

南京国民政府下の大学教育システムに関する一考察 —国際連盟「教育考察団」による高等教育領域への分析を手懸かりに—

橋 本 学

南京国民政府下の大学教育システムに関する一考察

—国際連盟「教育考察団」による高等教育領域への分析を手懸かりに—

橋 本 学*

1. 緒言—本稿の位置と方法—

1931年9月末、「國聯教育考察団」(The League of Nations' Mission of Educational Experts)が、南京国民政府の要請に応じて来華し、約二ヶ月半に涉って現地調査を実施したこと、帰欧後に彼らが“The Reorganisation of Education in China”と題する報告書を纏めたこと(以下、中文書『中國教育之改進』の名称を用いる)、またその構成に関しては拙稿「南京国民政府治下の高等教育改革に関する一断面」(稿1)及び「南京国民政府治下の高等教育状況に関する一考察」(稿2)で既に指摘したり。

そもそも筆者が同「教育考察団」の在華調査とその成果に着目した理由についても稿1で述べたが、要は、アメリカ側の痛烈な批判を原因に、彼等の注目をほとんど受けることになかった「教育考察団」調査報告だが、筆者の認識では、①「考察団」の成員としてアメリカ人を欠いていたため、ヨーロッパ的な観点に立つ報告内容となった可能性を否定はできないものの、②優れた専門家らの精力的な調査の成果であるがゆえに、中国における教育問題の本質を捉えている可能性が高く、③しかもその高等教育領域に対する分析へはアメリカ側も一定の評価を示した。従って、調査成果を南京国民政府がどう認識したかはさて措くとしても、「考察団」の高等教育分析に関する検証は、少なくとも当時の中国高等教育が抱えていた諸問題を考える上で意義を有すると考えた。稿1・稿2の目的は「考察団」一行の高等教育問題に対する認識の構造化にあり、本稿もまた同様である。

稿1では、この視点に立って「考察団」の成立と成員、在華調査の特色、異なる国家の出身者を成員とする「考察団」の教育文化的基盤を検証した。また、稿2では、「考察団」の高等教育分析の特徴化を図る目的から、同報告書『中國教育之改進』で論じられている高等教育方面の諸問題を、1)中等教育・高等教育間の接続に関する問題、2)高等教育における教育システム上の問題、3)高等教育における財政上の問題の三項に大別しようとした上で、第一項の中等教育・高等教育間の接続に関する問題を、彼らがどう捉えたのかの検証を試みた。

本稿は稿1と稿2の双方を基盤としつつも、直接には稿2で着手した作業の継続であり、そこで掲示した高等教育問題の第二項、すなわち教育システム上の問題を軸に、「考察団」の分析内容を検証し、当時のこの方面における問題の特徴化を図ることに主眼がある²⁾。

しかしながら、“教育システム”が極めて包括的な概念であり、広範な要素から成り立っていることは自明である。例えば、システムの中心にある教育方法に関して見ても、教育目標、教育課

*広島国際大学医療福祉学部准教授

程＝カリキュラム，授業形態，教材，成績評価等の諸要素があり³⁾，従って，当面「考察団」らの分析を手懸かりとするにしても，いくつかの工程を経ねばならないことは，また明らかであろう。

ここで，「考察団」による教育方法方面の議論を彼らの報告書に求めて見ると，第二部Chapter III（大学教育）の各部分，つまり「概論」（General），「教育標準と教育方法への批評」（Criticism of Educational Standards and Methods），「改革提言」（Proposals for Reform）で展開されている。それら議論を内容的に精査すると，①教育課程の編成，②授業形態の偏り，③「学分制」の弊害，④外国教材への依存，⑤学生指導体制の不備，の5項に整理できるが⁴⁾，これらを性質から分別するならば，①～③はハード，④と⑤はソフトの部分に属すると言える。そして，とくに①～③は各々教育の内容・教育の方法・学修の評価に相当するもので，等しく制度の根幹をなす。いわば“教育方法のフレームワーク”とも言うべき要素だということである。

