

# 中国における教育のダイナミズムを考える

——小島麗逸・鄭新培編著『中国教育の発展と矛盾』(御茶の水書房, 2001年)  
を素材に——

まき の あつし  
牧 野 篤

はじめに——教育と教育制度の一般規定——

- I 『中国教育の発展と矛盾』の構成と概要
- II 教育制度は静態的な制度か——いくつかの疑問
- III 中国教育のダイナミズム——政策と実践のせめぎ合い、制度の組み換えと定着——  
むすび——中国教育のダイナミズムをとらえるために——

## はじめに

### ——教育と教育制度の一般規定——

教育は価値志向的営みである。教育とは、人間の形成や陶冶を通して、ある価値を実現しようとする営みであり、そこには、当然、年長者が後に続く者を引き上げ、自らを乗り越えていくことを、そしてその結果、自らの社会集団が「よりよい」方向へと発展することを期待する、社会集団的な進歩・発展という価値が組み込まれている。そして、それは「教育は子殺しの歴史とともに始まった」といわれるよう、人間の計画と打算そして感情の産物である [梅根 1967]。教育の原初的形態においては、人間の生存と教育とがそのまま表裏の関係をなしていた。つまり、生存の危機に直面して、ある社会集団は、子どもを間引くのと引き替えに、生き残られた年少者に対して、集団の生産力を上げるために経験の伝達を施してきた。それが社会集団の習俗や文化として、たとえば宗教的な色彩をもって保存されてきているのである。この意味で、教育は、人間が自らを社会集団的な存在として意識し、かつ、自らの生活とくに生計を計画し得る歴史段階に達して生じた営みであり、さらに、自らが所属する社会集

団の生存のために、生まれてくる子どもを犠牲にせざるを得なかったという成員の悲しみを背負ってなされた営みでもあった。

しかし、今日、私たちが問題にするのは、このような原初的形態としての教育ではない。それは、この原初的形態の特質を基礎にもちながらも、国家の制度として構築された教育であり、次の3つの要因を含み込んで、そのせめぎ合いの中から形成される国家意思を反映したものである。1つめは、ここでいう国家とは、いわゆる経済装置としての近代国家であり、そこでは、経済発展のための国内市場の統一と労働力の養成のために、学校制度が国民教育制度として構築されるということである。言い換れば、近代国家によって制度化される近代学校教育とは、国民形成のための国民教育制度であり、それは言語的統一と価値観の統一による民衆の国民化のためのイデオロギー装置として構築されるものである。2つめは、このような国民教育制度は、国民として形成される民衆の欲望を達成するための装置としても形成されるということである。言い換れば、国家は民衆を国民へと形成するために、民衆を学校教育へと誘導するが、それは民衆の自発的意欲を喚起し、民衆自身の自発的参加と競争、そして自己淘汰を促すシステムとして学校制度を構築することを意味している。民衆自らの意志で学校を利用することで自らの欲望をとげることができるという幻想が組織され、学歴社会が形成されるのである。ここで、これを幻想だというのは、一般に、国民教育制度においては、民衆は自らの意志で自発的にその制度を利用し、自らの欲望をとげているように思いこんでいるが、実際には、民衆にそのように思いこませ、

民衆を国民化する国家装置が近代学校制度であり、その制度を基礎に成立するのが学歴社会に他ならず、かつこの学校制度＝学歴社会においては、社会階層の再生産がなされ、民衆の階級上昇の欲望は制度的にほとんど実現され得ないが、他方、民衆自身の失敗は個人的努力の問題へと還元される構造を、この制度がもっているからである。3つめは、しかし、このような教育においては、国家および民衆双方において、たとえば子どもたちの健全な成長・発達が期待されており、学校制度における強度の競争と選別による子どもたちの人格疎外・発達疎外という状況に対しては、それを制度的に回避するように制度そのものを組み換えようとする力学が働くということである。

つねに、国家とその構成員である民衆の計画と打算そして感情とが、経済＝生計を主たる動因としながら、教育制度においてせめぎ合い、それを社会的に定着させ、かつ改革へと導いていくのである。

しかも、教育を法制度として規定することは、それが国家の法であることによって、教育における公論を表象化して、言語化することを意味する。つまり、教育に関する国家の意思および国民である民衆の認識・欲望・希望などのせめぎ合いから形成される共通の価値と認識を言語化し、契約化したものが教育法（または法規定）であり、それは法制化以前の民衆の教育経験とそれに対する認識および国家の教育への意思との関係を実体化したものである。そして、そうであるが故に、法は法制化以後の教育制度を規定するものとして作用する。

この意味で、教育とくに教育制度の抱える諸問題をとらえることは、その制度を有する国における国家と民衆との関係を読み解くことに他ならない。

そして、以上のようなあるが故に、教育は常に社会的な議論の的とならざるを得ず、教育に関しては誰もが当事者であり批評者であるという状況が容易に現われることとなる。

では、中国における最近の教育は、どのようなあり方を示し、それはどのようにとらえられているのであろうか。これを、標記の著作（小島麗逸・鄭新培編著『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房、

2001年）を素材に考えようとすることが、小稿の課題である。

## I 『中国教育の発展と矛盾』の構成と概要

本書は、今日の中国教育が抱える問題を、教育学を専門としない研究者たちがとらえようと試みた論文集である。管見では、文化大革命終息以降、専ら政治・経済・文化そして社会などの分野が主たる議論の焦点となり、中国社会に生きる人々の価値観を強く規定し、かつそれに強く規定してきた教育のあり方を十分に扱うことのなかった日本の中国研究において、本書は画期的といつてもよい意義をもつものであろう。

しかし、上記のような教育学の基本的な観点からは、本書は、かなり異質な内容をもったもの、言い換えれば、評者が慣れ親しんできた教育研究というスタイルからはかなり違和感のあるものと見える。それは、本書において、日本における中国教育に関する先行研究がほとんど参考にされていないことなどに由来するものであろう。これはまた、本書が中国の教育を表題に掲げつつも、教育以外のところに関心をおいていることを、そして、それが本書の特色であることを示していよう。このことはたとえば、次のような表現に象徴的である。「中国の教育は巨大な産業である」（本書3ページ）。

