことのない2000年以降に新設された大学である。評価の実施校は三点の条件が設けられた。一点目は教育においては本科卒業生を三回以上送り出すこと。二点目は評価を受ける前に、学生募集において学生募集の削減や停止などの制限措置が課せられた記録はないこと。三点目は教育経費においては政府の設置者である大学の前年度の学生一人あたりの教育事業費の予算が「地方普通本科高校生均拨款的意見（2010年）」の規定を満たすことである。しかも、5年の本科卒業生を送り出す大学が、上述の合格評価の実施校に関する条件に満たさないことが原因で合格評価が延期される場合は、学生募集定員の削減や新しい専攻設置の暫定的な停止などの罰則を受けなければならないと決められている。こうした実施校の条件は新設大学は歴史が短くて、評価によって新設大学の発展を導くことが期待されると同時に、特に地方政府による資源配置を促すことも期待されるからである。また、四年制の私立大学が合格評価を受けることもできる。

表5で示す通り、合格評価の指標は7つの大項目、20の中項目と39の小項目から構成される。小項目ごとに基本的な評価基準を設定した。ただし、私立大学（四年制）や新設の医薬関係大学、新設の芸術系大学に対して、若干の小項目の増減が行われた。評価指標

は教育部の「大学設置基準」を満たすように設定された。大項目は従来の評価指標の大項目とほぼ同じであり、ポジショニングと目標、教員組織、専攻・課程の整備、質の管理、学風・学生指導、教育の質から構成された。

表 5 合格評価の指標構成

第2ラウンド評価の審核評価指標	
大項目	中項目
1.ポジショニングと目標	1.1 ポジショニング 1.2 指導者層の役割 1.3 人材育成モデル
2.教員組織	2.1 教員の数と構成 2.2 教育水準 2.3 教員研修
3.教育環境の整備とその活用	3.1 教育に関する基本的設備 3.2 経費投入
4.専攻・課程の整備	4.1 学科・専攻の整備 4.2 課程・教学 4.3 教育の実践
5.質の管理	5.1 教育管理組織 5.2 質のモニタリング
6.学風・学生指導	6.1 学風 6.2 学生指導・サービス
7.教育の質	7.1 徳育 7.2 専門知識・能力 7.3 体育・情操教育 7.4 学内外の評価 7.5 就職

出典：「普通高等学校本科教学工作合格評価指標体系」をもとに筆者作成。

評価結果は合格、合格保留、不合格の3段階で判定される。合格を取得する新設大学は五年後の審核評価を受けることになる。ただし、新設大学は、専門家による外部評価の課題について、一ヶ月以内に改善計画を教育部へ提出し、1年間で改善活動を行う。その改善活動に関する報告書はその後の審核評価を受ける際に重要な評価内容となる。一方、合格保留と評価された大学は、2年間を通して改善活動を行わなければならない。再評価を通じて合格した場合は、次回の審核評価に回し、不合格した場合は制裁措置を受ける。不合格と評価された大学は、3年間の改善活動を経て、再評価に合格した場合は、次回の審核評価へ進み、不合格した場合は制裁措置を受ける。また、改善活動期間中において、当該大学は学生募集の削減、専攻の新設に対して暫定的な停止などの制限を受ける。合格評価に合格する大学は5年後の審核評価へ参加させる。こうした評価結果からみると、合格評価は審核評価に入るための暫定的な評価という性質がみられる。また、評価結果に関係なく、一定期間内の改善活動の実施は合格評価の重要なポイントである。

### 3. 評価プロセス

第2ラウンドの本科教学工作評価は上記の評価枠組みに依拠しつつ、表6のように具体的な作業プロセスで実施される。

#### (1) 省・市の評価プラン作成

HEECは中央省・委に所属する大学の審核評価を実施する。そして、省レベルの教育行政部門は教育部の評価方案を基に担当地域の方案と計画を立て、教育部に報告した後、第三者評価機構に委託し、担当地域の審核評価を実施する。その省・市では、適切な第三者評価機構がない場合、HEECに評価を委託することになる。