いずれにしても，内容の拡がり，紙幅の限界等に鑑みて，これら5項目全てを本稿で扱うのは，明らかに困難である。従って，本稿では，考察の視点を，a) 教育課程，b) 授業形態，c) 「学分制」の3項に限定し，それぞれの方面から「考察団」の議論を順次検証していくこととする。

加えて，当時，中国に存在した高等教育機構としては，大学（「独立学院」＝単科大学を含む）の預科及び本科，専科学校（短期大学的高等専門学校）のほか，大学本科の上位に位置する大学院機構「研究院」を挙げることができ，「考察団」もそうした差別に対する認識の下に種別的な分析を行っているが，論述上の煩雑さを避けるため，本稿では対象を，原則として大学本科に限定し，その他の機構に関する記述は最小限に止める。

なお，作業を進める前提として，南京国民政府下に大学教育の教育システムをめぐる議論がどこまで到達していたかを確認しておく必要がある。以下では，法規定，政府側の実施方針を通して，「考察団」が来華した時点での議論の到達点を示しておく。

2. 南京国民政府下の教育システムに関する制度—法規定と政府側の実施方針—

(1) 「大學組織法」「大學規程」における教育方法関連規定

1928年10月，中華民國大學院が教育部に改組され，その長として蔣夢麟が就任したこと（1930年12月まで在任）は周知のとおりである⁵⁾。

教育部長としての彼の業績の一つは，“教育基本法”とも言うべき「中華民國教育宗旨及其實施方針」（1929年4月，国民政府公布）を踏まえて，教育法制の整備を行ったことにある。ちなみに，この「教育宗旨」には「中華民國之教育，根拠三民主義」とあり，また「實施方針」の第4項には「大學及專門教育，必須注重實用科學，充實學科內容，養成專門知識技能，並切實陶融爲國家社會服務之健全品格」（下線筆者。以下，同様）として高等教育の目的が明記されていた⁶⁾。要は，高等教育（大学及び専科学校での教育）における実用科学の重視，それに向けた教科内容の充実，専門的な知識や技能の養成，国家社会に貢献しうる優れた品格の陶冶である。

蔣夢麟が教育部長在任中に整備した主要な高等教育関連法規としては「大學組織法」「専科学校組織法」（1929年7月国民政府公布），及び「大學規程」「専科学校規程」（1929年8月教育部公布）を

挙げることができるが、ここで、本稿が対象とする大学の教育方法に関連する規定を「大學組織法」「大學規程」（以下、大法、大規と略）の中から抽出し、内容的な整理を行っておく⁷⁾。

①**教育宗旨**：「大學應遵照…中華民國教育宗旨及其實施方針以研究高深學術養成專門人才」（大法第1條）とあり、従って、高度な学術の研究を行う専門的人材の養成が大学教育の目的であった。

②**専門分野と教育組織**：大学の教育組織は「分文、理、法、教育、農、工、商、醫各學院」「凡具備三學院以上者始得立爲大學。不合上項條件者獨立學院，得分兩科」「大學各學院或獨立學院各科得分若干學系」（大法第4、5、6條）等の規定にもあるように、8専門分野の「學院」組織（College）を柱とし、三個以上の「學院」を有する場合に「大學」と称すること、二個以下の「學院」のみで構成される機関は「獨立學院」と称すること、「大學」の各「學院」には「學系」（department）を、「獨立學院」内には「科」，「科」の下位に「學系」を設置することとされた。さらに「中華民國教育宗旨及其實施方針」に示された「大學及專門教育…注重實用科學」の原則に基づき、「大學」は「必須包含理學院或農工商醫各學院之一」（大規第2條）と、構成する「學院」に実用科学系組織を少なくとも一つは含むことがその要件された⁸⁾。なお、「大學醫學院」及び「獨立學院醫科」については「学系」組織の不設置が明記されている（大規第6條）。