本書は、中国が「科学と教育による立国」を政策スローガンとして掲げ、人間資源の開発に発展の活路を求めるようとしているとの認識を基礎に、次の諸点の疑問を明らかにするために取り組まれた共同研究の成果である。(1)国際的な経験から中国の教育発展はどの時期、どの辺に到達したのか、(2)その発展のための政策はいかなるものであり、現在の政策を形成する思想はどのようなものであるのか、(3)各時期の政策ではどのような矛盾が生み出され、今日どのような矛盾を抱えているのか、(4)教育改革の推進者は誰か、(5)海外留学生が中国社会にもたらす影響は何か（本書「刊行にあたって」）。

この課題設定から、本書は、次のような構成をとっている。

## 書評論文

- 第1章 統計分析からみた教育の発展段階（小島麗逸）
- 第2章 50年の歴程（莊明水）
- 第3章 中等教育の現状と課題——「素質教育」の展開——（三好章）
- 第4章 師範教育の改革（莊明水）
- 第5章 貧困地区の基礎教育調査報告（王奮宇・袁方）
- 第6章 海外への留学生の帰国問題（方雄普・程希・張秀明）
- 第7章 私立学校の復興と発展（鄭新培）
- 第8章 海外華僑・華人の对中国高等教育への援助——福建・廣東両省を中心として——（鄭新培）

第1章「統計分析からみた教育の発展段階」は、中国の各レベルにおける教育（識字・初等・中等・高等）の量的な拡大を発展であると見なして、その推移を示し、かつ国際的な比較を行ったものである。ここでは、識字率の大幅な向上、初等教育の急速な普及、前期中等教育普及の歴史的混乱、後期中等教育普及の停滞、そして高等教育の世界的比較に見る立ち後れが量的な推移として描かれ、また教育の地域間格差（都市と農村）・男女格差・民族格差が統計的に明らかにされる。さらに、教育経費の検討がなされ、高等教育の拡充を目指すには現今の対GNP比6%では低いことが指摘される。

第2章「50年の歴程」は、政策としての教育を中心に、新中国成立後の教育の発展を肯定的に描き出しつつ、今後の教育事業の発展に向けた課題が提起される。たとえば、不足している教育経費の多様な調達システムの構築、学校教育の規準化と質的向上、受験教育重視から多様な能力の重視と道徳教育の強化、教育法治の徹底などである。ただし、この章では、文革後の教育の展開が、主に国家財政の困窮と市場経済への対応の必要を背景としながら、分権化と法治への動きを強めていること、それが教育普及のインセンティブを高めることになってはいるが、教育の地域間格差や学校間格差の拡大を招いていること、さらには教育そのものを市場化＝産業化する

動きと学歴社会とが重なることで、激しい進学競争と特權的な学校（いわゆる「貴族学校」）が出現し、子どもたちの発達疎外を招来していること、また、教育の法治は従来の命令主義による人治のシステムを変革するものではなく、それを強化する論理をもっていることなど、中国教育のもつ構造的な特徴について触れていない。

第3章「中等教育の現状と課題」は、中国の教育における「受験教育」（応試教育）から「資質教育」（素質教育）（道徳的な要素を含めた、子どもたちのもつさまざまな能力を伸長し、評価する教育）への展開を、制度的な「三級分流」（初等学校卒業後・前期中等学校卒業後・後期中等学校卒業後それぞれにおける普通教育課程と職業教育課程への生徒の振り分け）の複線型学校体系構築への政策意図と結びつけて論じるものである。ここでは、「三級分流」が社会主義の理念である平等主義に反し、それを糊塗するものが「素質教育」であるとされる。その一例として、従来、主に成人教育の領域に位置づけられていた「職業技術教育」が、1990年代に「職業教育」として正規の学校教育制度へと再編され、そこに思想・道徳教育（いわゆる「素質教育」的な内容）が取り込まれていることなどが指摘され、早期からの複線型学校体系の構築であると批判される。

第4章「師範教育の改革」は、新中国における教師教育の歴史を概観した上で、とくに改革開放期の教師教育政策を肯定的に描き出すものである。ここでは、従来資格制度がとられていなかった教員養成について、昨今の学校教育体系の整備と普及とともに、その学歴要件が明確化され、教員養成制度が確立されると同時に、現職教師に対する再教育が強化され、学校における教師の資質向上が取り組まれた努力の過程が紹介される。

第5章「貧困地区の基礎教育調査報告」では、中国の国家級貧困県における基礎教育（基本的に初等教育）普及の状況に関する実地調査の結果が紹介される。本章は、著者の所属機関による独自の調査に基づいた報告であり、オリジナリティの高いものである。報告では、とくに基礎教育普及の桎梏となっている子どもの中途退学（とくに学校への通知なく

して学校から離れてしまう「流失生」)の大量発生が、地方レベルの貧困な経済による貧困な教育費とさらに家庭の貧困が子どもたちの労働を期待することによって引き起こされていることを実証的に明らかにしている。ただし、貧困問題と学校との関わりを問う場合には、学校のもつ教育機能が家計の貧困問題などのような関係を形成しているのか、さらに学校の教育機能が貧困問題解決といかに結びつき得るのかが問われる必要があるが、その視点からの分析はなされていない。

第6章「海外への留学生の帰国問題」では、帰国留学生が高等教育の分野で活躍していることを紹介する一方で、とくに改革開放期以降の中国の留学生送り出し政策と各国の受け入れ政策を検討しつつ、留学生の海外滞留問題が検討の俎上に載せられる。そこでは、留学生の海外滞留問題の最大の要因は、中国国内の帰国留学生活用のための条件整備の問題であるというよりは、滞留を促すような受け入れ国側の政策にあると指摘されるが、他方、留学生たちの帰国行動はいわゆる政治的な理念よりも実利的なものを重視する傾向が強いという考察がなされている。今後、留学生たちが海外とのチャネルを拡大し、実利的に動くことが、かえって中国の政治状況を海外から監視することへつながり得る可能性を示唆するものである。

