

# 現代中国の教育改革動向

— 公立小中学校における教育課程改革を中心に —

孟 洪 珠

A trend of educational reform in contemporary China

- Focusing on the Reform of curriculum in public elementary schools and junior high schools -

Kosyu MO

This paper tries to clarify the relationship between the organizations of national and local educational administration in contemporary China. The aim is to stimulate the curricular reform in public elementary schools and junior high schools. This paper demonstrates and analyses the result of the research concerning 2 provinces, 3 cities, 1 ward and 5 schools, which is based on the interview as well as the data that I collected from the related documents in the light of the theory of a policy formation process. As a result, I conclude that the district can form a policy not only beyond the national education policy and legal system but also prior to the central government.

## 目 次

### I. 研究対象及び研究方法

- A. 問題設定
- B. 研究対象
- C. 研究方法及び調査対象地域

### II. 素質教育理念と教育改革

- A. 従来の教育パターン
- B. 素質教育理念の提起、受験教育と素質教育の差異
- C. 素質教育政策の流れ
- D. マルクス全面発達理念と素質教育理念

### III. 現代中国教育課程改革

- A. 現代中国教育課程行政の原則
- B. 現代中国教育課程改革の実態
- C. 教育課程改革に対する地方の対応
- D. C市の教育課程改革

### IV. 結論

- A. 考察
- B. 現代中国教育改革への展望
- C. 残された課題

### I. 研究対象及び研究方法

#### A. 問題設定

中国は、1979年から経済のさまざまな分野で改革を展開し、1982年にはこの方針を盛り込んだ憲法が制定され

た。特に1992年、市場経済体制を確立する方針が定められ、規制緩和・地方分権を主な内容とした社会全般の改革がもっとも大きなスケールで行われた。教育分野でも、こうした一連の動きの中で改革が推進されてきた。この改革の重要な問題提起の一つとして、教育における分権改革、すなわち初等中等教育に関する権限の中央から地方への委譲という点があげられる。この間、教育における分権改革をめぐる論争が続々と出てきたが、それらが中央—地方の教育行政機関間の関係の解釈・評価・展望を行うに当たっての主な分析枠組みは、集権・分権モデルであった。研究方法としては法制度論的なアプローチがほとんどで<sup>1)</sup>、しかも制度研究と言っても法制度自体の内容に対する解釈と意義の説明にとどまり、分権改革の政策実施過程に対しては、十分な研究がなされていない。現代中国の教育改革を理解するには制度自体だけではなく、制度運用のレベルにまで視野を広げなければ、その実態を解明することができないと思われる。

本稿は上述の現代中国の教育改革を背景に、国の政策と法制度改革の下で、地方教育行政機関の自主的政策形成と政策実行がどこまで可能なかを考察する。具体的には、二つの課題の解決を意図している。第一に、実際に国の政策と法制度改革の下で省・市レベルでどのような教育課程行政が実施されているかを明らかにする。中国では80年代後半から分権改革が展開され、法制度だけではなく、政策の実施態様も大幅に変わったと予想されるからである。第二に、それらの実施過程と状況の分析

を通して、今後の中国における教育課程行政の基本的課題は何であるのかを整理する。

## B. 研究対象

### 1. 対象の選定

1999年現在においても中国では教育のナショナルミニマムが達成できていない状態<sup>2)</sup>にあり、今後も教育全般の量的な拡大が重要な課題である。しかし、量的な拡大<sup>3)</sup>を追求する一方、質的向上<sup>4)</sup>(すなわち教育の効率と効果)にも目を向けて教育改革を推進している。教育課程改革は、その質的向上における一つの有効な政策と見なされている。

このように、量の拡大と質の向上を追求する現代中国の教育改革で、公立小中学校における教育課程改革は現代中国の教育改革の全体像を把握する良い素材になる。また、この課題に焦点を当てて検討することにより、地方分権、地方の自主性の拡大による中央—地方の役割分担の変化、地方教育行政機関と学校の関係の変化が明らかになり、それを通じて現代中国における教育改革の方向と問題点を把握することができる、と考えられる。本稿での教育課程改革に関しては、中央教育行政機関が1992年に制定、告示した新しい「課程計画」と「教授要綱」に対する市教育行政機関と学校の対応に重点を置く。

### 2. なぜ「教育課程」なのか

中国の中央教育行政機関は1992年に小中学校の新しい「課程計画」と「教授要綱」を制定、告示した。それを実行するため、各省レベルの教育行政機関及び市レベルの教育行政機関は、教育課程編成の方針や教育課程の基準について、各小中学校に対して指導を行った。しかし、省レベルと市レベルの教育行政機関の新たな「課程計画」と「教授要綱」に対する対応の仕方は異なっていると予想される。このように、もし教育行政機関の対応の仕方が異なっているとすれば、各小中学校の教育課程の編成とその実施上の態様も異なってくることが予想されるのである。

中国においては、中央教育行政機関の制定した「課程計画」と「教授要綱」は行政法規<sup>5)</sup>の性格を持っていることから、そういった「課程計画」と「教授要綱」の方針にどこまで基づくのかは重要な行政課題である。即ち、学校の、中央による教育課程編成の方針を実行する様態から、その学校の所在する市、さらに省教育行政機関の対応の仕方を見出すことができる。

本稿では、教育課程に対する調査研究の焦点を、国の「課程計画」と「教授要綱」に対する市教育行政機関と学校の対応の仕方、におく。従って、中央教育行政機関

と省、市教育行政機関の権限と責任の在り方を実証的に分析し、関連要因の解明を図る。これを問題意識として持ちながら研究を進めようと思う。

教育課程行政はこのような問題意識にとって、いい研究対象であると考えられる。即ち、新しい「課程計画」と「教授要綱」に基づいて学校が取り組んだ新教育課程は、その改善の基本方針及び改正された事項等についての具体的な取り扱いにおける、その実施度の実態を把握しその規定要因を解明することで、中央教育行政機関と省、市教育行政機関の権限、責任の実態を明らかにするのが本稿の意図である。

さらに、国の教育課程評価基準に基づいて評価を下すことは簡単である。例えば、評価基準においては、国の教育課程の方針が明確である。即ちその方針は、素質教育の実施である。なお、本稿では、特別活動科目の扱い方、受験教科の教授時数を変数として扱う。

### 3. 教育課程行政と本研究の課題

中国では初等中等教育に関する総括、管理権限及び責任は主に市、県レベルの政府にある。しかし、一方地方政府は中央政府の下位機関であることから市、県は中央の基本的な方針のもとに地方の実情に即して教育を発展させることができる。そこで学校の教育課程における国の「課程計画」と「教授要綱」の実施に、各地域により、また各学校によって、相当の差異があるとすれば、その差異を生み出している要因を明らかにすることを本稿の目的とする。もし、いわゆる地域毎の差異だったら中央の教育課程方針をよく遵守したと見なすことができるし、もし新しい「課程計画」と「教授要綱」の実施度での差異であるなら、当然ながら中央の教育課程方針をよく遵守したと評価できない。

国の新しい「課程計画」と「教授要綱」が時代の要請に応じて、今までのいわゆる受験教育(進学競争)の弊害の是正を目指して学校教育の革新を意図しているとするれば、その改善の基本方針や修正事項が学校において具体的に実現されていることが重要である。例えば、小中学校における必修教科として位置づけられた特別活動科目を新設したことに対して、実際にどのように展開されているかは「課程計画」のある意味での定着を示す指標になると考えられる。

## C. 研究方法及び調査対象地域

### 1. 研究方法

インタビュー調査を通して、学校の取り組んだ新教育課程が、国の教育課程改善の基本方針及び改訂された具体的事項をどのように反映したかを明らかにし、その実

施度の実態を把握し、その規定要因を解明する。その上で、中央教育行政機関と省、市教育行政機関との間における権限、責任の関係を明らかにする。

地方政府の教育政策の形成、実施に影響を与える要因としては、次の三つにまとめることができる。①環境要因——国・省の政策動向、他市の政策動向、市の実情等。②行政外部主体要因——中国共産党組織、人民代表大会（議会）、各種団体、父母の要求、世論、企業など。③行政内部主体要因——市長、一般職員、職員労働組合など<sup>67)</sup>。

以上、三つの要因の中で、環境要因を中心に検討する。なぜなら、まず、行政内部主体要因を分析するのはミクロの研究だとも言え、本研究はまだミクロの研究を行う段階ではない。それは今後の研究課題である。また、行政外部主体要因に関する研究が少ないことから、利用できる資料も少ない。特に、それは、政治的なアプローチの色彩が濃いと思われる。本論は教育行政機関の政策形成、実施に焦点を合わせるものである。従って行政機関に大きな影響を及ぼしている中国共産党組織に対しての分析も今後の課題にする。さらに、中国においてそれぞれの市の異なる教育政策形成のパターンを作り出した最も重要な規定要因は、行政外部主体要因と行政内部主体要因というより、むしろ環境要因だと思われるからである。

そして、中国の地方政府は中央政府の下位機関であることから、地方行政機関の政策形成と政策実行に大きな影響力を与えるのは上位行政機関と思われる。

以上の事実を出発点として、地方教育行政機関の政策形成と中央教育行政機関の政策に対する実行度について実証的な調査分析を本稿の一つの重要な研究方法とした。独自の政策形成能力と、中央教育行政機関の政策に対する実行度は各地方教育行政機関で、どのように相違するかを実証的に分析する。この調査研究から、今後の地方教育行政機関の経営管理についての問題点を指摘し、その改善について展望する。

## 2. 分析・調査の視点

### a) 分析の視点

検討方法として政策面からのアプローチをとる。例えば、地方における教育政策の形成の根拠とその施行、そして国の政策に対する受け止め方法などから分析を試みる。ほかにも法制度的なアプローチが挙げられるが、法制度のアプローチだけでは実態を分析するにあたって不十分だと思われる。

現代中国の教育改革を理解するには制度自体だけではなく、制度運用のレベルにまで視点を広げないとその実

態を解明することができない<sup>7)</sup>。制度を改革する際、その制度自体よりもその制度の運用の在り方を可能な限り客観的、動態的に把握することが、より現状に対処できる改革案を作成するのに役立つ。実際の運用の在り方までの考察が欠けては、その制度の改善における根拠となる問題点を検出することが困難になる。その制度の実際の運用における問題点を検出しない状態で制度改革を行ったとしてもその方向の合理性が疑われ、運用上、新たな問題が生じない保障はない。即ち、実証的な方法で制度の動態とその規定要因を把握することが不可欠である。