③**修業年限**：「醫學院」のみ修業年限を5年とする以外は等しく4年と定められた（大法第21條）。

④**副専攻の設定**：「大學各學院或獨立學院各科學生（醫學院除外），從第二年起，應認定某學系爲主系，併選定他學系爲輔系」（大規第7條）とし、「醫學院」以外の学生は二年次以降、主専攻以外に副専攻を設定することが義務づけられた。

⑤**教育課程に関する原則**：「大學各學院或獨立學院各科，除黨義，國文，軍事訓練及第一，第二外國文爲共同必修科目外，須爲未分系之一年級生設基本課目」。党義・国文・軍事訓練、並びに第一・第二外国語を共通必修科目とするほか、「學系」未配属の一年次生には「基本課目」の履修義務が規定された。ただ、カリキュラム全体の具体方針・基準に関しては「各學院或各科之課目分配及課程標準另定之」（以上、大規第8條）とあるものの、1931年段階においても未設定のままであった⁹⁾。

⑥**「学分制」の採用**：「大學各學院或獨立學院各科課程，得學分制。但學生每年所修學分須有限制，不得提早畢業」（大規第9條）の規定にもあるように、単位制（credit system）＝「學分制」が導入された。この「學分」に関しては年間取得単位数の制限、さらに短縮卒業の不可が定められているが、具体的な制度内容が示されるのは1932年1月公布の「施行學分制劃一辦法」においてである¹⁰⁾。

⑦**試験と各学期の成績評価**：各学期の試験は、各「學系」の教員が随時実施する「臨時試験」（少なくとも各学期に一回実施）、各「學院」の院長が各「學系」の主任及び教員との共同で、各学期末に実施する「學期試験」の二種類が規定されており（大規第13、14、15條）、前者の成績は授業ノート・読書記録・練習・実習・実験等の成績と総合して「平時成績」とし（大規第14條）、後者は「平時成績」と総合して「學期成績」が決定された（大規第15條）。

⑧**卒業手続き**：最終学年の最後の「學期試験」は「畢業試験」とされ、教育部が任命した「校内教授，副教授及校外専門學者」で組織される「畢業試験委員會」（委員長は校長）がこれを主催

すること。試験実施時の「校外委員」1名参与。必要時の教育部による「監試」員派遣。試験科目は4種以上とし、うち最低2科目の出題範囲は全学年とする旨が規定された（大規第17條）。この他、「卒業論文」あるいは書籍の翻訳（最終学年の第一学期に研究題目を選定して教授の指導を受ける。「卒業試験」実施前に「卒業試験委員会」へ提出して評定を受ける。必要時の口頭試問実施）が義務づけられ、「卒業試験」「卒業論文」と各「學期成績」の総合判定に基づいて「卒業成績」が決定されることと定められた（大規第18, 19條）。「修業期満」かつ「考核成績及格」者に対する「卒業證書」の発給も規定されている（大法第22條）。この他、農・工・商の各「學院」学生に関しては、二年次以降、夏期または冬期休業時に学外実習を行うことが義務づけられ、「實習證明書」の所持が卒業認定要件に加えられた（大規第20條）。

なお、私立大学及び私立独立学院に関しては「大學規程」以外に「私立學校規程」（1928年8月、教育部公布）を遵守すべきことも明記された（大規第28條）¹¹⁾。

以上が、国際連盟「考察団」来華時における大学の教育方法に関連する制度の法的枠組みである。

(2) 「第二次全國教育會議」決議案における教育システム改善方針

— 「改進高等教育計劃」の要点—

ただ、ここでさらに想起しておくべきは、「大學組織法」「大學規程」公布の翌年、1930年4月、蔣夢麟が教育部長として「第二次全國教育會議」を召集し、そこで「今後二十年間我國施行教育的具體計劃」としての政府案「改進全國教育方案」全10章を議決させたこと、その起草作業が「大學組織法」の公布（1929年7月）と前後する形で既に着手されていたこと、同「方案」第六章に「改進高等教育計劃」（全10節）が含まれていたことである¹²⁾。この「計劃」の特色は実施方針・推進項目群・方策群を体系的に配列した点にあるが、ここには、内容として大学の教育方法に関する実施方針も盛り込まれていた。該当する事項を列記すると下記ようになる¹³⁾。