第7章「私立学校の復興と発展」は、とくに近年、拡大めざましい中国における私立学校(「民辦学校」=民営学校)の急速な発展の動向を紹介したものである。ここでは、中国における教育事業の発展は公的な経費のみならず、広汎な社会力量によって担われるべきであるとの政府の方針を受けて活発に展開されている中国の民間教育事業のあり様が量的拡大として描かれ、その重要性とともに明るいイメージが提示される。しかし、反面、こうしたいわゆる私立学校(民営学校)の野放図ともいえる急速な拡大によってもたらされることになった、公的に保障されるべき教育の基本原則とくに教育機会の均等原則や教育の質の確保の後退、動搖さらには解体という側面、およびそれらと教育普及の促進の必要とが構成する矛盾など、中国の教育行政当局が直面し、

解決に苦慮している諸点は描かれてはいない。

第8章「海外華僑・華人の对中国高等教育への援助」では、海外華僑と華人の中国高等教育への援助とくに経済援助について歴史的な紹介がなされ、それらがいかに中国の高等教育の発展に寄与してきたのかが指摘される。

## II 教育制度は静態的な制度か ——いくつかの疑問——

概略以上のような内容をもつ本書であるが、執筆者による教育の基本概念の共有がなされておらず、また中国現行の教育制度への的確な理解を欠いていることや、教育実践の現場への視点が希薄で、問題状況の指摘も、実態を十分に把握した上でのことではないことなどの問題点と関わって、本書は、次のような論理展開上の特徴をもつものだと思われる。それは、本書が中国の教育およびその制度を考察しようとするとき、そのダイナミズムをとらえようとしてはいないこと、言い換えれば、既述のような国家と民衆との相互のせめぎ合いによって形成される動態として教育と教育制度をとらえてはいないという点に集約されるものである。

第1は、上記の概要からも明らかなように、本書の論理はあるひとつの価値観によって規定されており、それが議論を先駆的に枠づけし、中国の教育の実態理解を不十分なものとしていると思われることである。それは、たとえば、量的な拡大は発展であり、よいことであると見なす価値観、またその拡大が速いことがよいことだとする価値観、さらに、そこから導かれるすべての子どもたちに単一の上級学校への進学が開かれていることがよいことだとする価値観などである。それは、また、量的な縮小を「後退」とすると評価し、また量的な拡大の速度を比較して「遅れている」とする記述や、さらに学校のもつ民衆生活との関わりを十分に検討することなく、普通課程と職業課程に分かれる複線型学校体系であることが即、子どもたちの将来を一元的に決めてしまうとされ、上級学校への進路が閉ざされてしまうと批判する記述などに見られるものである。

## 書評論文

それ故に、本書の議論では、教育内容や各地方政府・学校レベルの実践や改革の取り組みなどはほとんど関心の対象外におかれており、さらにまた、國家一元的なエリート選抜のために構築されたカリキュラム構造の問題とそれらが引き起こした「受験教育」への加熱、そしてその実生活からの乖離、およびそれらカリキュラム構造に代表される学校制度の受験体制化が構成する貧困地帯における子どもたちの「流失」問題の実態との関係、国家の市場統一と民衆の価値観の統一にとって、識字以上に重要であるとされる「共通語」（「普通話」）の普及などはほとんど触れられていない。

たとえば、民衆が子どもを学校に通わせるか否かの問題は、国家による強制によるのではなく、学校が利用価値のあるものであるかどうかが第一義的に重要であり、「流失」の原因は、第一に貧困問題でありながら、それにとどまらず、教育内容が実生活から乖離していることや、学歴社会の構築によって、子どもたちがエリート学校体系から排除されることで、学校に通い続けることが将来の生活向上に結びつかず、学校が民衆にとって利用価値をもたなくなることにあるのである〔牧野 1995b、第1章第3節など〕。「流失生」の多くは児童労働者（いわゆる「童工」、「童農」、「童商」）となっており、また貧困地帯だけでなく、一時、学校が整備され、家計の貧困とも無縁な都市部における学生たちの「流失」が問題視されていたことからも、そのことは明らかであろう〔牧野 1995b、「はじめに」および第1章第3節など〕。それ故に、教育の総体的な改革（中国語では「整体改革」）が各地で進められ、職業学校の整備による教育内容の実生活への接近とともに、いわゆる普通学校におけるカリキュラム・教材改革が進められ、エリート選抜ではない、多様な子どもたちの能力を引き出すような形に変えようとの試みが行われているのである〔牧野 1995b、第3章第2節；1993；1998c〕。その1つが「受験教育」（応試教育）から「資質教育」（素質教育）への転換の試みであり、それが、国家的な教育体系の見直しと一定の接点をもって展開しているというのが実態である。しかも、後述するように、複線型学校体系と批

判される普通課程と職業課程への進路分岐は、制度実態として、職業課程進学者に対しても、職業教育体系および成人教育体系において上級学校への進学が保障されており、最終的には高等教育の学位・学歴取得が可能となっているのであって、本書が指摘するような「袋小路」の体系ではないのである。

このような実態をとらえることなく、複線型体系であるがために批判するという視点は、単線型学校体系が、逆に学歴社会をより強固に形成し、多くの子どもたちの将来を早期に決定してしまう性質を持っていること、言い換えれば、形式的な教育機会の均等は、国家による民衆の生活上昇への欲望の組織化と学校制度への自発的参加・利用および自己淘汰という幻想の組織化による民衆支配＝コレクティビズムにつながってしまうことに対する十分に意を用いていない形式論的な批判としての限界をもつものであり、かつ「受験教育」から「資質教育」への転換が、上記の規定要因相互の関係の中で深い苦悩をともなったものであることなどを把握できない論理を導いてしまっているといえる。

第2は、第1の点（とくにある特定の価値観が先駆的におかれ、それを準拠枠として事実を解釈する傾向）と関わって、本書は中国の国家制度である学校教育制度を扱ったものでありながら、執筆者相互に中国の教育制度構築のあり方、とくにその構造に関する共通理解が形成されていないよう思われる所以である。それは、各執筆者が各自のテーマにおける中国教育の問題状況を指摘したときに、なぜそのような状況を呈することになったのかを、国家の制度としての教育制度というとらえ方＝枠組みの中で問い合わせようとはしていないところに現われている。