従来の教育における中央と地方の関係に関する研究の数は少ない。研究方法としては法制度論的なアプローチが大部分で、実証的な研究はほとんどない。しかも、その大部分は外国を対象にした研究<sup>8)</sup>である。例えば、研究の結論としては第一に、現代中国における教育行政制度は中央集権的である、集権化された教育行政の下で、地方は裁量権が制限されているから、地方が自主的な裁量で地方の実情に対処することができなかった、第二に、中国において地方分権が必要である、第三に、どこまで、どのような形で分権するのかについては、分権と集権のそれぞれのメリットとデメリットにかかっているから分権と集権をよく結びつけるべきである、というようなものである。

このように制度を動態的に分析し、その運用実態に焦点を合わせて、国と地方の機能の遂行する実態とその規定要因を明らかにする研究は1992年から1999年まではほとんどおこなわれていない。

### b) 調査の視点

#### 1. 教育計画の改訂に伴う特別活動教科の新設に対する2省3市1区と学校の対応

- ① 特別活動教科をどの程度重視しているか
- ② 特別活動教科の運営はどれだけ活発か
- ③ 学校における特別活動教科の運営方針等

#### 2. 教育計画の改訂に象徴される教育課程改革に対する2省1市（C市）の立場と省レベルの教育課程改革

- ① 地方が中央に先立って教育課程改革を策定する場合があるのか
- ② 地方と中央の政策の方向性がどの程度合致し、どの程度はずれているのか

中央の政策は大綱的なものが多い、という現実の中、地方がそれを地方に有利に解釈し、さらにそれを地方の政策決定における根拠にし、自分の行為を合法化する動きをとれば、中央の政策と必ずしも合致しない政策を形成することができる。

中国では中央で何らかの新政策を策定する際、それに対する実施細則のようなものを新政策とワンセットとし

て公布せず、一定の期間を経てから必要に応じて実施細則を制定、公布することもある。このような場合、地方はこの期間を積極的に活用する。しかも新政策を公布する際、地方の多様性を尊重し、段階的な実施を認める。1992年公布した「課程計画」には受験教科についてはかなり具体的な決まりがあったが、それに対して、中国における新しい教科として新設した特別活動教科については何らの基準、要求も決まっていなかった状態<sup>9)</sup>であった。これにより、この特別活動教科の扱い方については地方がかなりの自主権を持つことになった。

#### c) 調査対象地域

本研究は三つの大都市に対する事例研究を行う。中国の行政側の資料と学術論文をインタビュー調査によって補充する。大都市は改革が比較的活発であるからそこに焦点を当てる。

研究対象に決めたのはD市、E市、C市である。調査の方法は次の通りである。まず、調査対象の3市と市所在の省の教育行政機関、或いは教育科学研究所等にヒヤリングを行い、資料を市（市所在省、特別区）より収集し、また新聞、雑誌の記事を参考としてまとめた。さらに、各市中学校1～2校を訪問し、資料を収集した。

(D市、E市は各2校、C市は1校)

中国は経済の発展程度により東部、中部、西部に分け

られる<sup>10)</sup>。これは教育分野でよく使う「三片」という分け方とは異なる<sup>11)</sup>。経済の発展による分け方の根拠は、各地域に属する省への国からの補助金の交付の有無と程度の差である。西部では省の各事業（省財政全般）に国から補助金が交付され、中部の省は一部の事業に限って国から補助金が交付され、東部はほぼ国の補助金の交付に依存しない状況である。

3市所在省は中国で社会、経済発展の異なる地域に属している。3市は各省の中心都市である。3市間の差異は、省間の差異のように激しいものではない。しかし、異なる地区の市を選んで研究する理由は、異なる地区による都市の政策は自身の所属する地区の特徴を大きく反映すると思われるからである。即ち、市の所属地区が異なると、市間の政策意識が違っていると予想され、上位教育行政機関の政策に対する受け止め意識も異なるだろう。まとめると、対象市選定の基準としては次の五つのアイテムが挙げられる。①中国でそれぞれ社会、経済発展の異なる3地区に属する市、②所属省の中心都市であり、都市化の程度がかなり進んだ市、③調査に便利なよう、3市間の移動が比較的便利な市、④教育行政機関の幹部が調査に協力的な市。

上述の選定基準に従い、D市、E市、C市が選定された。

調査訪問機関

	訪問日	省レベルの 教育研究所	市レベルの 教育行政機関	市レベルの 教育研究所	特別区 教育行政機関
A省の省都 D市	1999.9.7	○	○		
B省の省都 E市	1999.9.8	○		○	
C市	1999.9.13/15	○			○

(上の表の中、「○」は調査訪問機関を意味する)

## II. 素質教育理念と教育改革

### A. 従来の教育パターン<sup>12)</sup>

1949年、中国成立の初期、教育界は一時、旧ソ連30～50年代の教育方法、授業原則の下で成り立った教育こそ「社会主義」教育と受け取った。1953年から全面的に旧ソ連の教育理論と経験を導入したが、まもなく、60年代に旧ソ連の教育制度と中国の現実とを折衷した教育システムが形成された。それ以降、中国の実状に相応しい教育理論を形成したとはいえ、旧ソ連の影響を多かれ少なかれ受け続けたと思われる。旧ソ連を手本とした授業モデルとは、学校教育での主な活動である授業の価値は主

に基礎知識と基本技能を教える（伝える）ことである。すなわち「二つの基本」授業理念である。このモデルが一時中国の基礎教育における授業モデルの主流となった。この授業理念のもとで授業は教師の講義・教材を中心とし、学級を単位にする授業パターンを中心とした。かなり長い期間、「二つの基本」を施行することを伝統的なグループ学習の目標にした。

80年代に入って旧来の「社会主義教育モデル」に対する疑問と、「社会主義初級段階の教育」観念<sup>13)</sup>の形成、すなわち、80年代に入って、諸分野での根拠を政治思想から求めたことに反省し、中国教育理論界は新時代の挑戦を迎え、新しい理論の創出に努力してきた。その社会

的背景は世界にわたる新技術革新の推進にともない、人類社会において知識の総量が急激に増加する時代を迎えることになった。新時代は人が知識を有することのみならず、創造力と科学技術が急速に発展・変化する社会に適応する能力をも要求する。

実は、この前に、新しい授業理念として、「知能授業」理念が生まれた<sup>14)</sup>。中国でのこの理念の具体的なシンボルとして70年代、G市が基礎教育授業改革思想を一早く提出し、教育の目標を知識の伝達にとどまらず、知を発達させたということが挙げられる。この理念は、従来の知識を伝達する教育に対する大きな挑戦である。

## B. 素質教育理念の提起、受験教育と素質教育の差異

1980年代に入って、従来の教育目標の価値は社会中心という一元的方向性から多元的方向へ進み、授業は科学文化の継承と発展の役割、社会に寄与できる人材の養成の役割以外にも、個性発達の役割等を含むべきだ、という論説が有力になった。例えば、子どもの個性伸長、調和の取れた人格の育成を重視する、などが目立つようになってきた。この視点が旧来の教育理念とのもっとも大きな違いだとみなされる。即ち、それぞれの才能を開花させ創造力と行動力のある自立した人間の養成を教育の目標とする。

個人の人格の発達を重視する素質教育は、従前の受験教育とは大きく異なる。その主な違いは次の4点である。第1、教育の目標から見れば、テストの点数よりも個人の発達を重視する。第2、教育内容から見ると、受験内容よりも知、徳、体等の調和のとれた教育を実施するための内容を重視する。具体的には、知識の伝達以外に能力、知能を発達させ、個性を伸長するための内容を重視することである<sup>15)</sup>。第3、教師と生徒との関係は、生徒は本人発達の主体であることから、生徒の自主性、能動性、創造性は十分尊重されるべきであり、十分な発達の機会を与えることにシフトする。授業中、生徒を従属的な地位におくのではなく、学習の主体として授業活動に積極的に参加させる。第4、授業の対象は必ず、生徒全体に向かうこと。一人ひとりの学習過程及び発達の可能性を配慮し、各レベルの生徒の全てが向上、発達できるように、全員高い点数を得ることを求めず、全員の達成感を求める。

上述の理念の諸要素の構成は、それほど新しい理念とはいいがたいが、中国において長期間、特に近年、受験競争が激しくなったことに伴い見逃した部分であったということで、非常に注目に値する。

## C. 素質教育政策の流れ<sup>16)</sup>

教育理念の受験教育から素質教育への転換は国の関連政策の公布により、自発的なものから自覚への発展の道を辿った<sup>17)</sup>。最初は、一部の小中学校の校長、教師と教育理論界の研究者たちは青少年の健全な成長に配慮し、受験教育の知識中心、進学中心の教育が生徒を従属の地位に置いていた現実を変え、「成功教育」、「愉快教育」と名づけた一連の教育実践を模索し始めた。このような探索の趣旨は、生徒たちの心身発達に即して、個性を尊重し、生徒たちの主体意識を養成し、生き生きと成長することを促進するためであった。学校現場及び教育界の「素質教育」に関する実践模索活動の推進、及び理論研究の活発化は国の「素質教育」に関する政策の策定に積極的な影響をも与えたと思われる。国の「素質教育」政策の流れは、具体的には次の三段階に分けられると思われる。

第一段階は、1980年代半ばから1993年「中国教育改革と発展綱要」公布前までである。1985年「中国共産党中央委員会の教育体制改革に関する決定」及び1986年「義務教育法」が公布されてから、教育研究者及び学校現場の人たちは、教育の内部に存在する二つの問題点に目を向けることになった。一つは教育目的とそれに応じた教育方法、もう一つはますます激しくなってきた受験教育の弊害である。つまり教育改革を行うことが当面の教育における切迫した課題になったことに気づいたのである。一部の学校では、受験教育の弊害を認識し、その弊害を克服するため「素質教育」と名づけた対策をとった。この段階の後半に入って、すなわち80年代末90年代初期、素質教育に関する議論が活発になった。この段階で、国のレベルでは「素質教育」と名づけた政策を形成したことはなかった。あくまでも、地方と学校が「中国共産党中央委員会の教育体制改革に関する決定」と「義務教育法」という公文書の方針に基づき、教育現場における諸問題を解決するための政策あるいは措置をとることにとどまっていた。