なお、①～③の各項は「計劃」中の各節（実施方針）に示された推進項目で、各項尾に「計劃」中の掲示位置を付した。a) ～g) 等はその推進に向けた具体方策である。また、方策相互に関連性が認められる場合は、該当部分に下線を施した上で、一方の末尾に注記を施した。

①教育組織・カリキュラムの整頓：（第1節「充實國立大學內容辦法」第3項）

- a) 教育部の「課程標準」制定：制定前は各大学が課程改訂案を作成し、教育部の認可を受ける。
- b) 各「學系」主任・教授による学生への適切な科目選択指導の実施。

…〔※②b) の関連事項〕

②教育効果の増進：（第1節「充實國立大學內容辦法」第4項）

- a) 「大學教員資格條例」に基づく慎重な教員採用¹⁴⁾：将来的な大学教員資格審査実施の示唆。
- b) 授業外所定時間における個別指導の義務化¹⁵⁾、「導師制度」(Tutorial System)の試行。
- c) 入学から卒業に至る試験の厳格実施、学生の課外学習に対する注視。

③入学後教育の改善：（第5節「提高大學及專科學校學生程度並謀畢業生出路辦法」第3項）

- a) 教育課程は標準を規定することによって処理する。……〔※①a)の関連事項〕
- b) 教育における課外自修・実験・実習・実地観察の重視。……〔※②c)と同質の趣旨〕
- c) 各科目における参考書2種以上の活用（教科書・講義を除く）。
- d) 平常成績の重視と月極試験・期末試験の厳格実施。……〔※②c)と同質の趣旨〕
- e) 成績優良学生・特段の研究業績を有する学生の奨励。
- f) 卒業最低基準の規定。
- g) 外国語能力（第一外国語の作文力，第二外国語の読解力）を大学卒業要件とする。

以上には、具体方策間における各推進項目の枠を超えた有機的な関連性が認められ、少なくとも大学教育の方法改善に向けて総合的な観点から取り組もうとする姿勢を感得することができる。

いずれにしても、この「改進黨教育計劃」は、大学教育を中核とする高等教育の不足点を念頭に置いた「大學組織法」「大學規程」の制定とともに南京国民政府側が取り組んだ重要成果の一つであり、近代的高等教育制度の実現に向けて策定された実施方針であるがゆえに、「考察団」来華時における中国側高等教育政策、とりわけ教育方法方面の到達点を象徴するものと見てよい。

では、「考察団」は以上のような中国側の政策上の到達点をどう評価したのであろうか。彼らは中国での現地調査（聞き取り調査・資料調査）を通し、大学教育における実情と制度の特徴を彼らなりに把握した上で、当時の中国大学教育が抱えていた教育方法上の問題を明確化することに努め、なおかつ制度の妥当性についても検討を加えている。そこで、以下の各部分では必要に応じて制度的背景や「考察団」が問題視した事象の経緯を補いつつ、彼らの分析や提言内容に考察を加える。

3. 教育課程の編成に関する問題性—教育内容の問題—

(1) 清末民初の大学教育に係る課程標準化政策

中国では、清末期に当たる1862年、原型的な近代的高等教育機関である京師同文館が創設されて、ようやく学年進行に応じた教育プログラム、すなわち教育課程＝カリキュラムへの認識が生まれた。当初のカリキュラムは基本的に学年と科目名が配列されただけの極めて簡便なものに過ぎなかったが、その後、科学技術や専門知識への需要の高まりとともに科目の種類が増え、さらに必修・選択の別が設定されて、教育課程は複線型へと進むことになる¹⁶⁾。

