

中国の学士課程教育改革プロジェクト

－その内容と実施手法の特徴－

徐 国 興

＜要 旨＞

中国で、中央政府の主導の下で、21世紀の初頭から学士課程教育改革が取り組まれてきている。取り組みの内容と実施手法の変化によって、いままでの十数年間を第一期（2001～2006年）、第二期（2007～2010年）、第三期（2011～2015年）という三つのステージを分けることができる。その内容と実施手法の変化は中央政府の積極的な試行錯誤の結果である。

現段階では、改革事業の内容が五つある。すなわち学士課程教育の質に関する明確な基準の確立、学科の総合的な改革、モデル授業のネット上での公開、学生の能力育成、教員の教学能力向上である。モデル授業は様々な取り組みの中心にあり、おもに教養科目と専門教育の入門科目である。また事業実施には公募制と委託制がある。モデル授業は公募制で、その他のすべての事業は委託制で行われた。モデル授業公募制の仕組みは2010年以前と2011年以降と異なっている。2010年以前、地方政府に送られたものから選び出して国家レベルのモデル授業の認定を行われた。2011以降、中央政府は大学教員を対象として直接公募を行うようになっていいる。異なる実施手法によって違う結果がもたらされた。

1. はじめに

「中国の学士課程教育改革プロジェクト」¹⁾は、中央政府の主導の下で、これまで類のみない大規模の大学教育の改革事業である。日本でも以前から取り組まれている大学教育改革（GP）の中国版とみることができる。本論文では、中国で行われてきた学士課程教育改革プロジェクトの背景、歴

中国華東師範大学高等教育研究所・副教授
名古屋大学高等教育研究センター・客員准教授

史、新動向、核心事業の内容と実施手法について分析する。

2. プロジェクトの背景

プロジェクトの背後にはおもに三つの原因がある。

第一に、大学教育大衆化の対応である。1999年から2012年まで、中国大学教育の大衆化が急に進んできた。1999年、大学の粗就学率²⁾は10%強であった。2002年になると、大学の粗就学率が15%まで伸び、実質に大学教育の大衆化に突入した。その後、大学の粗就学率が年々2パーセントほど高くなる一方である。2012年になると、大学の粗就学率はすでに30%を超えるようになった。大学教育大衆化が急に進むにつれて、社会が大学教育の質の低下への恐れが次第に強くなってきている。それについての実際の証拠があまりないが、中国社会がそのように確信しているという指摘がある(潘懋元 2001)。そうすると、政府としては、何らかの政策を打ち出さなくてはならない。しかし、政府が経済発展の促進をすべての政策の中心とし、また基礎教育を優先させる政策もとってきており、大学教育に当てる十分な財源はなかった(アルトバック 2013: 7)。20世紀の末から始まった中国の大学教育大衆化という政策は、元々大学教育事業を経済産業のひとつとみなし³⁾、そのときのアジア経済危機に対応して、経済景気政策の一環に過ぎなかった。そのため、2001年、財源の裏付けがなかったものの、学士課程教育を強化する政策が公表された。景気政策として行われたこの政策が皮肉なことに中国の学士課程教育改革プロジェクトの発端となった。

第二に、国家発展の戦略の必要性である。21世紀に入ってから、今までの十数年間、中国政府は大学教育を経済発展の重要なエンジンと見てきた。そのため、大学教育の質を継続的に維持しなければならない。また、21世紀初頭10年間の後半になると、知識社会の到来にしたがって、社会と経済の発展における高質の大学教育の重要性がいっそ高くなっている。中国において、規模の大きい大学教育システムから質の高い大学教育システムへの転化が求められた(周光礼 2010)。

第三に、経済の高速成長による政府の財政力の飛躍的な増長である。2005年を境として、中国の経済は急成長が成し遂げた。世界的にみても、先進国への仲間入りを果たしたとはいえなかったものの、2008年以降のGDPに限ってみれば、日本を追い超えて、世界2位の大国になっていた。その

後、多額の財政補助を公共事業、特に大学教育に投入することができるようになった（国家教育部 2010）。そのために、大規模な学士課程教育改革プロジェクトが財政的に可能になってきた。

3. プロジェクトの歴史

前述のように、振り返ってみると、中国の学士課程教育改革プロジェクトは、突然に現れたものではなくて、13年以上の歴史を有している。プロジェクトは中央政府の主導であるため、その発展プロセスは中央政府の政策変化からの影響を強く受けざるを得ない。中央政策の大きな変化によって、そのプロセスをいくつかの段階に区切ることができる。本論文では、三つの段階に分けて検討したい。第三の段階についての紹介は次節に譲り、ここでは、第一期と第二期について紹介する。

3.1 第一期（2001～2006年）

2001年、国家教育部が「学士課程教育の強化と教育の質の向上に関する若干の意見」（教高「2001」4号）という政策を公表した⁴⁾。その後、2006年までは、毎年、同じような主旨の政策が国家教育部によって出されていた。それらの政策の中で、学士課程の質保証に関するさまざまな改革の提案がなされていた。しかし、大規模な財政支援が行われていなかったと同時に、具体的な実施措置も示されていない。目に見えた大きな政策結果は、2003年から開始したモデル授業プロジェクトの実施と展開のみであった。

3.2 第二期（2007～2010年）

2007年、国家教育部が「学士課程教学質の保証と教学改革プロジェクトに関する意見」（教高「2007」1号）という政策を公表した。その後、それに関連する一連の政策の中で、プロジェクトに対する財政支援と具体的な実行の方法は明記されていた。