「素質」という表現を使ったのは教育理論界より国のほうが早かったが、「素質教育」理念の提起は教育現場および教育研究者、あるいは地方のほうが早かったとみなされる。しかし国の「素質」に関する議論が、教育分野での「素質教育」に関する議論を発展させるきっかけになったと思われる。

第二段階は、中国共産党中央委員会および国務院が1993年に「中国教育改革と発展綱要」を公布したことに象徴される時期である。「綱要」の中で、「小中学校教育は『受験教育』から国民全般の素質を向上する方向へ、生徒全体に向かい、生徒の思想・道徳、知識、労働技術、

心身素質を全面的に向上し、生徒たちが生き活きと発達することを促進し、各自の特色を作り出す」と定められた。この段階でも国レベルからまだ「素質教育」の概念が出てこなかったが、小中学校教育現場では「受験教育」に対する措置として、素質教育の性格を帯びた方針を打ち出したとみなされる。これで、第一段階で、自発的に行われた地方や学校の素質教育を国が積極的に指導することになった。各地の素質教育の実践も第一段階より活発になった。

1996年3月17日に公布された「中華人民共和国国民経済と社会発展『九五』計画と2010年遠景目標綱要」の中では、「授業改革を積極的に推進し、人材が育つ方法を改革し、受験教育から素質教育に全面的に転換する」ことが強調された。つまり、素質教育の実施は法規的性格を帯びることになった。このような国レベルのマクロ面の政策は、素質教育実践を大幅に推進したとみなされる。

第三段階、元国家教育委員会の公布した「普通小中学校（監）督（指）導評価工作指導要綱（修訂稿）」に象徴される。この「要綱」公布により、現場教育に対する評価そのものを受験教育のためのものから素質教育に相応しいものにシフトさせた。この時期から国の教育政策は単に素質教育を誘導するマクロの政策にとどまらず、教育実践面をかなり広範囲で指導することになった。この段階で素質教育改革は全国範囲で動き始めた。

さらに、この段階に入って素質教育の内容はより詳しいものになった。1999年、国務院は教育部の制定した「21世紀に向かう教育振興行動計画」と第三回全国教育会議で定めた「教育改革を深化し、素質教育を全面的に推進する決定」等の政策の策定により素質教育の中身が一層詳しいものになった。例えば、前者の中心的内容は素質教育の本格的な実施であって、小中学校の教育課程改革を素質教育という目標の実現においている。

このように、素質教育改革は学校現場の実践から始まったが、最終的に国の指導により全国範囲での教育改革になった。

#### D. マルクス全面発達理念と素質教育理念

マルクスの人間の全面発達理念は、中国の教育理論分野に大きな影響力をもち、また、中国の教育目的の設定にもっとも重要な理論であった。

1993年、国は公式的に素質教育の性格を帯びた政策を打ち出すことにより、素質教育理念は全社会が受け入れる教育理念に変化した。従前の教育目的の理論根拠は主に、個人本位論と社会本位論に対する批判と、マルクスの人間の全面発達理論のものと社会主義教育目的のものであった。具体的には、18世紀と19世紀前半までは盛ん

であった個人中心論は、教育目的は人の本来の性質により定めるべきである、との論点に対し、現代中国の教育学者達は、次のようにコメントした。即ち、人間自身の発達を、教育目的を定める主な根拠にするのは、ある時代においては進歩的な意義がある、と評価する一方、資本家階級が自分に必要な人間を養うことがその教育の目的である、と批判した。つまり、教育の論理から、というよりも、政治、具体的には階級のイデオロギーから批判した、と見なされる。

中国の教育学者達は個人中心論に対して批判する一方、個人中心論と対照的な社会中心論をも批判した。社会中心論、即ち19世紀後半から出てきた流派として、教育目的は社会の要求に基づき定めるべきである、との論説である。

マルクス主義の分析によれば、社会の需要と人間の自身の発達は統一されるべきものであり、教育の目的はこのような統一関係を反映すべきであると主張する。マルクス主義的理論は、社会と個人の間の関係を相互依存関係と位置付け、人間を取り巻く社会環境と社会からの需要を無視して人を発達させることなく、社会発展の需要と個人発達を統一させること、を主張する。一見、これは社会の需要と人間の自身の発達の統一を強調した、と見られるが、中国の教育研究者は長い間、マルクスの全面発達論の主張する社会主義教育目的を個人の発達需要より、社会の需要が教育目的を定める主な根拠である、と解釈した。最終的には、教育の目的を論じる際、教育の目的は社会の制約を受けながら、個人の発達を遂げることである。

一見、従来の教育目的の論拠は、個人中心論、社会中心論両者とも批判した上で、個人の発達と社会の要求を統一したマルクスの全面発達理論をもとに、個人と社会の需要を統一させた教育目的のように見える。しかし、その論説の中、最終的には社会の要求を個人の発達より優先する、という論調が内包されている。

このように、マルクスの全面発達理念を受け入れながら、教育目的を定める際、社会中心論に偏ったと見なされる。しかしながら、近年、特に1990年以降、人間の全面的発達は経済学概念であり、教育学上での前面発達と関係はあるものの、根本的な区別もある、との批判もでてきた。すなわち、マルクスの人間の全面的発達は生産過程の中、主に労働力としての人の知的能力と体力を指すものであった。しかし教育の対象である人間は、生産力的役割以外にも、知、徳、体、美、技術等の調和を取れた発達を図るものでなければならない。

今日の素質教育は、従来の対照にある。今日、中国の教育研究者たちは、教育の目的は社会の需要に基づくべ

きであると主張しつつ、個人の発達をも重視すべきで、教育の目的は個人の人格の最善の発達を促進するものであるべき、と主張する。

さらに、従来のマルクス理論に対し新しく批判的な議論が出てきた。

過去50年、中国のような経済、社会発展段階では、教育は社会生産力再生産過程であることを強調し、教育の社会生産道具的価値を十分に肯定し、われわれの教育目的は何よりもまず社会生産の需要に応ずることである、このような観点に主導的な地位が与えられたことについては必然的な側面もあった。一方、同時に個人の知、徳、体力等の調和的発達を軽視してはいけない。また、個人差も認めるべきである。要するに、人間社会生産道具的価値以外に、個性を持つ個人としての発達を完全に無視

してはいけない。社会主義の教育目的の中、いかに人の個性発達の需要を具現するのかは、議論の余地のある問題である。

結論的に教育目的を左右する規律は多く、社会的な制約性のみで教育目的を定めるのは十分ではない。また、この社会的な制約性を全面発達学説のみで説明することも十分ではない、との主張が当面優位になっていると思われる。この批判の中身は、マルクス理論も教育を指導するにあたってその限界がある、万能な理論ではない、と理解することができる。つまり多様な教育理念が生まれる雰囲気は備わったとみなされる。このように理論研究の環境が自由になったことが素質教育理念に対する議論が活発になる前提条件であるといえる。教育目的に関する議論は続いている。

### Ⅲ. 現代中国教育課程改革

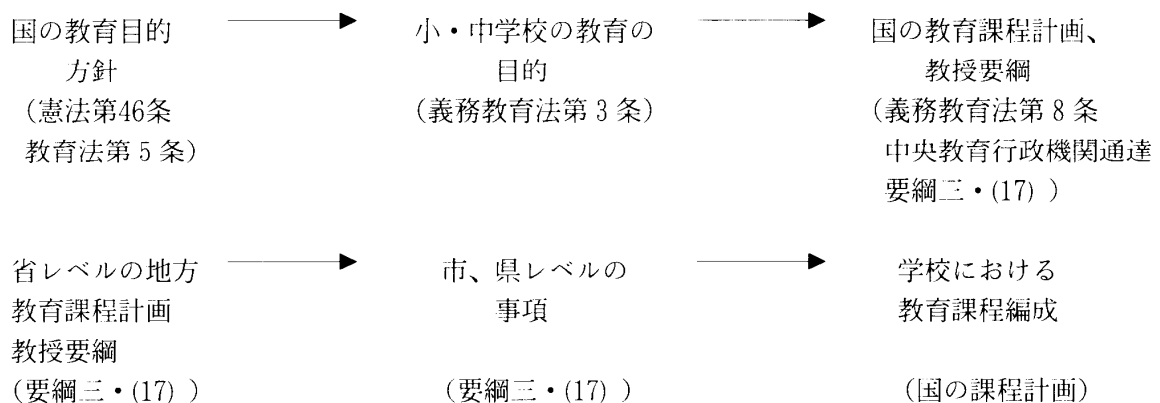
#### A. 現代中国教育課程行政の原則

##### 1. 教育課程行政の原則

教育課程とは、国の教育目的を達成するための、国の教育方針、政策の下、学校が行う教育内容を指す。教育

行政は教育課程の基準を作成し、その基準に基づいて指導、助言を行う。中央教育行政機関、省教育行政機関、及び学校が教育課程編成の直接の主体である。ただ、教科の種類と編成内容における分担が異なる。現行中国における教育課程行政の原則の概略は、図1のように示すことができる。

図1 教育課程行政の原則



中国の教育課程に関する法制は基本的に整備された<sup>18)</sup>。(しかし、内容はかなり大綱的なもので、詳しくはない。しかもこの教育課程に関する法制度が整備されてからの時間が短く、十分定着したとは言い難い。)教育の目的、方針は憲法、教育法に示されている。これを受けて義務教育法は、小中学校における教育目的を規定している。「義務教育法」、「要綱」では、中央教育行政機関の教育課程に関する権限を規定している。即ち、全国の教育の内容、教科の設置、授業時数、基本要求、教科書の編成、

修正する権限等、教育課程に関する基本的な事項が規定されている。これらの規定は「課程計画」と「教授要綱」によって公布するのが普通の形である。義務教育法、要綱により、中央教育行政機関は全国の教育課程の編成を指導し、その実行を監督する。