1898年、京師大學堂設立に先立って軍機大臣及び総理衙門が上程した「京師大學堂章程」案では、教科が「溥通學」（一般科目）、「語言文字學」（外国語科目）、「専門學」（専門科目）の三種に分類された上、「溥通學」10科目（必修）と「語言文字學」5科目のうち1科目（選択必修）を同時に学修し、「溥通學」修了後、「専門學」10科目の1または2科目を選修する旨が規定された¹⁷⁾。また、北清事変後に頒布された『欽定大學堂章程』（1902年）では、大學分科進学のための預備科、並びに速成科（仕學館・師範館）の課程表が掲げられているが¹⁸⁾、続く『奏定大學堂章程』（1904年1月頒布）には、初めて大学本科教育に相当する教育課程表「各分科大學科目章」が掲示された（本稿5を参照）¹⁹⁾。その後、辛亥革命後の北京政府下でも、1913年1月、「大學規程令」（教育部令）が公

布され、大学各科各門の科目配当が規定されている（本稿5を参照）²⁰⁾。従って、民国初期までは大学教育に関する教育課程基準が規則上に定められていた訳である²¹⁾。

(2) 大学設置基準の弾力化と教育課程の“氾濫”

ただ、北京政府下ではその後、大学設置基準の弾力化（1917年9月「修正大學令」公布）²²⁾を機に専門学校の“大学昇格運動”が発生し、単科大学が急増するなど、高等教育制度が混乱を来すこととなる²³⁾。また、教育課程の方面では、これとほぼ軌を一にして「選科制」採用論＝カリキュラムの弾力化に関する議論（本稿5を参照）が起り、「大學規程令」中の科目配当基準に関する形骸化が進行することとなる。以後、各大学のカリキュラムは個性化・多様化を経て、結局は煩雑化の一途をたどるのである²⁴⁾。

1928年6月、南京国民政府が北伐を完成させ、全国の政治的統一を実現した後も、北京政府治下に生じた高等教育制度の混乱を収束させることは容易ではなかった²⁵⁾。カリキュラムについて言えば、別稿（稿2）で確認したように、中等教育方面では「暫行課程標準」が制定公布されていたが（1929年8月－1930年11月）、高等教育方面では「大學規程」に「各學院或各科之課目分配及課程標準」を制定する旨が明記され、前記「改進高等教育計劃」（1930年4月）でも実施目標の一項に「課程標準」制定が示されたにも拘わらず、「課程標準」の制定は遅々として進まず²⁶⁾、カリキュラム編成は事実上各大学に委ねられたままであった。その結果として「考察団」が来華した1931年9月の段階（1931学年度）では「全國專科以上學校課程，最多者超六百種，平均每校約有一百二十余种」とあるように、カリキュラムが“氾濫”状態にあった²⁷⁾。従って、既に見たように、「改進高等教育計劃」には過渡期的対策として“教育部による「課程標準」制定以前は、各大学がカリキュラム改訂案を作成し、教育部の認可を受けること”との指示が示されていたが²⁸⁾、この指示内容が各大学によってどの程度実行されていたかは疑問である。現に、1931年8月、当時の国立中山大學副校長朱家驊は「中國大學教育的現狀及應行注意各点」と題する講演の中でカリキュラム問題の深刻さを提起している²⁹⁾。

(3) カリキュラムの秩序なき“個性化”－教育部の認識と「考察団」側の提言－

しかし、問題は、こうした表面的な現象としての多種多様なカリキュラムの“氾濫”それ自体ではなく、大学側が作成する個々のカリキュラムが内容・構成面で秩序を欠いていることであった。

教育部側が「改進高等教育計劃」で示したカリキュラム編成上の留意点は以下のとおりである。

- A) 規定すべき項目：①「共同必修課目」と一年次生用「基本課目」、②各「學系」の「主要課目」と「補助課目」、③各科目の「程序」と「内容分量」＝授業計画と概要、④各科目の「學分数」；
 B) 作業上の留意点：①各「學院」「學系」の教育課程では「主要課目」を中心に据え、その他の「課目」は「補助」とする。②ある「學系」が「必修」と定めた科目を、他の「學系」が「選修」科目とする場合は相互に協議を行い、「名異實同」（名目は異なるが内容は同じ）の科目を濫設することのないようにする³⁰⁾。