具体的に、主な政策には六つの内容が含まれている。すなわち、①プログラムの調整とプログラム認証。②課程（カリキュラム）、教科書の建設と教学资源の共有。③学生の実践能力の強化と人材育成モデルの変革。④高水準の教学チームの建設。⑤教学評価と教学に関するデータの公表。⑥西部地区高等学校への支援。などである。②はさらに細かく三つに分けられていた。第一、モデル授業プロジェクトの継続。具体的に言うと、3,000

のモデル授業を選び出し、重点的に財政を投入し、教学内容、教学方法、手段、教学チームと教材の改革を行う。第二、10,000 の新たな教科書の建設プロジェクト。第三、以上の教学資源のデジタル化、公表のためのネットシステムの開発、である（国家教育部 2007）。

政策の内容と実施手法について、第一期と比べてみると、第二期には、いくつかの顕著な特徴がみられた。まず、財政補助が確実に行われた。第二、より具体的な改革方策が示された。第三に、特に、モデル授業事業を中心としての教学に関する改革があらゆる政策の中心に据えられるようになった。

4. プロジェクトの新動向

2011 年、国家教育部が「“十二五期間”⁵⁾における学士課程教学質保証と教学改革プロジェクトの実施に関する意見」（教高「2011」6号）という政策を公表した。それらの政策の目標は主に第二段階の政策の延長線上にあると見ることができるが、若干の大きな変化も見られた。主な変化は次の二点である。

まず、プロジェクト事業に対して、政府からの財政支援がかなり多くなったことである。例えば、2012 年、中央政府が本事業に当てた財政予算は 8 億元だった。2012 年の決算はまだ公表されていないが、中国における政府予算と予算施行の柔軟性を考慮に入れると、本事業に使われた中央財政の総額が年間 10 億を超えたと十分に考えられる。そして、地方政府と各大学はこの事業に資金を投入せよと中央政府から強く要求され、実際にも相当の額で投入した。本事業に対して、地方政府と各大学からの出資は中央政府の資金の半分に達したという専門家の推測もある。

次に、具体的な事業が再編されたことである。第三段階の政策のなかで、以前の経験と教訓を踏まえて、プロジェクトの各事業をより効率的にするために、プロジェクトの具体的な事業の再分化と再統合が行われた。それによって、そのプロジェクトの事業の内容が次のように五つの部分に分かれるようになった。①学士課程教育の質に関する明確な基準の確立、②学科の総合的な改革、③モデル授業のデータベース化とインターネットでの公開、④学生の实践能力・創造能力の育成、⑤大学教員の教学能力の向上。などである（国家教育部 2011）。プロジェクトの中心は③である。

2011～13 の三年間の政策目標をみれば、様々な事業目標が企画されて、

またより具体的実施手法も用意されていた。そこで、学士課程教育改革への中国政府の決意と熱意が溢れるように見られた⁶⁾。また 2011 年から 2013 年までの事業目標を年ごとに見ると、具体的な事業計画が異なっていることがわかった。表 1 に示すように、3 年間で具体的な事業目標は次のように定められた。

①の領域では、教育プログラム基準の確立が教育プログラム認証のなかに組み込まれている。というのは、教育に関する明確な基準がなければ、教育プログラムの認証ということが成り立たないからである。具体的にいうと、300 の教育プログラムが選定され、それらの認証を試行的に行うようにした。

②の領域では、270 学科を選定し、総合的な教育改革を行う。ひとつの大学において、数個の学科が選ばれたこともありうる。

③の領域では、まず、教育資源 (contents) を掲載する政府系のサイトを立ち上げる。第二に、600 のモデル授業を録画し、open course ware にして、サイトに公開し、誰でも無料に見ることができるようにした。第三に、2900 のモデル授業を録画し、course resources にして、サイトに載せて、権限を持つ複数の大学の関係者が自由に利用することができるようにした。③について、次節に詳しく分析する。

④の領域では、技術、医学の臨床、農業と法学などといった相対的に実用性の高い学科に 300 近くの「校外実践基地」を設立し、大学生の実施能力を高める。100 の大学に実験教学センターを設立し、科学実験のレベルを上げることを目指す。25,300 の「大学生創造能力養成プログラム」と「大学生起業能力養成プログラム」を財政的に支持する。

⑤の領域では、30 大学に FD センターを設置する。開発の遅れている西部の大学の教職員研修のために、東部の 53 重点大学に特別なプログラムが設け、政府がそれらのセンターとプログラムを財政的に支持する。全国大学教師養成のための E-learning システムを開発する。

表 1 中国学士課程教育改革プロジェクトの計画：2011～2013

	2011		2012			2013				
	大学数	事業数	大学数	事業数	財政補助・一件あたり(万円)	大学数	事業数	財政補助・一件あたり(万円)		
①プログラム認証		180	15				120	15		
②学科の総合的な改革				53	180	150	46	90	150	
③モデル授業のデータベース化とネットでの公開、 電子資源公開のための電子システムの開発		1	2600		1	600		1	600	
モデル授業の公開化		100	20		350	20		150	20	
モデル授業の共有化		700	10		1100	10		1000	10	
④学生の実践能力・創造能力の育成										
校外実践基地の設立		44	125	200	51	90	200	50	80	200
実験教学センターの設立								100	100	100
大学生創造能力養成プログラム					109	16300	1	109	9000	1
⑤大学教員の教学能力の向上										
FDセンターの設立								30	30	100
西部大学教職員の東部大学への研修プログラム		53	53					53	53	
教師養成のためのE-learningシステム開発										