#### (2) 評価専門家の研修

評価専門家は多様な分野出身の専門家から構成されている。高等教育専門家のほかに、社会の有識者、雇用部門の関係者、海外の高等教育専門家を招聘して、監察員に任命する。その際に、HEECは評価専門家を対象に評価に関する研修会を集中的に行う。HEECは受審を受ける予定の大学の属性、規模、所属などに基づき、該当の評価専門家を選択し、専門家実地調査団を作る。そして、HEECは省レベルの教育行政部門と共同で専門家研修会を開催する。

表6 第2ラウンド評価のプロセス

プロセス	内容	実施主体	時期
①評価の組織と評価計画の作成	<ul style="list-style-type: none"> <li>中央の部・委の所属大学</li> <li>省の所属の大学</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HEEC</li> <li>省レベルの教育行政部門</li> </ul>	年始
②評価員の研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>定期研修</li> <li>集中研修</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HEEC</li> </ul>	評価実施前
③自己評価 自己評価報告書などの作成と提出	<ul style="list-style-type: none"> <li>大学による自己評価</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>大学</li> <li>学内関係部局</li> </ul>	訪問調査の二か月前まで
	<ul style="list-style-type: none"> <li>教学のデータの提出</li> <li>自己評価報告書の作成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>大学</li> <li>学内の評価委員会</li> </ul>	訪問調査の二か月前
④実地調査 報告書の作成と提出	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前の検討会議</li> <li>訪問調査</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>HEECの実地調査団</li> <li>評価専門家</li> </ul>	4-5日
	<ul style="list-style-type: none"> <li>訪問調査報告書の作成と提出</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>実地調査団</li> </ul>	調査終了後の日から一か月以内
⑤評価結果の審議と公表	<ul style="list-style-type: none"> <li>結果の審議</li> <li>結果の公表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>評価委員会</li> <li>HEEC</li> <li>省レベルの教育行政部門</li> </ul>	年末の会議
⑥評価結果の利用	<ul style="list-style-type: none"> <li>改善活動</li> <li>政策や資源配置</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>大学</li> <li>省レベルの教育行政部門</li> </ul>	結果公表から

出典：『普通高等学校本科教学工作審核評価方案』と『普通高等学校本科教学工作合格評價實施办法』をもとに筆者作成。

### (3) 大学による自己評価

大学は評価基準と指標に基づき、自己評価を行う。その作業のプロセスにおいて、自己評価報告書と学士課程教育教学基本状態データの分析に関する報告書を作成し、HEEC に提出する。

### (4) 評価専門家実地調査団による実地調査

評価専門家は実地訪問調査の前に上記の報告書を確認する。実地調査の際に、評価専門家は主に大学から提出された資料の閲覧、個別教員と学生へのインタビュー、大学関係者との会談、教学施設の考察、教学現場の視察、教学実践活動の訪問などの方法を用いる。具体的には、①個別インタビューは上記の報告書の閲覧からできた問題点について個別にインタビューを行う。②教学現場の調査は教学現場だけでなく、実験現場、実習活動も含まれている。③教学に関する施設の考察は人材育成目標との適合性を中心に行う。④資料の閲覧である。⑤大学管理層、教職員、学生との交流である。

団長は実地調査団の会議を開催し、全員で検討する上で、評価報告書を作成する。報告書は評価指標について大学のそれを検証し、評価する上で、調査・評価の結論を記述する。特に人材育成の全体的な現況を判断したうえで評価を行い、その大学の教学活動における業績、改善すべき点、問題点を明確に指摘するとされる。

### (5) 評価結果の審議と公表

HEEC と各省・市の教育行政部門は年度ごとに、総括報告書として所属する大学に対する評価の状況をまとめ、教育部に提出する。そして、教育部は評価専門家委員会を開催し、それを審議し、審議結果を HEEC と各省・市の教育行政部門に提出する。それによって評価結果を大学に公表する。