第2の点について、以下にいくつか例をあげると、まず、(1)本書では、中国の高等教育の量的拡大が不十分である理由として、1970年代までの平等思想による基礎教育重視と全寮制（とそれに付随する「昼寝」の習慣）などが取り上げられているが、しかし、実際には、中国政府は高等教育をかなり重視した教育政策を実施してきているということである。中国政府はとくに文革以後、エリート教育を重視してお

り、文革後1977年には、いち早く大学入学試験を回復し、また大学へとつながる重点学校制度を構築し、さらに、高等教育への奇形的な教育費重点配分が他の教育事業の展開を阻害してきたという経緯がある〔牧野 1995b、第2章第1節；大塚 1996など〕。たとえば、学生1人当たり教育費の1人当たりGNPに占める割合を国際比較で見た場合、表1のようになる。

このように高等教育重視の政策をとりつつも、それが大学入学者数の拡大に直結しなかったのは、中国がとっていた計画経済における労働人事制度の制約があったからである。それは、国家の要材としての人材を計画的に養成して配置するいわゆる「卒業分配」制度として存在していた。改革開放期に入つてからも、中国政府は社会主義制度の根幹である労働人事制度を完全に市場化することにはためらい続けており、それが大学生数の急速な拡大を困難たらしめた第一の要因であった〔牧野 1995b、第2章第1節など〕。しかも、卒業分配制度と戸籍制度の存在により、とくに1992年以前の改革開放期には大都市圏の後期中等学校卒業者たちがいわゆる国立大学への進学を嫌う傾向が出ており、それが大学進学圧力を下げる一因ともなっていた。ちなみに、中国の大学入学制度は、入試は全国統一で行われるが、各大学（さらに各学部）の入学定員は統一入試実施委員会所管地区単位に割り振られており、それ故に、たとえば北京大学入学者のうちで、北京市出身者と上海市出身者とでは合格のボーダーラインが異なるという現象が現われていた。そうであったが故に、大学入学定員数の拡大という改革の試みも、卒業分配に服する「国家計画内学生」（学費免除・宿舎費免除など従来の待遇を受けられる学生）とは別枠で、学費を徴収され、かつ宿舎を必要としない「計画外学生」として自宅通学者中心の「走読生」の受け入れから始められ、就労において、今日のように使用者と被雇用者とが自由に契約を結ぶこと（「供需見面・双方選択」）が認められ、労働市場が形成されて初めて、大学はすべての学生から学費・宿舎費・雑費を徴収し、かつ入学定員を拡大することになったのである。そして、労働市場が形成され、学歴社

表1 学生1人当たり教育費の対1人当たりGNP比国際比較

国	年度	対1人当たりGNP(%)		
		初等教育	中等教育	高等教育
アメリカ	1981	20(初等・中等教育合計)		46
日本	1982	14	16	20
旧西ドイツ	1983	16	22	24
フランス	1981	14	22	31
イギリス	1983	14	22	61
旧ソ連	1984	23(初等・中等教育合計)		39
イタリア	1983	16	21	27
韓国	1985	15	12	12
ブラジル	1982	9	13	67
トルコ	1983	8	15	90
タイ	1983	12	15	19
ナイジェリア	1981	5	58	596
エジプト	1982	15(初等・中等教育合計)		73
パキスタン	1979	8	16	137
インド	1978	11	18	61
バングラデシュ	1983	7	14	71
中国	1957	9.4	51	588
	1985	5	17	312

(出所) 牧野 (1995b, 98) (原出所は、周 1989) .

会が構築されるにともなって、有名大学への進学が就職に有利に作用することが民衆に認識されることで、大学が学費その他の経費を徴収し、かつ入学定員枠を拡大する経営を行っても、学生たちは大学とくに有名国立大学への進学を希望するようになったのである。つまり、大学進学者数の増加という現象の背後には、労働市場の形成にともなう学歴社会の構築という制度的な実体が存在し、民衆がその制度を利用して自らの生活の向上を図ろうとする実利的な思考と行動が介在しているのである。

(2)本書は、中国が複線型学校体系つまり普通教育課程の学校体系と職業教育課程の学校体系の併存を採用していることについて、かなり厳しく批判しているが、本書が学校教育制度を対象に議論しているものであるとしても、そのような批判をする前提として、学校教育制度と深い関わりがあり、かつそれと併存して中国の教育体系を構築している成人教育制度を検討しておく必要があるということである。なぜなら、本書では、学校教育制度が複線型体系を

## 書評論文

とっていることが、子どもたちへの教育の機会均等原則を保障せず、社会主義的な平等理念に反すると批判されるが、中国では、いわゆる正規の学校教育体系の他に成人教育体系が構築されており、それは学位・学歴認定とともに制度として形成されていて、就労した者に対して教育を受ける機会のみならず、学歴取得の機会を保障しているからである。それ故に、たとえば、「三級分流」で前期中等教育で職業初級中学に進学した子どもは、そのまま後期中等教育で職業高級中学に進学し、さらに成人教育系統の高等教育機関に進学することが可能であり、職業初級中学卒業後就職した子どもは、同じく成人教育系統の後期中等教育機関に進学することが可能であって、その後、成人教育機関で高等教育を修めることが保障され得るのである。しかも、この成人教育体系への進学要件には、就職は含まれていない。そのため、たとえば、北京大学の成人教育学院には、職業教育体系出身者に混じって、多数の全日制高等教育入試不合格者が、成人教育体系へと乗り換えて進学してきており、全日制学校教育体系のみでは十分に満足させられない民衆の学歴要求を実現する一種のオルタナティブとしても、成人教育の体系が機能しているのである。

また、近年では、職業教育体系に職業高等教育機関が設置され、成人教育への乗り換えなくして職業教育体系において高等教育の学位と学歴の取得が保障されるようになってきている。それ故に、この意味では、「三級分流」は本書がいうように完全な「袋小路」の制度ではなく、上級学校への進学を保障するオルタナティブをもったものなのである。

なお、本書は、新中国の教育制度を貫して「袋小路」の複線型であったとしており、『中国教育地図集』の1951年学校系統図に示される「速成学校」、「業余学校」の系統を、従来の通説とは異なり、複線型の「袋小路」の制度として示している〔《中国教育地図集》編纂委員会 1995, 15〕として高く評価しているが、この解釈には留保をつけておく必要があるように思われる。