## 2. 教育課程編成における省レベルの教育行政機関の裁量

教育課程行政の構造は中央、省、市、県レベルの教育行政機関、各学校の重層構造になっている。省レベルと省以下レベルの教育行政機関及び各学校は教育課程の編成に当たって上位教育行政機関の法令、政令、規則、通達の規制を受けている。課程編成に当たって最も影響力を持っているのは国の「課程計画」と「教授要綱」である。「課程計画」は教育課程の基準として、法令の性格を持つものであり、教科の設置、教科指導の内容、要求、教授方法、教材、授業時数を含む具体的な内容について基準を示すものである。

「要綱」により、省レベルの教育行政機関は地区の「課程計画」を作成する権限はあるが、それは地方が「課程計画」を作成し得て始めてその権限を果たすことになる。教育課程の編成は専門性の高い作業である。中国各地の経済、社会、文化発展の格差が激しいことから、全国31<sup>19)</sup>の省レベルの教育行政機関の全部が地区の教育課程を編成し「課程計画」を作成する能力を持っているとは限らない。

そして、省レベルの教育行政機関は「課程計画」を作成するとしても、それは、国の「課程計画」のような、教育課程全般に対する地方課程の編成に限られている。教科内容に関しては地方が「郷土」教育内容を加えることができる。このように省レベルの教育行政機関は国のように教科の設置、指導内容、教授要求、教授方法、教材、授業時数を含む「課程計画」のような全面的な規程はできず、国の定めた教科内容の補充であり、地方の教科要求を定めるとしても与えられた「教育計画」の中で適当なものを選ぶことだけである。

## 3. 「課程計画」と「教授要綱」内容

「課程計画」と呼ぶようになったのは1951年からである。その前は「課程基準」と呼ばれた。「課程計画」と「教授要綱」を合わせてみるとまさに日本の「学習指導要領」のようなものである。「課程計画」には、学校運営における基本方針、各教育段階における教育任務と目標、各学年で設置すべき教科、各教科の授業時数などが定められている。「教授要綱」は各教科の内容、達成すべき要求等が定められている。「教授要綱」は教科書の編集の根拠とされると共に、学校における教育、教授活動を評価する基準であり、卒業、入学試験問題作成の基準や教科書の編集の検定の基準とされている。

中国の伝統的な「課程計画」の編成と実施は一言でいうと次のようになる。中央教育行政機関が教育専門家と一緒に「課程計画」を編成する。その「課程計画」の実

施は教育行政機関の指導、監督のもと学校が実施する。教師は新課程計画の実施者であるが編成には参加できない。この「課程計画」は最も重要な、直接に教育課程編成における指導公文書である。教育課程の編成においてこの「課程計画」の他にも教育部の制定した教育課程に関する政策が重要な役割を果たす。

「課程計画」は中央教育行政機関の告示として官報に公示される。現在の「教授要綱」の構成はだいたい次のようになっている。1. 教授目的 2. 教授内容、要求 3. 授業時数の割り当て 4. 教授課程で注意すべき点等の内容の取り扱い、などである。

## 4. 教科書

現在、中国では全国的に国の編集した、あるいは検定<sup>20)</sup>した教科書を使用しているのが最も一般的なケースである。省レベルの教育行政機関は国の「課程計画」、「教授要綱」に即して教科書を編集することができる。省レベルの教育行政機関の編集した教科書が国の検定を通過した場合、全国範囲で使用することができる。省の編集した教科書が省の検定を通過した場合、本省に限り使用できる<sup>21)</sup>。

1992年「課程計画」の改訂により必修教科、選択教科、特別活動の三つの部分で構成される。

教育課程の教授要綱の編成権は教科によってそれぞれ国、地方、学校、と異なる。必修教科は主に国が編集するが、必修教科の内容に地方の事情を反映するため、地方（省）が郷土教材を編集してそれを必修教科の内容の一部にすることができる。1992年に改訂した「課程計画」により各必修教科の内容の89%は国が編成し、残りの11%は地方が編成する。選択教科と活動教科の教授要綱は地方（省）或いは学校が編成する。

## B. 現代中国教育課程改革の実態

50年以来、中国における小中学校の教育課程設置は大体次の四つの段階に分けることができる<sup>22)</sup>。第1段階は1958～1965年、第2段階は1966～1976年、第3段階は1977～1980年、第4段階は1981年～現在である。第1段階では前の改革の教訓をくみ取り、経験をまとめる段階である。この段階では、小学校課程計画（学習指導要領）を一回改訂し、中学校課程計画を二回改訂した。第2段階の時期はちょうど中国における「文化大革命」という動乱期であった。この段階では、小中学校の正常な教育と教授活動の秩序が破壊され、「課程計画」、「教授要綱」、などは事実上実施されなかった。第3段階に入って、1978年には、教育部は過渡期の性格のある「課程計画」を公布し実行させた。1981年からの第4段階では教育課



程改革の新たな段階に入った。本稿は、現代中国を対象とすることから、本節では、この第4段階を中心に検討する。第4段階の教育課程改革の内容は次の通りである。

(一) 教育課程編成における柔軟性と多様性を強めた。中国が成立してから30年の間、中国の教育課程編成の仕組みはずっと硬直的な状態であり、教育課程に対する管理、指導、監督は全国統一で、教育課程における細かい管理権まで中央に集中し、地方と学校の個性を無視していた。1980年代に入ってから中央への集中度が比較的緩和された。これは1992年中央教育行政機関の公布した「9年義務教育全日制小、中学校課程計画（試案）」の中の次の三点から見出される。

第一に、その内容はまず、教育課程を国家が編成する教育課程と地方が編成する教育課程に分けた。国家が編成する教育課程とは、国の統一的な全国の小中学校の必修課程の編成である。具体的には、科目を決め、その科目の教授内容、教授基準、総教授時数に対して明確に規定する。例を上げてみると、9年義務教育の6・3学制全日制小学校の国家編成の教育課程は思想道德、国語、算数、社会、自然、体育、音楽、美術、労働等9科目である。地方編成の教育課程を設けた主な理由は地方によって異なる文化、経済の発展の要求に応えるためである。これを通じて地方にある程度の自主権を与えた。

第二に、一部の教科の到達度をかつての全国画一的に要求することに変えて、基準を二重化にすることである。中国は全国的にはその文化経済の発展が不均衡だという事実を踏まえて、特に西部と農村の経済、文化の発展状態の格差が東部と都市のそれより立ち後れたという事情を踏まえて、一部の教育課程の到達度に関する基準を二重化したのである。例えば、外国語においての生徒に対する要求は全国画一化してきた科目の一つであったが、その基準が二重化になった。その一つの（第1級）基準は、修業年限の面である。外国語の場合修業年限を二年とし、生徒が適切な量の基礎知識の勉強を通して、初歩的な読む、書く、聞く、話す能力を身につけることである。もう一つの（第2級）基準は3年或いは4年間の外国語の勉強をし、必要な基本知識を身につけ、第一級より深い言語訓練を通して初歩的な読む、書く、聞く、話す能力を身につけることである。各学校ではどの基準に基づいて外国語科目を設置するかは国が画一的に規定することではなく、地方教育行政機関（省レベル）が地方の事情に沿ってそれを規定することができる。

第三に、一部の教科に対してその科目の総授業時数の中である程度の授業時数を、地方の「郷土」教材の教授時間にすることが定められた。これらの科目は、思想道德、国語、社会、歴史、地理、自然、生物、美術等であ

る。例えばインタビュー調査を行ったC市、E市、D市では「郷土」教材を編成して、それを使用している。

(二) 教育課程の構成に対する改革が始まった。教育課程においては、その各教科が相互に有機的に結びつくほうが望ましいと考えられる。しかし残念ながら、中国は成立した初期では旧ソ連をモデルに、旧ソ連のものをそのまま中国に適用した結果、30年間の教育課程は硬直化し、閉鎖された状態であった。1980年代以来、これまでの教育課程の構成を大幅に変更した。これは次の面で反映される。

第一に、独立した教科として総合課程を新設する。中国が成立してから小、中学校の教育課程の中で「自然」以外にはほとんど独立した科目としての「総合課程」はなかった。近年、教育課程についての議論が浮上してきた。国の「課程計画」によると、「総合課程」の役割は次のように解釈できる。総合課程は生徒に特定の分野の知識を体系的に全面的なイメージ（観念）を与え、生徒が色々な分野の知識を統合し、全体像を形成する。それによって同じ内容の重複と、知識間の断絶を避け、教授内容の精選を重視する。今までは各教科の学術性と体系的性を強調して、逆に生徒に重い負担をかけることになっていた。総合的な時間と伝統的な教科別の教授はそれぞれのメリットとデメリットがあるが、「総合課程」をどのように運営して行くかについてはまだ模索段階である。

第二に、かつての必修科目を主とする単一的な教育課程の仕組みを変えて、教科科目の中で、選択科目を新たに設置した。遡って見ると、中央教育行政機関は1963年の課程計画で選択課程の設置を提案したが、当時の中国の社会、経済発展がまだかなり低水準で、選択科目を設置する条件が不備であったため、結局極めて少ない学校だけがこの選択科目を設置することにとどまった。

(三) 教育課程の構成部分の比率を調整しつつある。中国で行っている教育課程改革の一つの基本的な方針は、教育を社会、経済、文化などの発展に適応させるためであり、教育課程中の伝統教科の授業時数を大幅に削減し、従来軽視されていた教科についてはその時間数を増加した。

1992年、中央教育行政機関は新しい「9年義務教育全日制小、中学校課程計画（試行）」を公布した。その中で、初めて地方課程の編成と総合課程を定めた。これは中国教育課程改革における大きな変革と言えよう。地方課程は義務教育段階の9年にわたって設置される。総合科目は小学校だけに設置されることになる。この時点では学校課程についての条項は定められていなかった。

表Ⅲ－1 1992年国の「課程計画」による地方課程の時間数及び総授業時数に占めるパーセンテージ、及び1994年週5日制に合わせて改訂された「課程計画」による地方課程時間数の変化

		9年間全教科の時間数総和 (時間)	9年間地方過程の時間数 (時間)	地方過程の時間数と 全教科の時間数総和の比率 (%)
1992年	6－3 学制	10162	704	6.9
	5－4 学制	10366	966	9.3
1994年	6－3 学制	9250	568	6.1
	5－4 学制	9420	698	7.4