出所：中華人民共和国教育部（URL：http://www.moe.edu.cn/）の公表データに基づいて筆者作成。

- 注：1) プログラム認証は、中華人民共和国教育部に属する教育部高等教育教学評価センターによる実施される事業である。
 2) モデル事業のデータベース化とネットでの公開は中華人民共和国教育部に属する高等教育出版社による各大学を対象とする公募事業である。
 3) 教師養成のための E-learning システムはモデル事業のデータベース化とネットでの公開の一部でもある。
 4) 西部大学教職員の東部大学への研修プログラムの財政補助は、受け入れる研修者数によって決まる。一人当たりの上限は3万円である。

表1で示したように、政府の財政補助の額から見ても、事業実施の継続性から見ても、明らかに、モデル授業のデータベース化と公開が2011～2013年間のプロジェクト事業の中心に位置付けられた。次に、モデル授業という改革事業について詳しく説明する。

5. モデル授業プロジェクト

中国の学士課程教育改革プロジェクトの核心は、モデル授業プロジェクトである。それは、全国最高水準の学士課程教育・カリキュラムの確立を

目指すもので、10 数年にわたって進められている。そのプロジェクトの政策目標は、2010 年までに、3,000 ものモデル授業を作り出すことである。また、2011 から 2015 年まで、モデル授業の質向上と効率的な利用が事業の焦点に当てられている。

モデル授業の表現形態は非常に明確である。ひとつのモデル授業プロジェクトは、一定の教育と技術の基準に則った録画した授業（lesson）のシリーズ（course）である。「全国精品課程」⁷⁾という全国専門委員会の認定を受けてから、全国レベルのモデル授業になる。

プロジェクト実施の結果を見ると、2003 年から 2010 年の間、認定されたモデル授業は 3,800 近くに達しており、政策目標としての 3,000 をはるかに超えていた。そして、認定を受けたモデル授業の動画をウェブで公開し、各大学の関係者が自らの改革の参考にすること、学生と社会人の独学⁸⁾に資することをめざしている。

5.1 モデル授業プロジェクトの確立と拡大

2003 年、「学士課程教学質と教学改革プロジェクトおよびモデル授業プロジェクト建設に関する通知」（教高「2003」1 号）という政策が国家教育部によって出された。そして、その年で、第一回目のモデル授業の選抜が行われた。また選ばれた事業一件に 7 万円の財政補助がつけられた。しかし、中国政府の財政難のため、翌年になると、選択された一件の事業に対して 3 万円しか財政補助ができなかった。それにしても、全国モデル授業の建設事業が継続的に行われていた。2006 年までの四年間、合計 1,138 件の全国モデル授業が選定されていた。

2007 年から、中国政府は財政的にかなり潤沢になった。それをきっかけに、本格的に教育と医療といった社会福祉事業の抜本的な改革に力を入れていた。それに伴い、モデル授業の選定事業も拡大の段階を迎えていた。その段階においては、全国モデル授業プロジェクトは学士課程教育改革事業の中心であるという色彩がいっそう強くなった。また、政府財政支援の強化につれて、モデル授業プロジェクトがより効率的に行われていた。前の段階に比べてみると、実施の期間が前段階の半分に過ぎなかったが、選定された全国モデル事業は 2,659 件に上り、前段階の認定件数の 2 倍以上となっている。

また、全国モデル授業の認定は三層構造からなっている。三層構造とは、大学レベルのモデル授業、地方レベルのモデル授業、全国レベルのモデル

授業ということである。まず、大学が教師チームを組織して、必要な教育資源を提供して、大学レベルのモデル授業を作る。そして、大学が最もよいモデル授業を選び出して、地方（省・直轄市・自治区）政府に送り出す。地方レベルのモデル授業の認定を巡って、大学間で競い合う。最後に、地方政府が自ら認定した地方レベルのモデル授業のなかから、いくつかのよいものを選び出して、中央政府に推薦し、全国モデル授業の認定を申請する。教育部によって組織された専門委員会に認定されれば、全国レベルのモデル授業になる。

全国レベルのモデル授業が政府系のウェブサイトに掲載されると決まっている。それに対して、地方レベルのモデル授業と大学レベルのモデル授業はサイト上で公開する義務はない。しかし、モデル授業を自主的にそのサイト上で公開する大学と地方も多かった。そのため、大学レベルのモデル授業の数と地方レベルのモデル授業の数、そして各レベルのモデル授業の申請者の数がわからないが、そのウェブサイトを調べてみると、少なくとも、地方レベルのモデル授業の数が全国のその倍以上であり、また大学レベルのモデル授業が地方のその倍以上であるといえる。

3,000の全国モデル授業を作り出すという政策計画に比べて、実際に作り出された全国モデル授業が3,797となった。この点に限ってみると、モデル授業に関する中央政府の政策はかなり成功したといえる。その政策の成功した背後には、おもに二つの要因があると考えられる。第一に、政策の実施手法が担任教員に十分なインセンティブを与えたことである。モデル授業の有効な実施には教員からの積極的な参加が不可欠である。そのときの政策の枠組みのなかで、教員がモデル授業に参加すれば、経済的にかなりメリットが大きい。モデル授業になれば、担任教員はそれぞれに3万元（大学レベル）、5万元（省レベル）と7万元（国家レベル）ほどの財政補助がもらえる⁹⁾。また、モデル授業プロジェクトは教員の科研プロジェクトとみなされている。給料がそれほど高くない一方で科研費使用の自由度が比較的高い中国の大学において、政府からの多額の財政補助が教員のモデル授業という政府主導の事業への参加の重要な原動力になったのに間違いはない。第二、2010年まで、全国モデル授業に対する専門委員会の審査はそれほど厳しくなかったことである。審査は、基本的に書類審査であり、しかも、明確な基準はあまり定かではなかった。また、提出した書類には、一つコマ分の授業の録画しか要求されていなかった。そのため、政府がモデル授業についての許可を下した後、モデル授業事業の実施と録画が続か