### (6) 評価結果の利用

大学は実地調査団による評価報告書における改善点や問題点を踏まえ、改善活動を行う。そして、所在の省・市の教育行政部門や HEEC による検証を行う。さらに、省・市における政策の作成、資源配置、学生募集、学問分野・専攻の整備において評価結果が利用される。

## **4. 学内における質保証**

### **4. 1 質保証における大学の権限**

大学は、すでに 20 年以上実施されている「学位条例」に基づき、国の規定する学位基準に到達している学生に相応の学位を授与する権限を持つ。また 1998 年、中国が公布した「中国人民共和国高等教育法」は、第 31 条が「高等教育機関は、人材育成を中心として教学・科学研究及び社会サービスを行い、教育の質が国が規定する基準に達するよう保

証するものとする」と規定している。すなわち、大学は自ら提供する教育活動の質を保証する権限を持つことが確認された。さらに、「高等教育法」の実施により、大学は設立が認可された日より法人の資格を取得する。要するに、大学が提供する教育活動の質保証と授与する学位の質と水準に関する権限は個々の大学にある。各大学はそれぞれの学内質保証を通してその責任を果たすのである。

#### 4. 2 学内における質保証の仕組みとその変容

現在、中国の大学は教務処（全学の教育活動を管理する部門）という全学的な事務組織により、質保証を行うのが普通である。もちろん、学内質保証を担当する学内評価センターを設立した大学もあるが、教務処が教育活動の全般的な業務を担当する大学が大多数である。例えば、カリキュラムの編成、学内の教育活動の改革、専攻・課程の設置などを行うのが本務である。そのため、教務処は教育活動の管理と質保証の権限を強く握っている。

各大学における質保証の一般的な仕組みは教育活動に関する規則、授業評価や学内の審査員による教育活動の審査、テーマごとの点検・評価の三つから成っている。第一は教育活動に関する規則の整備である。例えば、専攻ごとの人材育成の規則、カリキュラム、シラバス、実習に関する規則などの整備は学士課程教育の展開が計画通りに進む前提である。要するに、様々な面に関する規則は学内における質保証体制の整備の第一歩のステップである。第二は授業評価や学内の審査員による教育活動の審査である。毎学期、学生による授業評価、学内の審査員による随時授業審査などが学内における質保証の主要な方法である。第三はテーマごとの点検・評価の実施である。主なテーマ評価として、全学の専攻を対象に卒業論文の点検・評価が実施される。また、教員によるピアレビュー、学内の審査員による若手教員の授業評価などの質保証の方法もある。このように、中国の大学は、教務処が主体となって様々な質保証に関する措置や学内の評価活動を行っている。

第2ラウンドの本科教学工作評価が学内の質保証体制の構築を進めている中で、大学は学内の質保証の整備を重視するようになった。一つの動きは質のモニタリングの実施である。こうした質のモニタリングは、大学の学士課程教育活動に関する情報を定量的に分析することによって、教育改革、カリキュラム修正などに有益な情報を提供している。教育部は国レベルの教学データベースの使用を始めた。しかし、毎年、教育活動に関する個々の大学のデータは各大学に提供してもらうことが前提となっている。例えば、2012年、全国全ての新設大学は該当年度のデータを国レベルの教学データベースに提供した。また、黒竜江省内の36校の四年制大学が、黒竜江省教育庁（地方政府教育行政管理部門）の要請に応じて、2012年の国レベルの教学データベースに教育活動に関するデータを提供した。こうしたデータの項目の整備はかなり人的、物的な資源を要する。そのため、もう一つの動きとして学内評価センターが設立された。学内評価センターはこうしたデータ収集・処理を行い、モニタリングの機能を果たしている。今後、学内における質保証体制の

整備が進む中で、学内評価センターには学内の様々な点検・評価の指標開発、評価専門家の研修、学習成果の評価に関する開発、質保証に関する報告書の作成などの機能が期待される。