靳玉樂ほか"目前小中学校課程改革の探索"  
『教育研究と実験』1996年第3期 p 23～p 24より作成

表Ⅲ－2 1992年に制定した「課程計画」に定めた総合課程の教授時数が小学校各教科授業時数に占めるパーセンテージ（総合課程時間は小学校のみの設置）、及び1994年、国の「課程計画」の改訂による総合課程の教授時数が小学校各教科授業時数に占めるパーセンテージ

		小学校段階における 各教科の時間数総和 (時間)	小学校段階における 総合課程時間数 (時間)	総合課程時間数と 各教科の時間数総和との 比率 (%)
1992年	6－3 学制	6528	204	3.1
	5－4 学制	5601	204	3.6
1994年	6－3 学制	5950	204	3.4
	5－4 学制	4998	170	3.4

靳玉樂ほか"目前小中学校課程改革の探索"  
『教育研究と実験』1996年第3期 p 23～p 24より作成

1992年以降も中央は一貫して教育課程行政の地方分権化、多様化の方針を打ち出した。1998年中央教育行政機関は「素質教育を推進し、小中学校の授業内容を調整し、授業活動の管理を強化することに関する意見」を公布し、その実施を省レベルの教育行政機関に要求した。この「意見」により中央が初めて省に教育課程改革の権限を与えたということで、同「意見」は大きな意義を持っていると考えられる。

この意見は教育課程の内容と教授（要求）基準を調整するため、次のような調整原則を打ち出した。現行の教育課程の構成、授業時間数、教材体系を変更しないことを前提に、素質教育を推進することに有利で、生徒の全面发展に役に立ち、生徒の過重な勉強負担の軽減に役に立ち、教授活動に安定性を保持することに役に立つことを原則とする。

今度の教科に対する調整は次の四つの側面で見出される。第一、教授内容を適切に削減する。一部の教科の授業内容と配分された授業時間との矛盾が著しい。このような教科は必ずその一部の授業内容を削減することにする。削減の対象となるのは①生徒が勉強しなくてもその後の勉強に影響を与えることのない部分、②他の教科の内容と重なる部分③学界でまだ定論のない部分、④実用性の低い部分、である。第二、学習到達度を適切に下げる。第三、一部の必修科目を選択科目に変える。その対象は、①一部の生徒だけの生活経験に関連のある部分、②高レベルの施設、設備が必要となる部分、③今後また繰り返して勉強する部分、である。第四、試験内容の出題範囲を適切に縮小する。

さらに、1999年6月13日に「中国共産党中央委員会、国務院の教育改革を深化し、素質教育を全面的に推進す

ることについての決定」を公布した。その第三条の第14項は次のように定められた。教育課程体系、構成、内容を調整、改革して新たな基礎教育の教育課程体系を構築する。国家課程、地方課程、学校課程の三つの部分で構成する教育課程を実験的に施行する。これは今までの教育課程の学科体系を重視しすぎて、社会発展と生徒の

成長と時代に相応しくない状態を大きく変える方針である。教育課程の編成において総合科目の設置を重視し、内容面では理論知識だけではなく実践面をも重視する。教科書の多様性を推進するとともに、国家の基礎教育の教科書検定を改善する。

#### C. 教育課程改革に対する地方の対応

1992年の「課程計画」は、活動科目を必修科目として位置づけた。しかし授業内容や教科書すらない状態だった。つまり具体的な施行案と基準などは一切なかった。

もちろんこれは地方に自主的に本地区の事情に沿って、地方の特色のある活動課程を編成することに対し大きな柔軟性を与えたには違いない。

#### 1. インタビュー調査を行った三つの省の実態

(1992年、「課程計画」が公布されてから、省教育行政機関、市教育行政機関と学校の対応を中心に)

表Ⅲ-3 D市、E市、C市における教授要綱の編成機関(1992現在)

	活動課程	選択課程	受験課程
中央教育行政機関			○
省教育行政機関			若干調整
市教育行政機関			
学 校	○	○	

インタビュー調査により作成

1992年、「課程計画」が公布され、地方では学校現場の教師に対する多様な研修活動を行った。インタビュー調査を行った三つの市教育行政機関は各学校に対し、新たな「教育課程」の実施についての「通知」を出し、関連会議、研修会、勉強会、交流会などを行った。地方は国の「課程計画」の中の受験教科についての方針に基づき、国定教科書を使用する。一部の地域では国の許可を得て国の「課程計画」に基づき地方版の教科書を編集、使用する。

受験教科について、1992年当時では三省共に国の「課程計画」に全面的に基づき、国定教科書を使用した。ところが、1995年に入ってからその様態が変わり始めた。

A省は国の「課程計画」に全面的に基づき、全て国定教科書を使用する。B省は国の許可を得てT市と協力して地方版教科書を編集した。C市は自主的に地方版のいわゆる「課程計画」を制定し、それに沿って地方版の教科書を編集した。しかし、実際、結果として三省(市)共に国の「課程計画」に基づいて、国定教科書を使用した。ちなみに、1996年、B省教育行政機関はその時点まで、複式小学校<sup>23)</sup>に対して有効な行政管理を行わなかった<sup>24)</sup>。この状況を直すため、「B省全日制小学複式クラス

の教育課程調整意見」を公布した。複式小学校の1～5学年の音楽、美術科目を一つの科目—芸術科目にまとめて、3～5学年の労働科目を社会実践活動科目に変更した。それと同時に、体育活動科目を1時間減らして、週2時間の科学技能活動を設置した。これは農村の実情に相応しい措置であった。

活動課程と選択課程は学校が自身の条件に沿って自主的に編成することができる。自主的に編成と言っても、市教育行政機関が事前指導を行う。そして学校が編成した課程を市教育行政機関に届け出る義務がある。

## 2. 学校現場での教育課程の編成様態

### a) A省の場合

A省は全面的に国の「課程計画」に基づき、国定教科書を使用する。省は「課程計画」の方針に基づき特別活動教科を編成し、教科書を編集し、使用する。特別活動の教科書は省で最終的に検定して、全省で使用する。国の検定は必要ではない。省内の地方と学校は省の特別活動教科書を使用せずに市、或いは学校が自主的に編集することもできる。しかし、省の制定した教育課程基準は達成しなければならない。

この省では国の「課程計画」を「まだ合理的、科学的なものとは言い難い」、即ち「国の『課程計画』と『教授要綱』は何回も改訂されたが、依然として、教科の体系性を重視し、内容に対する要求は深く、広く、難しい。そして教科間の統合性が乏しくて、新科学、新思想が組み込まれていなかった。しかしながら、地方は国の『課程計画』に基づく責任があるという現実から、国がもっと大幅な教育課程改革を行わない限り、A省も地方としてなかなか課程改革を推進することができない。」と評価した。

D市は、主に国の教育課程方針を貫徹することに留まる。直接には省の指導、監督を受けながら、自分より下位の教育行政機関と学校の「課程計画」の実行を指導、監督する。全市の教育課程、教科書に対して大幅な「改革」を行う権限はない。ただ、上位教育行政機関（省教育行政機関）と下位教育行政機関（区、県教育行政機関）と教育機関（学校等）とのパイプの役割を果たすことだけである。

しかし、個別の学校を研究指定校に指定し、授業改革試験を行うことにより「課程計画」を弾力的に運用することができる。

全省、全市の特別活動教科の施行は活発ではない。その主な原因は受験教科を中心とした授業活動が素質教育活動に根本的に転換してないからである。

国が1985年に制定した「決定」の中で、素質教育の実施の方針を打ち出し、1993年の「要綱」で再び強調し、素質教育は教育改革の革新的な目標の一つになった。しかしながら、この省とD市はまだ素質教育が本格的に展開されておらず、良い成果を上げるまでには遙かに至らない。調査では、D市の二つの中高一貫校を訪問した。一つは、全省で一番の進学校であるJ中学校である。もう一つは素質教育の実施が進んでいると社会での評判がかなり高い育才中学校である。

J中学校は1907年に成立した全省で古い伝統のある名門学校である。1997年現在、182人の教職員、そのうち専任教員は147人で、生徒は約1,300人である。この学校

は素質教育の実施の方針に即し、特別活動を積極的に推進した。しかし、問題点として、そのいわゆる特別活動は全校の生徒に向けられたものではない。ほんのわずかの生徒を対象としたものである。こういう状況はこの学校における特別活動の趣旨と密接に関連している。この学校における特別活動、例えばスポーツ、理科のような活動の目標は、全省さらに全国の試合に参加し、入賞することである。国の「課程計画」で規定した生徒全体に向けた芸術類（音楽、美術）特別活動はこの学校では重視されていない。

L中学校は1937年に成立した中高一貫校である。1999年現在、教職員143人、そのうち専任教師96人、生徒1,440人、全市のいわゆる「重点校」である。この学校も素質教育の方針を全面的に推進するため、1996年から芸術活動を特色とする、特色ある学校に取り組むことにした。この学校では、ブラスバンド、ダンス、書道、絵画等の特別活動を設けている。今はこれらを国の「課程計画」に規定した特別活動として位置づけているが、選択性のあるもので、生徒はこの中の活動を生徒の希望、趣味によって自主的に決めることができる。生徒がこの中の活動を選択する場合、原則として一つに限って選択することができる。今、この学校で芸術特別活動を選択した生徒は全校のおよそ四分の一に及ぶ。芸術特別活動の授業時間は週当たり一回、各90分である。この芸術特別活動以外にも全校生徒に向けた音楽、美術の教育を強化する措置を採った。即ち、音楽、美術の教授時間を週当たり2時間ずつ確保することによって国の「課程計画」の要求した時間の2倍にした。国の「課程計画」には音楽、美術教科は週当たり1時間である。超過した分を特別活動に充てる。