ないケースも続出してきた。

表 2 国家モデル授業の実施結果：2001～2010

	普通本科	高職高専	ネットワーク本科	合計	
2001-2006	2001				
	2002				
	2003	150		150	
	2004	149	51	300	
	2005	263	51	314	
	2006	264	110	374	
	小計	826	212	1138	
2007-2010	2007	411	172	49	632
	2008	400	200	50	650
	2009	400	200	50	650
	2010	438	229	60	727
	小計	1649	801	209	2659
合計	2475	1013	209	3797	

出所：中華人民共和国教育部（URL：<http://www.moe.edu.cn/>）の公表データに基づいて、筆者作成。

注：中国で、「普通本科」は、日本の学部教育に相当する。「高職高専」は、高等職業技術学院と高等専科学校の略語で、日本の短期大学に相当する。「ネットワーク本科」は、学士教育を行うパトタイムのオンライン学院の教育課程であり、教育部の認可を得た 68 重点大学によって運営されている。

モデル授業の内容からみると、数千の全国モデル授業は様々な学科領域に分布している。その多くは、理工系のものだが、基礎科目である。続いては、人文学科と社会科学であり、特に外国語、中国の歴史、文化と言語に関するものが多い。いわゆる教養教育の科目である（于洪涛・王晶・周越 2012）。漠然的にいえば、大衆化の対応という政策の最初の目的から見れば、それらの教養科目はその政策目的に相応しいかもしれない。しかし、以上で述べたように、2010 年以前、中国における大学教育の大衆化が急に進んでいたにしても、粗就学率は 30% 以下である。従って、学生全体の一般教養はそれほど低くなかった。総合的によく考えてみると、大学大衆化に対する政府の政策の基本的な目的は、以前のエリート段階と同じような高質な専門教育を維持するにあるといえる。やはり、モデル授業という手法はその目的を実現していない。

具体的な実施方法からみても、モデル授業は様々な問題を抱えていた。主な問題は次のようである。第一に、以上で述べたように、認可を受けたが、事業を続けられていないことである（潘爱珍・沈玉顺 2012）。第二に、モデル授業の著作権が明確されていないため、教師が独創的な学術観点をモデル授業に盛り込まなかったことである（周光礼 2010）。第三に、モデル授業がウェブサイトに掲載、維持するのは、大変な作業であり、莫大な財力と人力が必要になる（胡德华・邱林 2012）。第四に、認定されたモデル授業は5年間の有効期間しか持っていない。そのため、モデル授業における授業内容の補充と変更さらにやり直しといった後続の作業、そして政府の再認定が必要になる。しかし、それらの作業も多大な資源が要求されており、その資源を確保する施策がまだ整備されていない（路秋麗・孙华・田雨・谢怡・魏顺平 2010）。

それらの問題を一括に解決するため、2011年、中央政府は従来の全国モデル授業プロジェクトをいったん打ち切って、新たなモデル授業事業を開始した。

5.2 モデル授業の新展開

2011年から2013年にかけて、モデル授業プロジェクトは新たな展開をみせた。それは、二つの事業からなる。一つは、以前のモデル授業を共有させる動きである。実質的には、これは以前のモデル授業の再認定である。既に完成した国家モデル授業から、よいものを選出し、社会に公開されないものの、複数の大学がその使用权を共有することができる。もうひとつは、モデル授業を open ware course、すなわちオンライン授業にする動きである。後者は新時代のモデル授業事業の中心である。新しいモデル授業は IT 技術を十分に取り入れ、デジタル化し、ネット上で公開する作業が迅速に進められている。ネット上で公開されたものはだれても無料で使うことができる。後者の新展開には、おもに五つの顕著な特徴が見られた。

まず、モデル授業で取り扱われた内容からみると、2010年以前のモデル授業は様々な学科領域に分布している。それに対して、2011年以降、モデル授業が教養科目と専門教育の入門科目に明確に集中されている。それらの領域の以外でモデル授業を作ることが原則的に禁止されるようになっていく。

次に、審査の厳格化である。それは三つの側面で現れている。すなわち、モデル授業の認定基準の明確化、申請書類の加増と選抜プロセスの厳格化

である。具体的に言うと、次のようになる。①政府の認定したモデル授業になるために、三つの基準を満たさなければならない。それは専門審査委員会によって作られた教育上の明確な審査基準、録画の技術基準とテスト公開期間にみられる試用者の反応のよさ、すなわち学術市場の基準である。特に教育上の審査基準について、様々な基準が細かく規定されている。表2で示すように、審査基準は、総合基準とその他という二つの類型からなる。総合基準はおもに、教師チームの構成、教育内容、教育環境、教育方法と手段、教育効果という5つの側面からなっている。そして、それらの5つの側面がさらに15個の小項目に分けられており、一つの小項目について詳しい説明が付けられている。基準ごとに点数が付けられる。②モデル授業申請の書類に3コマ分の授業録画を添付しなければならない。2010年以前の1コマ分の授業録画の添付より2倍増えた。③審査プロセスもかなり厳しくした。審査委員会の専門家が、基準ごとに、5ランクを申請書に付ける。最高ランク1から最低ランク5までは、それぞれに1点、0.8点、0.6点、0.4点、0.2点に換算する。あるモデル授業の申請に対して、基準点数×ランクの合計点数は、申請の最終得点となる。計画されたモデル授業の枠内で、最高得点から順番に選ぶ。また、モデル授業の試用者の反応による審査という新しい形の審査が付けられた。