同『地図集』が参考にして作図したとされる1951年の中央人民政府政務院「学制改革に関する決定」

には、速成学校・業余学校ともにその卒業生は、各々上級学校への進学が「入学試験を経て」可能だと記されており、とくに中等レベルの速成学校や業余学校からは「入学試験を経て各種の高等教育機関に入学することができる」と明記されている。しかも、速成学校や業余学校は下級学校からの積み上げの体系というよりは、たとえば労農速成中等学校が「革命闘争と生産労働に所定の年限参加し、かつ小学校卒業と同等の学力を有する労農幹部および産業労働者を受け入れる」と規定されているように、かなりフレキシブルな体系として整備されていた。このことから考えれば、速成学校と業余学校の系統は、正規の学校教育体系との間にトランスファーが可能な、しかも一旦社会に出て就労した上で再度入学して、在職のまま、または一時的に離職して教育を受けることができるような柔軟な制度として考えられていたととらえるのが自然であり、『地図集』の図もそのような体系として描かれているが故に、速成学校や業余学校の体系の上下に学校体系を加えないような描き方になっているもの〔《中国教育地図集》編纂委員会 1995, 15〕と思われる。そして、それが故に、同『地図集』は学校卒業生の進路系統図に速成学校と業余学校を含めて描くことを避け、かつ成人教育体系の学生の進学元を社会からと描いている〔《中国教育地図集》編纂委員会 1995, 21〕のだと考えるのが適當だと思われる。

さらに、本書は、たとえば義務教育の法規定に関しても、義務教育に関する一般的な規定を考慮することなく、政策文書・法規の文言上において「義務教育」と示されることをもって義務教育が規定されていたとするが、これに対しても留保をつけるべきであると思われる。なぜなら、義務教育の一般規定は、民衆の教育を受ける権利の規定・教育機会の均等（とくに義務教育段階における男女共学・同一年限）・強制性・無償制・教育内容の通俗性であり、この一般規定を満足していないものは教育学的には一般に義務教育とは見なし得ない。この一般規定は歴史的に確定してきたものであり、近代学校教育制度=国民教育制度に共通のものである。それ故に、清末民初期の学校章程や大統領令によって義務教育

が規定されているとはいっても、民衆の教育を受ける権利の規定がなく、男女の教育年限が異なっていたり、階級格差が残されていたりと義務教育としての条件を満足したものではなく、その意味では、教育学的には義務教育であるとは見なし得ないのが一般的な理解である。中国近代において義務教育が規定されたのは1922年学制においてである。しかし、この学制は、たとえば胡適や陶行知の評価〔胡1922, 187-191; 陶1922, 130-132など〕に見られるように、民衆の学校教育経験がある程度一般化した段階を受けて、民衆に共有された観念としての義務教育を法実体として規定したものではなく、民衆を先導する開明的理念として提示されたもの——いわゆるプログラム規定であるという性格が強い。この意味では、1922年学制は近代国家における近代法的な義務教育の規定とはなっておらず、それが故に、新中国成立後、義務教育という概念が一時放棄され、「普及教育」として基礎教育の普及に努力が払われたという歴史的経緯が存在する必要があったともいえる。そして、その後、改革開放期において、学校教育経験がとくに都市部を中心に普及し、学歴社会が形成されるとともに、1985年の中国共産党中央委員会「教育体制改革に関する決定」が公布され、教育の地方分権と教育普及に対する地方政府の責任が規定され、基礎教育の義務教育化の方針が明示されて、基礎教育学校が民衆の生活により近づけられ、かつ民衆の国民化のための制度として構築される方向が示されて初めて、1986年に「義務教育法」が制定され、義務教育が法的に規定されることとなったのである。このことをもって本来的な意味における義務教育が規定されたと見なすことが教育学的には妥当な解釈なのだと考えられる。

(3)改革開放期に学校教育の普及が一時的に減速した、または就学者数が減ったことに対して、本書には、民衆の拝金主義的傾向の影響であるとの批判的記述が散見されるが、ここから国家制度としての教育制度と民衆生活における必要との関係に論が展開していくことである。つまり、ここで問題だと思われる点は、民衆が自らの生活を向上させようとする欲求をもっていることは今日でも変わりはない

のに、なぜ今日では過度な進学競争が起きるほどにも学校が民衆によって利用されるようになったのか、という今日的な課題への問い合わせがないまま、国家の行う学校制度の普及と拡充はよいものであり、それに反する民衆の行為は批判されるべきであるという暗黙の了解が論理の準拠枠となっていると見えることである。問われるべきは、なぜ改革開放初期の学校教育が民衆の拝金主義的影響を受けて普及に困難を覚えたのか、そして、なぜ今日、民衆は学校を利用しようとしているのかということである。この論理はまた、留学生の滞留問題と関わって、中国本国の条件整備の問題よりも、受け入れ国の政策にその原因を求める立場などにも共通のものである。さらにそれは、貧困地区の「失学」問題の原因を、教育費の欠乏と家庭の貧困に求めようとする単調な論理にも共有されている。「失学」問題には、確かに貧困な教育財政や家庭の貧困問題が深く関わっているが、そこには、すでに指摘したように、学校教育のもつ画一的なカリキュラム構造や中国社会の単純労働に価値をおく「体脳倒掛」(肉体労働と精神労働との価値の逆転)現象などと深く関わりをもち、単なる貧困問題だけではとらえられない側面が存在しているのである〔牧野1995b, 第1章第3～5節など〕。

(4)本書では、「私立学校」(中国語では「民辦学校」または「社会力量辦学」。以下、小稿では民営学校と記す)の急速な拡大が厳密な検討なく紹介されているが、これは産業として教育を見た場合において、教育における自由市場の拡大ととらえることが可能であるにしても、国家の教育制度における民営学校の拡大という視点からは、ある意味で野放図な拡大傾向にあり、教育の質を実質的に低下させているのであって、本書はこのような現状を把握することができないでいるということである。たとえば、高等教育レベルにおいて拡大している多くのいわゆる「民営大学」(民辦大学)は、そのほとんどが大学卒業の学歴認定を行う「独学試験」(自学考試)のための予備校であり、国家が学歴を認定する正規の大学ではない。しかも、国家はこれらのいわゆる民営大学を否定し、排除するのではなく、秩序だっ