ここで特に説明したいのは、この学校で最も活発な特別活動はブラスバンドである、ということである。校長は、ブラスバンドを格別重視するのは次の三つの理由があると述べた。即ち学びやすい、設備の整備が比較的容易である、成果を上げるまで大量の時間を必要としないという三つである。このような理由から、生徒が学校が設けた特別時間だけを生かせば教育の目的を達成すると共に、芸術の素養も養うことができる。全校で常にブラスバンドの特別活動班に在籍している生徒は220人である。1996年、1997年度のブラスバンド班に参加した高校卒業生のうち、77.5%を占める31人が名門大、清華大学を含む大学に推薦入学に成功した。中国でも推薦入学制度がある。例えば芸術、スポーツなどの成績で高校から推薦された生徒は特別考察で特別入学ができる。

### b) B省とE市の場合

B省は1997年から東部沿海のZ省、T市と小学校の教

育課程改革に関する協力研究を始めた。B省教育研究所の研究員の説明によると、国の現行「課程計画」は難度を下げ、教科の総授業時数を削減したが、これは実際に存在する大学入試と矛盾する面がある。大学入試は激しい受験競争なので、制度上で国が一方的に学校における教授時数を削減したとしても、教育現場では必ずしも規定通りに実施するわけではない。このような現実在即して、B省は地方の実情に即した小学校「課程計画」とそれとセットになる教科書の編集の研究に取り組んだ。

B省とE市の特別活動は全体としてそれほど活発ではなかった。B省は国が1992年に制定した「課程計画」と、1997年、1998年の国の素質教育の方針を受けて特別活動教科の設置、実施を推進する施策をとった。省は下位教育行政機関に地方の実態に即して、創意工夫を十分生かした上で、特別活動の設置、実施を推進するよう要求した。そして、省教育行政機関に特別活動を指導する専門指導主事1人を置くことに決めた。特に、1997年3月、新学期が始まる前、省は各市に対して、特別活動の設置と質の向上を資するため学校教育現場の教員向けの研修を行った。

E市では、特別活動への取り組みは高校が中学校よりやや活発である。高校の場合、一部の学校は特別活動として学校行事、クラス会議、体育活動、芸術活動、部活動が設けられている。活動の内容、目標、場所、時間について、教師は国の「課程計画」の要求通り実行されている。E市で特別活動を特に活発に行っているM中学校では、高校のクラス毎に生徒自らが課題を設定し、一学期にわたる計画をたて、それを実施する。あるクラスの場合、環境問題についての課題を設定し、一学期にわたってE市の環境状況を調査し、分析した。高校の特別活動の現状と対照的なのは中学校の状況である。中学校の特別活動が活発ではない理由を一言で述べると、それは進学の圧力である。

#### c) C市の場合

C市における特別活動教科は国の「課程計画」の要求通り設置されている。

C市教育行政機関は国の「課程計画」はあくまでも国全般を視野に入れて編成したものだとは判断し、C市の発展に即した教育課程の編成と教科書編集に着手した。C市教育行政機関は1990年に教科書編集、検定部門を設立した。1992年、国が「課程計画」の教授難度を大幅に下げ、内容を大幅に削減することに対し、小中学校教育課程を編成する実験を行った。つまり教育課程の難度を上位三分の二を目指して編成のである。最初に編集した教科書は、小学校の国語、算数、美術と中学校地理、物理であって、幾つかの学校で使用された。

1994年、C市は首都という実情に即して、21世紀に向かって特色のある小中学校教育課程・教科書を編集するための研究にグループを発足させ、4年後の1998年に「C市21世紀基礎教育課程改革案」(C市「課程計画」「課程基準」を含む)が提出された<sup>25)</sup>。この「案」は国の教育方針と素質教育という教育改革の根本的な目標を徹底したものだと標榜した。この「案」は、国の「課程計画」と各学年の週当たりの総授業時数、教科毎の週当たりの授業時数、教科内容の難度の面で異なる部分が見られた。1999年から「案」に照らして、教科書の編集を始め、2000年からC市の一部の地域で実験的に使用し、問題点を改正したうえで、およそ10年後に全市での使用を普及する計画している。

#### D. C市の教育課程改革

C市は1994年に、首都という特徴を踏まえて、21世紀に向けて、小、中学校の教育課程、教材改革のための研究グループを発足させ、研究を始めた。1998年に、研究成果として「C市21世紀基礎教育課程改革案」をまとめた。この「案」は「課程計画」と「教授要綱」を含む。この案をまとめるために次のようなプロセスを経た。

- ① C市教育全般の状況を分析する。
- ② 国の「課程計画」と「教授要綱」を研究する。
- ③ 外国の教育課程の改革を研究する。特に漢字圏の国、例えば日本、韓国等である。
- ④ 中国の一部の地方、例えばGの教育課程改革に対し調査、研究を行う。
- ⑤ C市小、中学校の教育者の意見を収集する。
- ⑥ 専門家を招請し、研究会を催す。

以上の過程を経て、新しい「案」を取りまとめた。この報告書では「新たな案は国の教育方針に全面的に基づき、素質教育という教育目標を具現する。基本的な特色は、…教科の難度を適切に軽減し、生徒の学習の圧力を軽減し、生徒に対する多元的な評価基準を設け、生徒一人一人が学校で成功感を味わうことができるようにする…」と述べられている。

この研究に大きな影響を与えた年は、中国にとって最も大きな社会、経済体制改革の方針を制定した1992年だと言える。1993年から全国の社会、経済全般が計画経済体制から市場経済体制に転換し始めた。この社会、経済体制の変革はC市の教育理念を更新した。1993年、C市は全国で一早く9年義務教育の普及を達成した。1992年からの中卒後の進学率は90%以上を保つようになった。C市政府は、21世紀に向けてC市の発展目標を策定した。その内容は、2010年まで中等発展国の首都の発展水準に達成することである。この目標を達成するためには、な

によりも人材の養成と確保である。即ち、道德、知識、体力等の面でよりよく発達した人材を必要とする。現行の国の「課程計画」と「教授要綱」は21世紀に向けて発展するC市の社会、経済発展には、もうすでに相応しくなくなったと判断したC市は、教育課程、教材改革を始めることを決めた。

C市の教育課程改革の目標は、生徒の自主的に学ぶ力の伸長を重視し、自立的に学ぶことができるように生徒に自分で考える時間を与えることなどの措置をとることである。例えば、教科の学術価値よりも生徒の発達段階に即し、生涯学習のための基礎を固めることを優先する。

C市教育課程改革の根拠は現行法規の一部、公文書であり、政治家の言説である。これで現行の国の「課程計画」を批判した。

江澤民国家主席の中国共産党第15回大会での報告で、中国を発展させるためには、経済、政治、文化の発展を一体として扱ってその目標と政策を策定しなければならないと述べた。C市はこれを根拠とし、C市経済、社会発展に即した教育改革を行おうとした。即ち、経済、社会発展に伴い、それに相応しい教育の姿を作り出すべきであるということである。C市教育課程改革研究グループは、Cを次のように位置づけた。C市は中国の首都で、全国の政治、文化、科学技術、教育の中心であり、国際的大都市である。C市は中国改革開放の窓口であり、中国と外国文化の接触する所である。このような位置づけから、C市は市場経済への改革を急ぎ、外国の先進科学技術を摂取する責任があると判断した。それと共に、中国伝統文化を発展させ、社会主義方向を守る責任も併せ持つ。そのため、調和のとれた、自律性のある新世代を

育成するのがC市の教育における任務である。

C市の教育課程改革案と国の現行の「課程計画」と「教授要綱」との異なる点は、教科の授業時数、内容に対する要求の面で見出すことができる。この案は、各教科の総授業時数を適切に減少する。そして、一部の教科の教授要求を調整する。国の「課程計画」の規定より、知識の量を適切に削減する。しかし、知識量を削減することにより教授活動の質の低下を防ぐ措置を取る。例えば、生徒の自ら学ぶ力を育成する。これと同時に、選択教科の数を大幅に増加し、情報技術を利用して、生徒が授業以外に勉強を続けられるようにする。

C市の「案」で説明したいいわゆる「首都の特色」は教育課程を大幅に調整する根拠の一つであった。例えば、英語を特に重視することである。1992年の国の「課程計画」と「教授要綱」には英語教科は小学校からではなく中学校から設置することになっている。それに対してC市の案は小学校から英語教科を設置することになっている。研究グループの説明は、国の「課程計画」と「教授要綱」は全国範囲で通用するためのものである。C市は中国の首都であり、国際化的大都市として位置づけられ、21世紀には、英語に対する需要が増えると予想され、小学校から英語教科を設置することにする。

さらに、英語教科の単語数を大幅に増やした。その理由は二つある。一つめは、今の社会発展の速度に伴い新語の増加が速い。二つめは、21世紀は情報社会であり、大量の情報を得るためには英単語を大幅に増やさなければならない。(この結果、生徒の勉強の圧力を加重するのを招く。そして、国の生徒の学習負担を軽減する方針とはずれている。)

表Ⅲ-4 C市の「課程計画」、「教授要綱」と国との比較

		C 市	全 国	
			5 - 4 学制	6 - 3 学制
国語	漢 字	1 ～ 3 学年 2200～2800字 4 ～ 5 学年 2700～3500字 6 ～ 9 学年 最低限3500字	1 ～ 3 学年 2200～2800字 4 ～ 5 学年 2700～3500字 6 ～ 9 学年 最低限3500字	1 ～ 3 学年 約1700字 4 ～ 5 学年 約2350字 7 ～ 9 学年 約3500字
	読 む	6 ～ 9 学年 読む速度を向上。 500字以上／分 (難度に対する要求はない)	中学校段階は読む速度を向上。 約500字／分 (簡単な文章に限る)	
数学	週当たり授業数	1、2、3、4、5、6 学年順番 (時間)		
		3、3、5、5、5、4	5、6、6、5、6 (5 - 4 学制は5 学年まで)	4、5、5、5、5、5
英語	週当たり授業数	4、5、6、7、8、9 学年順番	6、7、8、9 学年順番	7、8、9 学年順番
		2、2、3、3、3、3	4、4、0、0 第一級 4、4、4、4 第二級	3、3、0 第一級 4、4、4 第二級
	単語数	4 ～ 6 学年 500語	約350語 第一級 約700語 第二級	約350語 第一級 約600語 第二級

中華人民共和国国家教育委員会編成、『九年義務教育全日制小中学校国語、数学、英語教授要綱』と文詰主編『創新の道を歩む——北京市21世紀基礎教育課程改革方案』(上) 北京出版社 1999年により作成