## おわりに

上述の考察をもとに、近年、本科教学工作評価を中心とする中国における高等教育の質保証の特徴を次のようにまとめることができる。

第一に、中国の大学評価は基準認定と目的適合性による評価を同時に進める傾向がみられる。黄達人（2014）が「合格評価は設置認定に着目しているのに対して、審核評価は大学の教育理念や目標に基づいて評価される」と指摘している。評価指標や評価結果の活用からみると、新設大学を対象とする合格評価は、大学設置基準を中心に実施される。審核評価は、目的適合性や4つの達成程度の評価基準に従う評価の展開を推進している。要するに、質を向上する意向は示される。

第二に、質保証における権限移譲がみられる。つまり、特に第三者評価機構による外部評価が重視されているということである。HEECは本科教学工作評価において中核的役割を担うほか、制度整備には、ほかの第三者評価機構の参加ということも言及された。第三者評価機構の参入による外部評価の展開は、大学の多様な発展を促すことが期待される。また、評価制度や評価プロセスで示した通り、評価における第三者評価機構と省レベルの教育行政部門の役割分担の動きがある。今後、教育部、省レベルの教育行政部門、第三者評価機構の間での役割分担、すなわち「上」から「下」への権限移譲はさらに拡大する可能性がある。

第三に、教学データベースの構築は評価方法を充実させたことである。この教学データベースは、評価専門家による実地調査前の重要な参考資料になり、また実地調査中には随時閲覧できるため、大学評価を充実させていると言えよう。また、定量的な統計・分析は高等教育の質保証のモニタリングに活用される。

最後に、国際比較の観点からみると、近年の国際化の進展、高等教育の大衆化、高等教育の国際競争、知識経済の発展などの背景において、中国における高等教育の質保証には、質保証における事後評価の強化、第三者評価機構による評価の実施、定量分析のための教学データベースの導入といった点で、国際的な質保証の動向とある程度の共通点があることが評価される。だが、質保証システムが緩やかに変化していく中で、新たな本科教学工作評価は実際いかに展開されるのかを、実証研究や一定の年月の経験を蓄積して研究する必要がある。これを今後の課題としたい。

## 【参考文献】

- 大場 淳 (2011)「欧州における高等教育質保証の展開」広島大学高等教育研究開発センター (2011)『大学教育質保証の国際比較』(戦略的研究プロジェクトシリーズIV) 1-24 頁。
- 何東昌編 (1998)「普通高等学校教育評価暫行規定」『中華人民共和国重要教育文献：1976-1990』海南出版社, 3048-3049 頁。
- 高思平 (2008)「高校教学評価回顧与展望」『光明日報』2008年2月27日。
- 黄福涛 (2009)「中国における高等教育の質保証—本科教学評価による質保証を中心に」羽田貴史・米澤彰純・杉本和弘編著『高等教育質保証の国際比較』東信堂, 101-114 頁。
- 黄達人 (2014)「簡政放権：高校缺哪些自主權？」『中国教育報』2014年4月21日第9版。
- 國務院 (2010)「国家中長期教育改革和發展計画綱要 (2010-2020年)」中国教育年鑑編輯部 (2011)『中国教育年鑑 (2011)』人民教育出版社, 1-20 頁。
- 教育部 (2011)「教育部關於開展普通高等学校本科教学評価工作的意見」  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu\\_d.jsp?id=1107](http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu_d.jsp?id=1107) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部 (2012)「普通高等学校本科教学工作合格評價指標体系」  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu\\_d.jsp?id=1108](http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu_d.jsp?id=1108) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部 (2012)「普通高等学校本科教学工作合格評價實施弁法」  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu\\_d.jsp?id=1108](http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu_d.jsp?id=1108) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部 (2012)「教育部關於全面提高高等教育質量的若干意見」  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu\\_d.jsp?id=3090](http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu_d.jsp?id=3090) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部 (2013)「普通高等学校本科教学工作審核評價方案」  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu\\_d.jsp?id=56326](http://www.pgzx.edu.cn/modules/wenjianfabu_d.jsp?id=56326) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部高等教育教學評價中心編 (2011)「新建本科学院校合格評價試点成功」『評價簡報』第1期, 1-4 頁。  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/gongzuojianbao\\_d.jsp?id=1007](http://www.pgzx.edu.cn/modules/gongzuojianbao_d.jsp?id=1007) (2015年9月30日アクセス)
- 教育部高等教育教學評價中心編 (2011)「試点工作為全面啓動合格評價定堅實基礎」『評價簡報』第2期, 1-4 頁。  
[http://www.pgzx.edu.cn/modules/gongzuojianbao\\_d.jsp?id=1009](http://www.pgzx.edu.cn/modules/gongzuojianbao_d.jsp?id=1009) (2015年9月30日アクセス)
- 全国人民代表大会常務委員会 (1998)「中華人民共和国高等教育法」中国教育年鑑編輯部 (1999)『中国教育年鑑 (1999)』, 人民教育出版社, 100-106 頁。
- 南部広孝 (2009)「中国における大学教育評価の展開—本科課程教学評価を中心に—」『大学経営の高度化とそれを支援する政策の在り方』(平成25年18-20年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書 研究代表者：塚原修一) 国立教育政策研究所, 99-117 頁。
- 米澤彰純 (2000)「第1章大学評価の理論枠組みと国際動向」米澤彰純 編 (2000)『大学評価の動向と課題』広島大学大学教育研究センター, 1-11 頁。
- 李延保 主編 (2009)『中国高校本科教学評價報告 (1985-2008)』高等教育出版社。