審査の厳格化はモデル授業が認定された後も顕著に現れる。以上で述べたように、審査委員会に提出する書類のなかで、3コマ分の授業録画が含まれている。しかし、ひとつのコースにある授業のコマ数がかなり多い。一般的に、ひとつのコースには10～15コマ分の授業がある。そのため、全国モデル授業として認定された後も、モデル授業の録画を長く続ける必要になる。2011年以降になると、モデル授業の後続録画も上述のような厳格な審査を経なければならない。審査で合格することができなければ、モデル授業に対する政府からの後続の財政補助が取り消されるようになる。

表3 国家モデル授業の審査基準（4年前）：2010

総合評価 (全体の80%)	1. 教学チーム(20点)
	1-1 主講教師(6点)
	教師の気風、学術水準と教学水準 気風が優れる。学術水準が高い。教学経験が豊富。教学に特徴が鮮明である 最近3年間で、少なくともこの科目を2回教えたことがある
	1-2 教師チームの構造と質(6点)
	知識構造、年齢構造、人員配置と若手教師の育成 主講教師が責任意識と協力意識が強い。 チームに知識構造、年齢構造、分野構成のバランスがある。必要に応じて、サーボット教師が配置される 若手教師育成の計画の合理的と効果的である 業界からの専門家がチームに加わること
	1-3 教学改革と研究(8点)
	教学研究活動と教学成果 教学思想が創造的ある 教学研究活動が効果的である。省・部レベル以上の教学成果、計画教材と教学改革プロジェクトを持つ 教学研究について高質な論文を公表したことがある
	2. 教学内容(20点)
	2-1 課程内容(10点)
	課程内容デザイン 人材育成目標に応じて、現代性と科学性がある 伝統と現在、基礎と先端のバランスを考慮する 実験課程には技術性、総合性、探索性を考慮し、学生の実践能力と創造能力の育成に努める
2-2 教学内容組織(10点)	
教学内容の組織と配置 理論と現実および正課と課外の融合、素質教育、知識伝達と能力育成の一体化に取り組む インタビュー、社会調査あるいはその他の社会活動の展開と効果がある	
3. 教学条件(20点)	
3-1 教材と関連資料(10点)	
教材と関連資料の建設 優れた教材が選択される 学生の自主学習に豊富かついい資料を提供する 実験用教材が用意される	
3-2 実践教学条件の先端性と開放性(10点)	
実践教学条件が授業の需要に満ちる 開放式の教学ができるように条件が整われる	
3-3 E-learningの環境(10点)	
ソフトウェアとハードウェア 稼働システムがいい コンテンツが豊富である 学習支持機能が備える	
4. 教学方法と手段(20点)	
4-1 教学理念とデザイン(8点)	
学生の主体性、探求性と研究性学習が重視される 内容と学生の特徴に応じて、デザインが選択される	
4-2 教学方法(6点)	
多様な教学方法の使用 教学方法の改革を重視し、多様な方法を運用し、学生の積極性を発揮させ、学習能力の発展が促進される	
4-3 教学手段(6点)	
IT技術の使用 うまくIT技術を取り入れ、運用し、学生の学習意欲を引き出し、効果がある	
5. 教学効果(20点)	
5-1 内部評価と外部評価(4点)	
評価結果 評価結果が優である。外部評価機関による出される証明材料が必要である	
5-2 学生による教学評価(6点)	
評価結果 評価結果が優である。大学の教学管理部分による出される三年間の評価結果が必要である	
5-3 授業の録画に対する評価(8点)	
授業録画の提出 多様な教学道具を駆使し、情熱と力を持ち、知識をわかりやすく説明し、授業の重点がしっかりされ、授業方法が熟練的、知識量が多い。学科の新発展を反映させる	
その他 (全体の20%)	
1. 申請書に現れた特徴と創造性(40点)	
2. 学校からのサーボットシステムの整備(30点)	
3. 社会と他の大学へ与える影響力(30点)	

第三に、先端的技術の活用である。モデル授業の録画に対して、統一な技術基準が細かく決められている。それは、ネットで社会的に易しく使用できるように努めるためである。

第四に、中央政府からの財政補助の強化である。2010年以前、モデル授業一件あたり7万円の中央政府からの財政補助があったが、2011年以降、モデル授業一件あたりの中央政府からの財政補助が20万元まで大きく増額された。

第五に、プロジェクトの実行手法の変更である。モデル授業事業の実施において、公募制がずっととられてきた。しかし、2010年以前と2010年以降とは、公募制に使われた具体的な手順がかなり異なっている。2010年以前は、大学が大学レベルのモデル授業を認定し、最もよいものを地方政府に送りだした。地方政府は地方レベルのモデル授業を認定して、最もよいものを中央政府に送り出した。最終的に、中央政府が全国レベルのモデル授業を認定した。いわゆるモデル授業の三層構造になっていた。それに対して、2011年以降は、中央政府が大学教員をモデル授業プロジェクトの対象として、募集を直接的に行う方式変更された。これについて、以下で詳しく分析することにする。

6. 実行のメカニズム

以上で述べたように、中国の学士課程教育改革プロジェクトには様々な具体的な事業がある。また多様な事業における実行手法は同じではない。さらに同じ改革プロジェクトの具体的な事業でも実施の時期によって実施手法がかなり異なっている。