表Ⅲ-5 9年義務教育各学科の授業時数と全教科総授業時数との比率(%)

	C 市	全 国	
		5-4 学制	6-3 学制
国語	21.46	23.78	23.71
数学	13.91	15.71	15.79
英語	5.99	4.32	5.69

文喆主編『創新の道を歩む——北京市21世紀基礎教育課程改革方案』

(上) 北京出版社 1999年p.70

## E. 考察

まず、活動課程における三つの都市の学校の対応の様態はインタビュー調査で明らかにすることができた。「課程計画」の活動課程に対する重大な意義だと言えるものはその授業時間の確保である。しかし担当教師が急に病気とか、何らかの理由で、活動課程が行われなかった場合、適当な時間で補充はしない。それと対照的に、受験課程の場合は一旦欠けた場合は補充するのが原則である。そして、学期の始まりと期末試験の前後と卒業学年の活動課程はほぼ削除される。授業時間の確保の問題以外にも専任教師の不足またはいない状況がある。例えば、体育活動の場合、10クラスに対し、一人の指導教師しかいないようなことがある。活動課程の一つであるビデオ鑑賞の場合は、総務課の職員がそのビデオ部屋の鍵を保管し、生徒の鑑賞中の秩序を維持するだけで、それ以外には何ら指導もなされない。

次に、受験課程における三市の学校の対応の様態である。教科の学期或いは年度の総時間数は「課程計画」の定めた通りに施行しなければならない。市教育行政機関はその教科の学期或いは年度の授業時数を増加或いは減少することはできない。しかし、その教科の過当たりの教授授業時数の調整は可能である。

「教育計画」と素質教育政策は、受験教科を一方的に強化する教育に反対し、生徒の知識、道德、心身等の全面的な発達を教育の目標とする。素質教育を実現するため伝統的な課程以外に、活動課程、選択課程、総合課程を新設したのである。しかし、D市とE市は行政規定とは違って、受験科目の時間数を増やしている。特に、進学校は学期或いは年度の総時間数を増やしているのが実態である。これについて、市(区)、教育行政機関は知らないわけではない。むしろ、国の「課程計画」を学校に徹底させるため教員研修、研究会、交流会などを行ったり、「通知」を出したりしている。特に、E市は全国

でも素質教育を積極的に行ったため、国家教育行政機関から奨励まで受けた地区である。

地方と学校は国の「課程計画」を実行しなければならない。課程の教授時間数をかかってに変更することは「課程計画」の不実行となり、1985年から一貫して施行してきた素質教育方針の違反である。国の「課程計画」への違反のメカニズムは何だろうか。第一、国の監督が不完全で、素質教育を断固として実施してこなかった。中国において、進学と就職は密接な関係がある。特に、雇用不足の今日の中国において、進学ための受験競争が避けられない現実であるともいえる。国は受験競争を起こした雇用不足等の問題点を解決しないうちに、素質教育を断固として実施することは、父母の反対を招きかねないだろう。第二、地方分権による、地方における権限と責任のアンバランスである。従来と比べ、地方の権限は拡大されことにより、地方の責任も大きくなるはずであるが、そうならなかった、第三、地方の権限の拡大により地方利益を優先的に追求することができた、と思われる。

L中学校の場合、特色ある学校を作るため、特別活動として芸術活動を活発に行った。その中で特にブラスバンド班の活動がもっとも活発で、その目標も普通の芸術教養を高めることにとどまらず「プロ」の選手の養成に近いものである。これは、特別活動は「プロ」の養成教育であってはならないという国の勧告に反している。

C市の場合は、教育課程改革研究グループを発足させ、C市地方の「課程計画」、「教授要綱」を編成した。この改革の根拠は現行法令、国の教育課程に関する通達、告示及び中央指導者の言説である。それらを根拠としてC市の実情に即して(いわゆるC市の特殊性)教育課程改革を行おうとした。C市の教育課程改革グループは1994年に発足され、1998年には研究成果として「C市21世紀基礎教育課程改革案」を作り出した。

C市の教育課程改革に対しては、次のように評価でき

るだろう。

第一に、現行法制度を基準とするとC市の教育課程改革は国の基準からかなり逸脱している。教育課程研究グループは、この「案」は国の教育課程改革方針に従って企画したものであると説明した。しかしながら、その中身は必ずしも研究グループの説明した通りではなかった。C市の「課程計画」、「教授要綱」と国の比較で分かるように、生徒の学習達成度は国より高い。言い換えれば、教科の難度が高い。これは、国の示した教科難度を下げる教育課程改革方針とずれている。もちろん、C市の教育課程改革は国の許可を得たものであるが、それは手続の合法性は示すが、内容が「合法的」だとは言い難い。

第二に、この教育課程改革はある程度の成果を上げたものだとして評価できる。それは国の教育課程基準の欠陥を先立って直し、地方の実情に即した教育課程基準を策定したからである。研究グループの説明のように国の基準は全国の実情を視野に入れて制定したものであることから必ずしも全国全ての地区の実情に相応しい物とは限らない。C市は学習到達度を国の基準より高く要求したことも地方の実情に即したものと見られる。また、C市のこの「案」の編成課程において教師を参加させ、初めて父母の意見をこの「案」に反映させた。これは国の教育課程基準の編成過程における不足を改革したものと見られる。

実際、国の基準を絶対化する考え方は地方分権、地方の自主性拡大、地方の創意工夫を生かすことには役に立たない。しかしながらC市も国の教育課程改革方針を本地区改革の指導方針だと強調したことも、社会全体で国の基準を絶対化する意識がまだ強いと言える。

第三に、C市の教育改革は、地方にさらに権限を委譲する必要があるということを示唆している。改革から見られるように、教育改革により教育課程行政で地方にある程度の自主権を与えたが、本格的に地方の個性を生かすためにはもっと大きな弾力化が必要とされる。C市の外国語教科の改革は国の基準を超えないと推進できない状況であることが一つの例である。

#### IV. 結論

ここでは、中国の地方教育行政機関の教育政策過程における権限のあり方と地方の自主性の様態を検討し、中国教育改革を展望する。

##### A. 考察

①地方教育行政機関は中央の政策をそのまま受容することではなく、むしろ地方の利益をできる限り守ってい

る。

中央は教育課程改革に関する方針、即ち「受験教育から素質教育への転換」の方針を示したが、地方は相変わらず受験教科を重視し、特別教科を軽視する傾向がある。特に、学校が受験教科の授業時数をかってに増やすことに対し、地方教育行政機関は黙認の立場を示した。

②中央の政策は大綱的なものが多い。地方がそれを地域に有利に解釈し、さらにそれを地方の政策決定における根拠にし、自身の行為を合法化する。

既存の法令と政策は地方の新政策の実施を本格的に妨げることはなかった。地方政府の政策は、国の法律、政策の文言には反していないが、その精神には合致しているとは限らない。例えば、地方の教育課程政策は国の素質教育方針とは合致しない。学校が受験教科の授業時数を勝手に増やしても地方政府は黙認する。特別活動を重視したとは言い難い。L中学校の特別活動は活発ではあるが素質教育の方針とは一致しない<sup>26)</sup>。極わずかな権限が意図していなかったような方法で用いられることがあり得る。その要因としては、法制度が整備されていない状況で、中央も対応性の強い政策を策定しない場合である。そして地方の財政力が強いこともその一つの要因である。

中央教育行政機関も地方教育行政機関も政策の実施過程を重視し、その結果を軽視する伝統がある。それ故に、地方が実施過程に積極的に動いても決していい結果につながるものとは限らない。次の例が挙げられる。1992年に「課程計画」が公布され、地方では学校現場の教師に対する多様な研修活動を行った。インタビュー調査を行った三つの市教育行政機関は各学校に対し、新たな「教育課程」の実施についての「通知」を出す。そして、関連会議、研修会、勉強会、交流会などを行った。しかしながら、例えば特別活動教科の設置については、地方は国の「課程計画」通り、すべての学校に設置することを保障しなかったし、その授業基準も特に中学校の場合、国の要求に達成しなかった。

③教育実験は実施範囲が小さいということのをのぞけば、それは大きな特権を獲得する有効な手段である。地方が自分の教育思想・理念、特に中央と対抗的な思想・理念を実現する有力な手段である。ということから地方の大きな教育改革は教育実験の名をつけて行うことが多い。

④政策に対する影響力は財政的貢献の程度に比例する。中国の教育財政制度により初等中等教育の教育費は市、県レベルの地方政府が支出することになる。これによって市、県レベルの教育行政機関の影響力がその上位教育行政機関の影響力より大きい。そして財政的に余裕のある地方政府はそうではない地方政府より独自に新たな政策を形成する能力が高い。



中国において1995年の教育費のうち、中央は11.9%、地方が88.1%を占めた。地方が政策過程においてかなり主動的な地位に立っている。そして、地方間では財政の大きい地方は乏しい地方より政策形成能力が強い、という傾向が見られる。ここで説明すべきものは、中国は国土が広く、地区間の経済、発展格差が激しく、その中で財政が自立できない省も存在するということである。この場合、国が補助金として地方に財政移転を行う。西部の省は国から省財政に対する補助金を受けていることがより多く、中部の省は国から個別事業の補助金を受けるのが多い。

表Ⅳ-1 調査対象省市の教育課程改革の動き

	東部	中部	西部	教育課程改革の動き
C市	○			自主的な研究、改革
B省		○		他省と協力して研究
A省			○	ない

1999年9月7～15日のインタビュー調査により作成

教育課程改革は、省の財政力とどのような関係があるのだろうか？

そもそも教育課程の編成は専門性が高い分野で、経済だけではなく社会、文化の発展段階にも大きく絡んでいる。

この面で、中央政府は教育課程の編集において優位に立つ傾向がある。中央政府はより高度な専門人材を抱え、国内の最も優れた研究機関を持っているからである。しかし、市場化により、地方も中央の専門資源にアクセスする可能性が増大している。例えば、C市はCにある研究機関、大学と協力して研究を進める方向を選択した。特に、改革の時期に中央教育行政機関は「課程計画」に関する新たな政策を打ち出すか、地方に明確的に権限を委譲することが望ましかったが、結局は中央の動きは小さかった。教育課程改革に関心を持つ地方が中央より一歩前に進んだ。