た形で保護するために、「独学試験」以外に「学歴資格試験」(中国語で「学歴文凭考試」)。ここでは暫定的に「学歴資格試験」と訳す)を実施したり、条件を満たした民営大学を国家の高等教育計画に組み込んで正規化するなど、規制をかけて民営大学に通う学生たちの利益を守りながら、民営大学の教育の質の向上を誘導しつつ、その存在を公的に保障して、国家の教育制度に位置づけようとする措置をとっている〔牧野 1998a〕。本書は、民衆の学歴取得意欲や活発な教育活動と国家の教育制度との関係をとらえるのではなく、ある種、教育を産業として見なすことで、民営学校の拡大を評価する傾向にあるが、それはまた国家の教育政策の中にあって、その質と秩序維持への行政的措置をともなう制度の枠内において展開・拡大が維持され、民衆の利益を考慮しつつ、制度化=正規化への努力が重ねられているものなのである。

第3の点として、本書は、既述のような価値観の準拠枠をもって学校教育制度を扱うことによって、現実に動いている教育改革の動向を見ようとしているということがあげられる。たとえば、中国的教育法規定には、従来、日本の施行規則に準ずるような規則がつけられることはほとんどなく、法の理念は、各地域や学校現場で各地の実態にあわせてかなり柔軟に読み替えられ、かつ組み換えられて実行されており、それが中国社会の活発な教育活動へつながっている。また、中央政府が教育政策として制定するもののほとんどは、それ以前に各地における実践的な改革の実験として試行的に進められてきたものを追認してなされたものであり、それが故に、ある程度の普及力と実効力をもっているものなのである〔牧野 1995b、第2章など〕。本書では、こうした政策と実践との関係に目が向けられているとはいひ難い。たとえば、「受験教育」(応試教育)から「資質教育」(素質教育)への転換も、上海市などで、1980年代後半以降に、子どもたちの疎外状況や経済界の人材需要などの問題を背景に進められた実践改革のひとつであり、上海市のカリキュラム・教材改革という総体的な改革へと結びついているものである〔牧野 1993; 1994; 1998cなど〕。それは、さら

に安徽省や浙江省などにおける農村教育改革や、天津市や上海市などにおける「社区教育」などの実践へと展開するもの〔牧野 1993; 1994; 1998c; 牧野訳 1995; 1997〕であって、単に複線的な学校教育体系において子どもたちを職業教育課程へと送り込むことを合理化するためのものではない。教育の論理を軸にした社会の要求が改革への志向を生み、それが政策的に展開される場合に、現行政策の合理化へと一部利用されているのが実態なのであり、しかもそうした政策的合理化に対しても、地方政府さらには学校現場レベルにおいて、民衆の要求を実現する方向で制度が組み換えられているのである〔牧野 1995b、第3章; 1998aなど〕。

### III 中国教育のダイナミズム ——政策と実践のせめぎ合い、 制度の組み換えと定着——

総じて、本書は、あらかじめ設定された、たとえば量的拡大=よいことと見なすような準拠枠にあてはめて事実を解釈することで、中国の教育の発展と矛盾について論じようとする論理の構造を有しているものであるといえる。このような論理の構造そのものが、中国の教育がもつ、政策意図と民衆生活の欲求、そして子どもを中心とする人間の自己形成の論理とのダイナミックなせめぎ合いと妥協、そして制度の確定と柔軟な組み換えという実態をとらえることを妨げ、いわば、部外者の目から、その一面を批評する論述に終始するという本書の性格を規定しているといえる。そして、このような論理の構造では、これまで指摘し、また以下に示すような中国の教育の動態はとらえられず、改革の主体のあり方を見極めることは困難なものとなると思われる。

たとえば、上海市は「受験教育」(応試教育)から「資質教育」(素質教育)へという教育構造の転換にともない、従来、国家一元管理であったカリキュラムと教科書・教材の多様化に着手し、国家中央から実験的実践として行う許可を取りつけながら、上海市独自のカリキュラムとそのカリキュラムに基づいた複数の教科書・教材の編集を進め、すでに全

市の初等・中等学校での実験を終え、全面的な実践化の段階に入っている〔牧野 1998c など〕。しかも、上海市は、この改革の成否は大学入試が握っていると考え、従来、国家統一であった大学入試の問題作成と実施の権限を上海市に委譲させ、上海カリキュラムに基づいた入試問題の作成と上海市独自の大学入試による大学への進学を保障している〔牧野 1998c ; 1995b, 第3章第2節・補論など〕。これが可能となるのは、従来の国家統一大学入試においても、各大学の定員が地方に割り振られていたからである。上海市が独自に入試を行っても、他の地方の入試には影響を与えないものである。この意味では、上海市の改革は「素質教育」を普通教育課程において実質化しようとする試みなのである、職業教育課程へと子どもたちを「分流」させるためのものではない。しかも、上海市の改革は現在、各地における独自教科書・教材編集の動きへと連動しており、教育実践の地方や学校レベルにおける多様化という様相を導き出しているのである〔牧野 1998c ; 1995b, 第3章第2節・補論など〕。その上、既述のように、職業教育課程への進学者にも、高等教育の学位・学歴を保障する措置がとられているのである。

さらに、安徽省などの農村地区では「農科教三結合」(農業・科学技術・教育の3行政部門の統一的計画化) という実験が展開され、農民の生産労働と農業技術の改良・普及、そして学校教育とが連携しながら、学校教育のもつ人格形成という固有の機能にもとづきつつ、農民の実生活向上と深く関わりをもちながら、子どもたちを教育し、学校を普及する事業が成果をあげている。ここでも、「素質教育」が重視され、かつ職業教育はたとえば普通教育を基礎に積み上げられる形で保障される学校体系(たとえば「三加一」〔3年間の初級普通中学プラス1年間の職業課程〕という措置など) が採用されているのである〔牧野 1995c など〕。