6.1 公募制と委託制

事業の実施手法にはおもに公募制と委託制がある。具体的にいうと、モデル授業が公募制で行われた。それに対して、その他のすべてのプロジェクト事業は、委託制で行われた。

モデル授業は、ティーチングを中心とするため、あくまでも教員のやることである。そのため、当事者としての教員の意思を尊重し、また彼らの動機を引き出さなければならない。公募制というのはやる気のある教員だけを募集することを意味している。よって、教師の意思をより尊重することができると思えられる。

その他の事業は、政府の関係部署がその領域に経験のある大学と協議して、その大学に該当事業を委託する。それがいわば委託制である。もちろん、委託制といっても、手続きとしては、大学が中央政府に事業の申請書を提出し、専門審査委員会の審査を受けなければならない。従って、外部からみると、公募制とはほとんど差がないように見える。

6.2 三層構造と直接募集

今まで、モデル授業を除いて、学士課程教育改革プロジェクトの実施プロセスについて、詳しいデータは公表されていない。そのため、ここではモデル授業だけを取り上げる。

モデル授業という改革事業に限ってみると、今までは、公募制という方式がとられてきた。しかし、2010年以前と2011年以後とは、二つの段階における公募制の実態がかなり異なっている。それらの違いについては、認定の基準、申請プロセス、財政補助、目標達成といった側面からさらに詳しくみることができる。

まず、認定の基準のうえでは、2011年以降、教育の側面についての認定の基準と審査の手続きがいっそう厳しくかつ明確になってきた。認定委員会の専門家らが基準を作り、基準に基づいて、モデル授業の申請書に点数を付ける。財政補助総額を考えたうえで、点数順に合格申請を選べる。そして、審査において専門委員会の審査の以外、モデル授業の試用者の意見も求められる。

次に、申請のプロセスのうえでは、以前の述べたように、2010年以前、そのプロセスが三層構造になっている。最初に、大学内で大学レベルのモデル授業の認定を行う。大学がそのなかからいくつかのものを選出し、省・直轄市・自治区（日本の都道府県相当）政府に送る。それに、各大学の送られたモデル授業のなかから、地方政府が地方レベル授業を選定する。地方政府が、そのなかから、いくつかを選出し、中央政府に送る。さらに、中央政府が、地方政府の送られたものから国家モデル授業を認定する。もちろん、審査は、いずれのレベルのモデル授業においても、専門家による組織された審査委員会によって行われる。それに対して、2011年の以降、事業の実施機関である高等教育出版社が各大学の教員に直接に公募するようになっている。その方式の変化によって、モデル授業における各地方政府と各大学の演じる役割が不明確にされてしまった。そのために、彼らの参加意欲を引き出しにくくなっている。

三層構造式と直接募集式とは、それぞれに各自の利点と欠点を持っている。三層構造式の下で、モデル授業を認定する際、中央政府の選択できる幅が地方政府によって送り出されたものに限られる。その反面、一人ひとりの教師、そして各大学と各地方政府の事業への参加意欲を比較的に容易に引き出すことができる。特に、大学がモデル授業の事業実施のベースになることで、学内の各々の教員の特性をただしく生かして、学内の資源をモデル授業事業に調達することが容易にできる。直接募集式の下で、理論上ですべての教員を事業募集の対象になることで、政府の選択の幅は三層構造式よりかなり広げられるとか考えられる。しかし、それは能力のある教員のやる気を必ず引き起こせるとは限らない。一言でいえば、直接募集式の利点と欠点は三層構造式のそれと正反対である。

第三に、一件当たりの中央政府からの財政補助は、2010年以前、最高額が7万元であった。それに対して、2011年以降では、一件あたり20万元の補助である。財政補助の額だけを見ると、政府の財政補助がかなり多くなっている。

第四に、目標達成のうえでは、2010年以前、政策目標として、3,000のモデル授業を作り出すという政策目標が掲げられたが、実際には、4,000近くものモデル授業が作り出された。それらのモデル授業の教育内容には改進される余地が当然あるが、作り出されたモデル授業の数だけを見ると、目標をはるかに上回るまでに達成したといってもよいだろう。それに対して、2011～2013年の三年間では、年次ごとのモデル授業の政策目標は、100、350、150と定められた。実際の結果をみると、作り出されたモデル授業は43、62、139に過ぎなかった。政策目標をはるかに下回った。

異なる時期における国家モデル授業事業の政策目標達成の差は、モデル授業という政府事業に対する教員の参加する意欲の差によって解釈することができる。モデル授業に対する教員の参加意欲はモデル授業にかけられた負担と得られたものとの比較によって決まる。得られたものほうがかけられた負担より大きければ大きいほど、教員がモデル授業への参加意欲が高くなると考えられる（潘爱珍・沈玉顺 2012）。

2010年以前に比べて、2011年以降は、モデル授業にかけられた教師の負担が大きくなった。直接応募するということで、モデル授業を行う以外の仕事、例えば、教室の準備と録画器械の用意も教員本人でしなければならない。そうすると、以前と同じようなモデル授業をしても、仕事の量がかなり増えるようになってしまう。また、審査の基準が厳しくなるに連れて、

仕事の量もずいぶん増えて、特に授業録画に対する厳しい要求は各学問分野の専門家としての教員の知識と能力をはるかに超えている。さらに、モデル授業に対する財政補助の増加は、物価上昇などの要因を加えてみると、実際にそれほど増加していないといってもよい。最後に、大規模の科研プロジェクトを獲得できる中国の重点大学の教員にとっては、2011年以降のモデル授業という政府事業はやはり生産性のない教育活動になってしまい、魅力的ではない。