しかし、注意すべき問題は、各レベルの政府は、権限や財源以外にも多くのリソースを持っている。例えば、Cの場合、財源以外にも政治のリソースを持っていると思われる。一つの結論として、地方が中央の政策を弾力的に運用することが可能であり、さらに中央の政策を地方に有利に解釈して自分の行動を正当化する。そのメカニズムは、多様化政策は地方の新たな政策形成において極めて重要な政策根拠であり、そして中央は一つであることに對し、地方は31省が存在する。国は大きな法的・行政的資源を持っているが、一つ一つの地方政府と対応

して、その教育発展、教育政策の実行を指導、監督するための多大な時間やエネルギーを費やす余裕がない。それに大都市はしばしば特例的な措置を中央から受けている。例えば、C市は教育課程改革における「実験」という特権を得て、改革中、中央の方針と合致しない部分があるが、それは「実験」として合法化された。

地方の積極的な改革は地方分権制度を推進する促進要素となるだろう。しかし、地方の改革の過程で法律の枠を超えている面も見逃すことができない。要するに、教育改革の中で成果を遂げた一方、問題点も現れてきた。一つの政策においても利点、問題点の両面がある。

## B. 現代中国教育改革への展望

地方が国の法規範から逸脱することができるのは、中央が地方に権限を委譲する際、権限の構成要素である責任を明確に規定しなかったことと、中央が有効な監督を行っていないことが直接的な原因である。この問題の解決に当たっては、まず、法制度の整備を急ぐことである。そして、中央が地方に権限を委譲する行為を規範化する、中央が地方に対する監督を強化することであると考えられる。

現代中国で、教育における国のマクロなコントロールを強化するのは、中央－地方間の役割分担におけるポイントとなる問題である。本稿では、現代中国教育改革の代表的な課題、即ち、教育課程改革を検討した結果、地方は現行法制度の枠を越え、国の教育政策の方針に反する教育政策を形成したことが見られた。しかし、本稿では、推進しつつある教育領域の地方分権を停止し、中央集権を強化すべきだということを主張するものではない。逆に、地方格差が激しい中国にとって教育領域における地方分権が望ましい。

中国において地方分権が健全に推進できない場合、逆に過度な中央集権に戻る可能性がある。これは新中国が成立以来の地方分権の歴史をふり返ってみるとわかる。その意味で、地方分権を安定的に、健全的に推進するためには地方が自律性を高め、法制度と法を精神をよく遵守することが望ましい。一方、中央は地方が法規範から逸脱する際、有効なコントロールのできる法システムを整備することが必要である。

## C. 残された課題

### 1. 研究方法の面で残された課題

Iで紹介したように本研究では研究範囲を初等中等教育に限定し、大都市を中心に検討したものであるが、それは中国で人口の過半数を占める農村部に対する研究を見逃すことになる。農村教育にかかっている問題点は、

教育自体の問題よりむしろその地区の経済、社会、文化発展の影響がより大きいと思われるからである。しかし、中国教育全体を把握するためにはどうしても農村部の教育実態を見逃してはいけない。今のところ考えられるのは、どこまでが教育問題でどこまではそれ以外の問題かについては、教育行政機関内部の政策形成過程についてミクロ的な分析を行うことにより分別可能なものになると思われる。

また、本研究では、地方の教育課程改革については主に地方教育行政機関と教育研究所を訪問したが、直接学校から収集したデータは少ない。地方教育行政機関の紹介してくれたことは、地方の実情とある程度の距離がある可能性がある。データの収集方法は今後の課題の一つである。

## 2. 研究内容の面で残された課題

本稿では、地方の教育政策形成及び中央教育政策に対する取り扱い方の様態を検討し、その問題点を明らかにした。しかし中国の教育改革を一步推進するためには、中央と地方がそれぞれどのような権限と責任を、どこまで分担するのかをもっと詳しく検討する必要がある。

本稿では、地方の教育課程改革を評価する際、国の既存の法制度と中央の政策を基準として使用した。しかし、この制度と中央の政策の合理性、科学性については検討しなかった。国の制度と中央の政策を評価した上、地方の政策を検討するのが今後の課題である。

## 註

- 1) 代表的なものは、唐寅"中国教育改革における権限分担変容の一考察"『九州大学教育学部紀要(教育学部門)』第38集、1992、p47～p59、李春玲、肖遠軍"我が国の教育行政制度中における権力の配分"『江西教育科研』1996、2、p1～p4
- 2) 中国は1998年末に基本的に9年義務教育の実現と成年文盲をなくした地区は全国の73%である。「質の点検を厳しく、よりよい質と量で『二つの基本』を完成する」『人民教育』1999、8 p9; 1999年に80%の人口地区にまで広げる目標を定めた。「教育部における'99年教育事業会議での陳至立の事業(工作)報告」『人民教育』1999、2 p7
- 3) 1996年10月に開かれた「全国『9年義務教育を普及する』事業に関する報告会」で1995年～2000年においても「二つの基本」(基本的に9年義務教育を普及し、成年文盲をなくすこと)は教育事業の中で至上任務であると指摘した。「全国『9年義務教育を普及する』事業に関する報告会」<『中国教育年鑑』編集部 編『中国教育年鑑(1997)』人民教育出版

社出版発行 1997、8、第一版> p108

- 4) 例えば、国家教育行政機関副首長である柳斌は当時の国家教委1998年教育事業会議での演説で次のことを述べた。「都市部で存在する底辺校は子どもの教育機会平等を損なっている。政府は全ての義務教育段階の学校の質の高めることを通じて子どもの教育機会平等を保障しなければならない。」柳斌"目前基礎教育における幾つかの問題について"『中国教育報』1998、3、25、②
- 量と質と効率の関係を明らかにしたのは"全国教育事業第九個五カ年計画と2010年発展企画"の二の(四)である。  
<op.cit.『中国教育年鑑』編集部>P116
- 5) 教育法及びその他の単行法の実施のために出した通達、告示は教育行政法規に属する。勞凱声"我が国教育法制度の整備の回顧と展望"<中国教育学会、中国高等教育学会 編『中国教育改革発展二十年』北京師範大学出版社 1999、4、第一版> p179
- 6) 地方自治研究資料センター 編『自治体における政策形成の政治行政力学』ぎょうせい 1979 要約Ⅷ
- 7) 中国義務教育法は1986年7月1日から施行されたのであるが、その時から約6年間、中央と地方はそれに即して義務教育の発展を推進したとは言い難い。つまり、法制度と実践の乖離が存在している。周大平"教育法律の実施細目の遅れたことは何をもたらしたのか"『瞭望』1996、6、p10～p11
- 8) 陳永明"主要国家教育行政の現状と改革動向"『外国教育資料』1997、5、p51～p57
- 9) 郭元祥"活動課程改革実験中の教学問題"<顧春 主編『学校管理研究』知識出版社 1998、10、第一版> p86
- 10) この分け方によりC市は東部、B省は中部、A省は西部に属する。
- 11) この分け方は、中央が地方間格差を考慮し、全国で9年義務教育の普及を推進するための計画を立てるときに使われる。
- 12) 陳桂生 ほか"中国教育基本理論の新進展"<張健 編著『中国教育科研成果概覧』山西高校連合出版社 第一版 1992>p.11～p.31
- 13) Ibid. 陳桂生 ほか p4.
- 14) 邱才訓"素質教育課堂教学の基本概念及び実践特徴"『中国教育學刊』1999、5 p.16～p.20
- 15) Ibid. 陳桂生 ほか p.30
- 16) 王俟"素質教育政策に関する思考"『教育理論と実践』2000、1 p.18～p.21
- 17) 談松華"以『三個面向』為指導 全面推進素質教育"『人民教育』2000、1 p.4～p.6
- 18) 憲法第46条"中華人民共和國國民は教育を受ける權利と義務を持つ。國は青年、少年、兒童の道德、知的能力、體質等の側面の全面的な發達を達成するように教育する。"
- 教育法第5条"教育は社會主義現代化建設のため服務し、生

産労働と社会主義建設を結び合い、道德、知的能力、等の側面が全面的に発達した社会主義国の人材を育成する。"

義務教育法第3条"義務教育は、国の教育方針を貫徹し、教育の質を高め、児童や生徒が道德、知的能力、体質などの面において全面的に発達できるようにし、全民族の素質を高め、理想を持ち、道德的で、教養があり、自律性のある社会主義建設の育成のために、基礎を打ち固めなければならない。"義務教育法第8条"……国务院の教育管轄部門は社会主義現代化建設の必要性と、児童、少年の心身の発達の状況に基づき、義務教育の教育制度、教育内容、教育課程設置を確定し、教科書を検定、修正する。

"要綱三・(17)"省レベルの政府は地区の……課程計画を確定し、国が編集及び検定した教材と省が編集した教材を選択して使用する権限を持っている。"要綱三・(17)"省以下の各レベルの政府の権限は省レベルの政府のより定める。"

19) 台湾、香港、マカオが含まれてない。

20) 1986年から国は教科書検定制度を実施した。

21) 1996年10月、国家教育行政機関は新たな"全国小中学校教材検定委員会勤務章程"を公布した。それにより「課程計画」に定めた小中学校必修教科の教材は必ず国の検定を経たものを使用することになった。<op.cit.『中国教育年鑑』編集部> p150

22) 張静"我が国百年間小中学校課程設置及び改革概述"<文吉吉 主編『現実と超越』(上)北京出版社 1999年> p233

23) 学校の生徒数に対し、教室が不足している小学校では、二つ或いはそれ以上のクラスの生徒が一つの教室を使って教育活動を行う場合がある。このようなパターンをとる小学校を複式小学校と呼ぶ。中国においても、複式小学校の多くは財政の乏しい地区に所属する農村、僻地に分布されている。

24) op.cit.『中国教育年鑑』編集部 p386

25) 文吉吉主編 『創新の道を歩む——北京市21世紀基礎教育課程改革方案』(上・下)北京出版社 1999年

26) 国家教育行政機関は学校の芸術活動が試合のためではないとの意見を告示した。「国家教育委員会『学校芸術教育を強化することに関する意見』の通知」国家教育委員会 1997、5