このような地方や現場レベルでの改革と実践こそは、中国の各レベルの教育を急速に普及させてきた主たる要因なのである。

また、職業教育に関しても、地方レベルでかなり柔軟な形での進学・学歴保障がなされている。それ

は、たとえば上海市における教育の地域化の過程で、つぎのような実態が現われてきているところに示される。上海市では、後期中等教育レベルの普通科と職業科の定員比率はほぼ 5 対 5 に設定されているが、昂進する進学競争で大学進学が加熱しており、多くの子どもたちは普通科への進学を希望している。しかし、普通科の定員を増やすしてはいるものの、生徒募集計画の問題もあり、職業科へ不本意入学となる子どもも少なくなく、市民の不満が高まってきてている。このような状況を背景に、現在、上海市内のいくつかの区では、区教育局に管轄権のある成人教育体系を利用して、職業高級中学に進学した生徒で大学進学を希望する者に対して、成人高等教育の機会を開き、学位と学歴を保障するというバイパスを作り始めているところが現われている。これは、既述のように、中国の教育体系が、全日制学校教育を正規の教育体系とする方向に動いてはいながらも、職業に就くことで教育機会を失う人々に対して、教育機会を保障する成人教育の体系を、学位・学歴認定を行う体系としても構築てきており、そのサービスを都市では区レベル、農村では県レベルの責務としていることによって可能となる措置である〔牧野 1998c など〕。しかも、成人教育は今日、生涯学習(従来は、「終身教育」と呼ばれていたが、近年「終生学習」と英語の lifelong learning により近い用語を使い始める) へと展開しつつ、正規の学校教育体系の中で保障する方向に動いてきており〔聯合国教科文組織中国全国委員会他 2001など〕、1990年代に、職業教育が正規化して学校体系に組み込まれていったように、成人教育と学校教育は、生涯学習の観点から学校という体系を拡張する形で統合が進められようとしているのである。その上、普通教育の体系から成人教育体系への乗り換えには、就職が要件として含まれない措置がとられており、さらに成人教育課程から普通教育課程への乗り換えを試行的に認める高等教育機関が現われてきてもいるのである〔牧野 1998a など〕。このようなバイパスの形成は、全日制学校教育を正規の教育体系と見なす観点からは、一見、例外的な措置であるように見えつつも、行政論的には可能な措置なのである。

## 書評論文

このほか、公的な教育費用の困窮のためにとられた学校の財政力強化の措置として「勤工儉学」がある。これは、中国が社会主義の理念をもとにして行った半労半学運動を体现したものではなく、利潤を学校の運営経費として使うことを前提に、学校が営利活動を行うことを認めた政策であり、その学校における実態である。現在、中国の各レベルの学校では公立学校でありながら学校立企業を設置するところが多く、そこでは専従の労働者が雇用され、生産活動やサービス活動などを行っており、その収益の一部が学校の運営経費として活用されている。さらに、大都市などでは、学校立企業の所得税を設立当初の3年間免税や減税として優遇するところもあり、企業経営に長けた学校では、多くの学校直属企業を抱えて、豊かな財源をもつところも出てきている。こうした学校による営利企業の設立が、貧困な公的な教育費用を補填し、学校の施設設備の改善や教師の給与引き上げに使われており、それが教育事業を発展させるひとつの力となっているのである。そのため、学校そのものの経営を経済合理性の論理で進めるために、企業の管理職を校長に招くなどの措置がとられつつ、経済の論理が教師の教育実践に直接影響を及ぼすことを避けるような制度の構築が、学校現場レベルでなされているところがある。これを行政的に保障しているのが、校長公募制に基づく校長責任制であり、教育効果評価による校長の任期制の施行である〔牧野 1995b など〕。

しかし他方、中国の学校教育行政では教員の人事異動がなく、教師は学校づけ採用であるため、企業経営が順調で、事業収益を上げている学校の教育条件や教師の給与水準は益々よくなるが、企業経営に失敗したり、収益が思わしくない学校では教育条件が改善されないと、同じ地方政府の管轄下にあっても学校間の格差が広がるという弊害が生じている。これも、中国の教育がその普及の過程で抱え込んでいる大きな矛盾であるが、それがまた教育事業を発展させる地方政府・教育現場レベルのインセンティブを生み出し、かつ雇用を創出してもいるというのが実態なのである。

### むすび

#### —中国教育のダイナミズムをとらえるために—

以上のように、本書は、中国教育のもつダイナミズム、言い換れば、教育制度の定着と現場レベルにおける組み換えを通して、国家の意思が民衆の生活の論理へと組み換えられつつ実現され、かつ民衆の生活の論理が国家システムのあり方を変容させて実体化するという政治・経済の人間化の態様を、つまり中国の政治・経済分析にとって不可欠であると思われる民衆の生活に関わる要求実現の筋道を、教育の実態としてとらえることができないままになっているように思われる。それは、言い換れば、本書が、ある準拠枠を先駆的に設定して、その枠組みをあてはめて中国の教育をとらえようとするため、現実が示すさまざまな実態にそのもつ構造を語らせようとはしていないからであるといえるであろう。それが故に、本書が指摘する中国教育の矛盾がかなり静態的な硬直化したものであり、実態を十分に反映しているものとは見えないのであり、その意味で、本書の論理と内容は大きな限界をもつたものであるといわざるを得ない。

しかし他方、本書の中には、たとえば学校における生徒の学力向上のための実践について、その学校の校長が「一人の生徒が学校離れをすれば、もしそれが一クラスなら1%にすぎなくても、一人っ子の家庭では100%にあたる。工場で不良品を作れば廃棄扱いですむかも知れないが、学校でそうなれば指導部と教師は失職だ。……だが、困難をおそれるな。ことが起これば私が責任を持つ」と決意したと紹介し、教育者としての校長や教師の思いを伝えようと現場への接近を試みる箇所(本書106ページ)など、現実の社会諸制度の抱えた問題の集約点として学校現場をとらえようとする視点が存在することもまた確かである。しかも、小稿冒頭でも指摘したように、本書はこれまで政治・経済などの分野に偏りがちであった中国研究の中にあって、フロンティアを広げようとする画期的な意義を有しているものもある。今後、本書をきっかけとして、民衆生活の諸領域に