7. 日本 GP との比較

最後には、日本で行われた大学教育改革 GP との比較をしながら、中国の学士課程教育改革プロジェクトの特徴と問題点について簡潔に論じる。

日本において、文部科学省では、平成 16 年度から 19 年度まで、GP (Good Practice) をキーワードとして、大学における学士課程教育の質の向上を目指す特色のある優れた取組を選び、その取組をサポートしてきている。サポートのためのプログラムとして、「特色ある大学教育支援プログラム (特色 GP)」と「現代的教育ニーズ取組支援プログラム (現代 GP)」及び「質の高い大学教育推進プログラム (教育 GP)」を順次実施している。さらに、平成 21 年度からは、「大学教育・学生支援事業」のテーマ A「大学教育推進プログラム」において大学教育改革の取組を推進している。平成 23 年度からは、大学教育・学生支援推進事業のテーマ B「学生支援推進プログラム」に重点的な財政支援を行っている。

同じ時期で、経済発展と高等教育発展の段階が異なるにもかかわらず、似たような大学教育改革の取り組みが行われてきた。それは、現代社会において、どの国に対しても、学士課程教育改革の重要性を物語っているといえる (山田礼子 2012、はしがき)。政府による日中両国の学士課程教育改革プロジェクトを比べてみると、共通点があれば、相違点も見られる。次には、事業の内容と手法という二つの側面から、日中の学士課程教育の改革政策について分析する。

7.1 主な共通点

日中両国の学士課程教育改革プロジェクトには、おもな共通点がいくつかある。

政策の内容上では、いろんな改革の政策が実施されていたが、大学教育

の質向上に関する施策が様々な改革政策の核心にある。特に、教師の教育能力と学生の学習能力の向上を大学教育改革事業の焦点に当ててきた。そのなかに、学生の一般能力（コンピテンシー）と実験・実践能力、すなわち大学教育と社会需要とのレリバンスが重要視された。

政策実施の方法上では、日中両国のいずれも、政府主導の形で、財政補助を教育改革の推進力として、国家プロジェクト式で大学教育改革が進められてきた。この点でいえば、政府主導の国家プロジェクト式は、現代社会の大学教育改革におけるもっとも有効な方法であるといえるかもしれない。

7.2 主な相違点

日中両国の学士課程教育改革プロジェクトには、おもな相違点もいくつかある。

政策の内容上では、日本と比べてみると、中国の改革事業のほうが、二つの大きな特徴が見られる。まず、表1に示したように、知識の教育に関する改革事業が中国学士課程教育改革プロジェクトの中心にある。すなわち知識伝達を重視する傾向がある。十数年以上にわたって、モデル授業が中国大学教育改革の中心となってきたのは、ひとつの証しである。また、知識教育の主な方法として、知識の教え込みを特徴とする講義を重視する。知識教育といっても様々な方法で行うことができる。しかし、中国政府系サイトに載せたモデル授業の録画をみると、それらの授業が殆ど教師からの一方的な教えの活動であることがわかった。

その政策内容上の一連の特徴は、中国大学教育改革に特有な背景があるからである。経済と社会発展という背景からいえば、中国はまた発展の途上にある。そのため、大学生が大学で人類社会の既存の先進な知識¹⁰⁾を身につけていれば、社会に出て、大きな支障がなく、職業の要求に十分に対応できると考えられる。大学教育システムの歴史という背景からいえば、現在の中国の大学は、旧ソビエトの大学教育を長年にモデルとしてきた。旧ソビエトの大学教育モデルといえば、学科が細かく分野に分けられ、また知識の詰め込みが大きな特徴を持っている。中国の大学教育制度がアメリカのそれをモデルとして30年間の大学改革を経てきたが、ソビエトモデルから完全に脱皮するのは容易ではない¹¹⁾。大学教育の発展段階という背景からいえば、中国の大学教育が大衆化段階に入ったばかりである。また、大学進学人口の粗就学率は日本のそれほど高くなっておらず、現在でも、

実際に、中国の大卒が簡単に職を見つけるといってもいい。そのため、今まで、大学で教わる知識というものの社会的な意味と知識伝達のしかたを世間に問われたことはまずない。大卒労働市場という背景からいえば、中国において、大卒に対して職業配分¹²⁾するシステムが20世紀の末まで存在してきた。職業配分の原則は、ある学科の卒業生をその学科で身につけた知識が必要とされる職業に行かせることである。今になっても、その職業配分システムが完全に取り壊されたとはいえない。そのため、中国において知識と職業との間になんらかの直結的な関係が存在すると一般的に考えられがちである。例えば、教育学部に行く学生が卒業後、教育に関わる職につくべきである。その大学教育と社会の関連についての慣習と社会認識によって大学における知識教育重視の傾向が一層強化された。

しかし、世界的に見ると、知識教育と教員の教学を中心とする学士課程教育改革はもはや大学教育の発展の潮流にそぐわない。また経済面でも、大学教育面でも、中国の発展は世界の諸先進国に近づく趨勢が明らかである。したがって、いままでの中国の大学教育改革の政策の効果は非常に限定的にとどまっているというまでもない。実に、この点について、中国政府も十分に意識しており、一連の改革政策の間に現れた内容と手法の不連続性が明らかにその一端である。そこで現れた大学教育改革の重点内容選びの変化と実行手法の試行錯誤は大学教育改革に関する中国政府の積極的な模索であるといってもよい。ところが、知識伝達を重視する伝統の古い中国において、知識・教学・教員を中心とする政策から、経験・学習・学生を中心とする政策へと転換するのは決して容易なことではない。