# **Chinese Higher Education: Changes and Trends since the Early 2000s**

Futao HUANG\* and Min LI\*\* (Eds.)

The purpose of this study is to provide an overall portrait of major changes and general trends in Chinese higher education since the early 2000s. All contributors to this book are Chinese faculty in Japanese or Chinese universities and Chinese graduate students in Japanese universities. Most of the chapters are based on their latest research outcomes or submitted masters- or doctoral-level dissertations.

The book consists of nine chapters. They are concerned with the following issues in the Chinese higher education system: how huge efforts have been made to build world-class research universities; how have massification and functional differentiation been achieved; what new changes have taken place in transnational higher education and non-government higher education institutions; what reforms have been launched to recruit new entrants at the higher education level; how general education has been implemented; what are the distinctive characteristics of graduate education and students' motivations for pursuing masters and doctoral degrees and employment; what are the characteristics of international mobility of faculty and how their movement is impacted, and what changes have happened to the evaluation systems of undergraduate education?

Last but not least, the editors would like to take this opportunity to express their heartfelt thanks to Professor Ikuo Kitagaki for his painstaking efforts in editing all the chapters. Without his generous assistance, this book could not have been published.

---

\* Professor, Research Institute for Higher Education, Hiroshima University

\*\* Lecturer, Research Center for Higher Education, Shinshu University

執筆者紹介（執筆順）

\*編者には◎

◎黄	福涛	広島大学高等教育研究開発センター教授
◎李	敏	信州大学高等教育研究センター講師
	叶林	杭州師範大学教育学院准教授
	鮑威	北京大学教育学院教育経済研究所准教授
	沈鴻敏	中国清華大学校友会研究室研究員
	謝妍笑	広島大学大学院教育学研究科博士課程前期
	史媛媛	九州大学人間環境学府博士課程後期
	呉嫻	広島大学大学院教育学研究科博士課程後期
	林師敏	広島大学大学院教育学研究科博士課程後期



中国における高等教育の変貌と動向  
—2005年以降の動きを中心に—  
(高等教育研究叢書 132)

2016(平成28)年3月31日 発行

---

編者 黄福涛・李敏  
発行所 広島大学高等教育研究開発センター  
〒739-8512 広島県東広島市鏡山1-2-2  
電話 (082)424-6240  
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>  
印刷所 株式会社 タカトープリントメディア  
〒730-0052 広島市中区千田町3-2-30  
電話 (082)244-1110

---

ISBN978-4-902808-95-7



Chinese Higher Education: Changes and Trends since the Early 2000s

---

**RESEARCH INSTITUTE FOR  
HIGHER EDUCATION  
HIROSHIMA UNIVERSITY**