関わり、かつ国家の意図と民衆の欲望や願いとがせめぎ合う場である教育について、さまざまな分野の専門家からのアプローチが進められること、さらにこれら専門家の間で中国教育に関する共同研究が組織されることが強く望まれる。

### 文献リスト

小稿における引用・参照文献（日本語・中国語を含む）の他、本書と関わりをもつであろう文献のうち、日本における先行研究に限って、管見の主なものをともに掲げる。

#### 〈日本語文献〉

- 阿部洋 1993.『中国近代学校史研究——清末における近代学校制度の成立過程——』福村出版.
- 編 1997.『現代中国の社会・文化変動』（「現代中国における社会的・文化的変動に関する実証的調査研究」〔1994～96年度〕第3年次報告書、「現代中国における教育の普及と向上に関する実証的研究」〔文部省科学研究費・基盤研究B、1995～97年度〕中間報告書）福岡県立大学現代中国社会・文化調査団.
- 編 1998.『現代中国における教育の普及と向上——江蘇省の場合を中心——』平成7～9年度科学研究費補助金（基盤研究B）研究成果報告書、福岡県立大学.
- 編 1999.『日中両国における教育・扶養意識の比較研究——福岡県の場合を中心に——』（「改革・開放」下中国における農村教育の動態——日本との比較の視点に立って——〔文部省科学研究費・国際学術研究、1997～99年度〕中間報告書）福岡県立大学生涯福祉研究センター.
- 一見真理子 1993.「中国における後期中等教育構造改革の動向と展望——『國務院職業技術教育の発展に関する決定』（1991年）を中心に——」手塚武彦編『後期中等教育の史的展開と政策課題に関する総合的比較研究』（平成2・3・4年度科学研究費〔総合A〕研究成果報告書）国立教育研究所.
- 梅根悟 1967.『世界教育史』新評論.
- 王智新 1997.「中国の教師教育事情」『教師教育研究』（全国私立大学教職課程研究連絡協議会）第10号.
- 大塚豊 1988.「中国の中等教育改革に関する研究——初級・中級技術人材養成における分業構造——」国立教育研究所内中等教育制度研究会編『中等教育の制度再編の動向』.
- 1993.「中国の高校卒業試験と大学入試改革」手塚武彦編『後期中等教育の史的展開と政策課題に関する総合的比較研究』（平成2・3・4年度科学研究費〔総合A〕研究成果報告書）国立教育研究所.
- 1996.『現代中国高等教育の成立』玉川大学出版部.
- 小川佳万 2001.『社会主義中国における少数民族教育——「民族平等」理念の展開——』東信堂.
- 木山徹哉 1990.「現代中国における教育普及政策の問題点——『流生』問題及び『読書無用論』を生起させたもの——」『岡崎女子短期大学研究紀要』第23号.
- 1994.「現代中国における子どもの生活——教育意識の高揚の中で——」『岡崎女子短期大学研究紀要』第27号.
- 国立教育研究所 1995.『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・中間資料集（I）』.
- 1997.『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・中間資料集（II）』.
- 1998.『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・中間報告書（II）』.
- 1999.『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・最終報告書』.
- 篠原清昭 2001.『中華人民共和国教育法に関する研究——現代中国の教育改革と法——』九州大学出版会.
- 陳永明 1994.『中国と日本の教師教育制度に関する比較研究』ぎょうせい.
- 牧野篤 1988.「中国の留学生政策——その歴史と現状——」名古屋大学教育学部『留学生教育に関する調査研究』.
- 1993.「中国の中等教育改革——上海市の課程・教材改革を中心に——」『中等教育研究』（名古屋大学教育学部）第4号.
- 1994.「中国における教育の地域化に関する一考察——上海市『社区』教育の試みを一例として——」

## 書評論文

- 『中国研究月報』(中国研究所) 第563号.
- 1995a. 「教育道具主義の行方——『改革と開放』期中国の教育研究——」森田尚人・藤田英典他編『個性という幻想』(教育学年報4) 世織書房.
- 1995b. 『民は衣食足りて——アジアの成長センター・中国の人づくりと教育——』 総合行政出版.
- 1995c. 「中国農村教育改革に関する一考察——安徽省徽州地区／『農科教三結合』の試みを中心とした『名古屋大学教育学部紀要：教育学科』第41巻第2号.
- 訳 1995. 「上海『社区』教育の実践—抄訳—」 国立教育研究所『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・中間資料集(I)』.
- 訳 1997. 「都市における社区教育委員会及びその運営メカニズムに関する研究——上海市長寧区を実例として——」 国立教育研究所『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究・中間資料集(II)』.
- 1998a. 「中国成人高等教育の動向と課題」『名古屋大学教育学部紀要(教育学)』第45巻第1号.
- 1998b. 「中国中等教育の特質に関する一考察——矛盾態としての中等教育——」『中国研究月報』(中国研究所) 第606号.
- 1998c. 「中国における『学校と地域社会との連携』に関する一考察——上海市『教育の総合的改革』と『社区』教育の展開——」『名古屋大学教育学部紀要(教育学)』第44巻第2号.
- 1999. 「中国の教育から見えるもの——中国社会の規定する価値観について——」名古屋大学教育学部教員研修留学委員会『教員研修プログラム「修士化」の開発に関する総合的実証的研究——平成10年度高度化推進経費計画報告書——』.
- 溝口貞彦 1978. 『中国の教育』日中出版.
- 宮城教育大学 1989. 『中国における教師教育——文部省科学研究費補助金(海外学術研究——大学間協力研究)研究成果報告書(I)——』.
- 三好章 1986. 「中国の教育体制改革」『アジア経済』第27巻第8号.
- 〈中国語文献〉
- 胡適 1922. 「對於新學制的感想」『新教育』第4卷第2期(学制研究号).
- 聯合国教科文組織中国全国委員会他 2001. 『國際終生學習研討会論文集』.
- 陶行知 1922. 「評学制草案標準」『新教育』第4卷第2期(学制研究号).
- 《中国教育地図集》編纂委員会 1995. 『中国教育地図集』 上海科学技術出版社.
- 周貝隆 1989. 「教育的生均成本與經濟水平相關聯——衡量教育投資水平的一箇重要概念——」『教育研究』1989年第3期.
- (名古屋大学大学院教育発達科学研究科助教授)