改革政策の実施方法上では、中国に比べてみると、日本では、まず、すべての事業がプロジェクト式を取っている。具体的に言うと、改革事業の件数が少なく、改革内容の領域がより限定的である。そのために、財政補助の総額は小さいが、一件あたりの補助額は比較的に大きい。それに、すべての改革事業において、各々の大学が改革事業実施の基本的な機構とされている。そのために、大学が比較的に学内の資源を調達して改革事業に投入する動機を持つ。さらに、日本のGP改革が行われた大学は、研究型大学ではなく、殆ど教育を中心とする大学、特に私立大学である。それらの大学は元々学士課程教育を改革する強い需要と動機があり、政府主導の改革プロジェクトの目的と手法に容易に共感できる。この意味でいえば、日本の実施方法のほうがより効率的にいえるかもしれない。

注

- 1) ここでいう学士課程は、フルタイムの4年制学部教育課程に限らず、4年制学部教育の前半に当たる2～3年制の高職高専（日本の短期大学に相当）の教育課程と学部レベルの教育を行うネットワーク（学士教育を行うパートタイムのオンライン学院）の教育課程も含まれている。
- 2) 粗就学率 = 在籍学生数 / 19～23才の人口 * 100%。それに対して、純就学率 = 19～23才の在籍学生数 / 19～23才の人口 * 100%。
- 3) まず、大学教育大衆化のなかで、学生と保護者に対して高額の授業料を徴収することによって、国内住民の消費への需要を拡大させる。また、大規模の学生が大学へ進学することは、その他の付属経済利益、例えば、大学周辺の飲食業への刺激などを生み出す。そして、学生の就職の時期が遅延させて、世界経済危機によって、中国国内の就職先の劇的な減少に対応する。
- 4) 中国では、国家教育部は日本の文部科学省に相当する。また、教育政策は、一般的に、法律という形で出されるのではなくて、教育部の通知（文部科学省の通達に相当する）という形のほうが多い。
- 5) 十二五期間は、2011年から2015年という時間帯を指す。中国では、一般的に五年ごとに各種政策計画が政府によって作られている。
- 6) しかし、そこで大学教育の質保証に対する中国政府の焦りもある程度で表れたといえる。その焦りは、1949年以来、あらゆる分野における中国政府の政策の底に潜んでおり、政策の順調な実行を妨害する社会的な心理要因にもなっている。「プロジェクト」（中国語：工程）という言葉は、政府の主導で、大規模の財政投入をすることで短期間で成功を収めようとする公共政策という意味合いも含めている。
- 7) 「全国精品課程」というのは、全国的に一番いい課程という意味である。また、「課程」という中国語は日本語のカリキュラム、コースと授業（lessons）のすべての意味合いが含まれている。ここで、授業という意味で使われている。従って、「全国精品課程」を日本語に訳しなわすと、「国家レベルのモデル授業」という言葉になる。
- 8) 独学とは、教師なしの学習を意味する。
- 9) 国家レベルのモデル授業に対する財政補助は中央政府が負担する。地方レベルのモデル授業に対する財政補助は、地方政府が負担する。大学レベルのモデル授業に対する財政補助は大学が負担する。中国では、大学教育の財政力における顕著な地域格差が存在しているため、モデル授業に対して、補助をほとんどあるいは十分に出していない地方と大学もある。
- 10) 中国で、先進な知識はおもに欧米で蓄積された科学技術の知識のことである。
- 11) ここで、大学教育のアメリカモデルと旧ソビエトモデルに優劣を付けるつ

もりはない。どのような大学教育システムのモデルでも、それなりの利点と欠点をもつと考えられる。

- 12) 職業配分は、政府が学生の所属学科と学習成績に基づいて、大学生に対して一定の職を与えることである。それは、旧ソビエト大学モデルの特徴のひとつとついてもよい。システム自体が 20 世紀の末廃除されたが、その実際の影響はいまも残されている。

参考文献

- 胡德华・邱林、2012、「国家精品课程网上资源应用情况调查与分析」『图书馆(Library)』2012(2): 79-82。
- 路秋丽・孙华・田雨・谢怡・魏顺平、2010、「国家精品课程建设现状的调查分析」『中国远程教育』2010(4): 49-54。
- 潘爱珍・沈玉顺、2012、「国家精品课程建设回顾与检视」『高等工程教育研究』2012(3): 141-5。
- 潘懋元、2001、「走向大众化时代的高等教育质量－在全国高等教育学研究会第六届学术年会开幕式上的发言」『高等教育研究』122(4): 1-2。
- フィリップ・G・アルトバック、ホルヘ・バラン、米澤彰純訳、2013、『新興国家の世界水準大学戦略－世界水準を目指すアジア・中南米と日本』東信堂。
- 中華人民共和国教育部、2007、「教育部财政部关于实施高等学校本科教学质量与教学改革工程的意见」教高「2007」1号。
- 中華人民共和国教育部、2011、「教育部财政部关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见」教高「2011」6号。
- 中華人民共和国教育部、2013、「2012年全国教育事业发展统计公报」。
(http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/201308/155798.html, 2013.9.20.)
- 山田礼子、2012、『学士課程教育の質保証へ向けて－学生調査と初年次教育からみえてきたもの』東信堂。
- 于洪涛・王晶・周越、2012、「国家精品课程网站建设现状调查与分析」『内蒙古民族大学学报(自然科学版)』27(4): 406-8。
- 周光礼、2010、「走向高等教育强国－发达国家教育理念的传承与创新」『高等工程教育研究』2010(3): 66-77。
- 周光礼・张文静、2010、「国家精品课程建设七年回望－一个政策评价框架的初步运用」『高等工程教育研究』2010(1): 36-45。