また、先に触れた朱家驊の講演「中國大學教育的現狀及應行注意各点」は大学のカリキュラムに

おける現象として、①同一「學系」内におけるハイレベルな内容の科目の重視と基本的な科目への軽視、②同一「學院」内の「學系」間における同種科目の併存、の二点を挙げている³¹⁾。

そうした状況下に来華した「考察団」を何よりも驚かせたのは「歴史学・文学・政治学等の教養科目が科目名こそ違え、同一学系内の複数の講座に提供されている」こと、「一連の講座であるにも拘わらず、何ら関連性のない独立した専門分野の連続体であるかの如く、科目があまりに雑然と居並ぶ「學系」も存在する」という事実であった³²⁾。

彼らがカリキュラムへのさらなる観察から見出した一つの問題点は、研究や成果の斬新さを重視する中で、各科目の体系が軽視されている嫌いがある、ということである。

「固より専門分野を研究する教師はその最新の成果を紹介すべき…（中略）…だが、それ以上に重要なことは、一科目の教育はほどよい統一性とバランスを有すべきこと、科目の核なる部分がきちんと重視されるべきこと、新奇を求める余り、学問の根本的な要点を無視することがあってはならないということである。科目自体の問題について言えば、研究者が少ないからと言って重要だと見なすべきでなく、科目の研究が少ないという理由で講義しなければならないと考えるべきではない。大学の質というものは決して“要覧”上に示された講座の種類から見極めることはできない。凡そ誇張や見せびらかしを伴った講座…（中略）…徒らに飾られた講座というものは、一切を毅然と削除すべきである」³³⁾。

要は、カリキュラムの編成では、その見栄え、すなわち科目や講座の配列にだけでなく、各講座の内容が科目の体系を体現し得ているかという点にも留意すべきだ、との主張であり、いわば“形を整える”ことに執着する各大学側の姿勢に向けた厳しい批判と言える。そして、その上で彼らは、大学教育の意義という観点に立つ次のような言葉で、カリキュラムが果たすべき役割を結論付けた。

「カリキュラムの編制者は、以上に言及したようなことを、あるいは常に顧慮することがないかも知れない。だが、中国の多くの大学では、大学生が卒業後に研究職に就くことは極めて稀であり、修業中の学生の知識も不足しがちだという現実から言えば、上述の事柄はとくに重要な意義を持つはずだ。大学教育というものは、学生を鼓舞して他人のやっていることに興味を持たせたり、本末転倒させるものではなく、学生に、彼が学修している科目には核となる部分があること、その部分に精通するよう全力を尽くせば、その他の科目にアプローチすることも可能となり、終には成果を得ることができる、ということを教えることにこそ、その真髄がある。そして、これは一切の重要な工作の基本である」³⁴⁾。

ここには、中国の大学が置かれている現実を見据え、そこでの教育を「その他の教育機関と同様、学生を訓練し、将来の生活の準備をさせる」³⁵⁾という本来の目的に立ち返らせるべきだとする「考察団」の認識、すなわち報告書に一貫として流れる彼らの認識を見て採ることができよう。

4. 授業形態の偏りをめぐる問題—教育方法の問題—

(1) 中国の大学教育における講義型授業への伝統的偏重

ところで、彼ら「考察団」は中等教育への観察で抱いた授業形態の問題性を大学教育に対しても感受した³⁶⁾。「考察団」一行は中国の大学教育における衝撃的な一つの特徴として「形式ばった授業の時間数が余りに多く、とくに講義という教育方法に依存し過ぎている」ことを挙げ、「時にそれ(=講義)がほとんど唯一の教育方法でもあるかのようだ」とも述べている³⁷⁾。すなわち、授業が講義形式に偏重している中国大学教育への疑義である。

もっとも、中国の大学教育において授業形態の講義形式への傾斜は清末期「京師大學堂」以来のいわば“伝統”であった。例えば前掲『奏定大學堂章程』『各分科大學科目章』には、京師大學堂に設置された8分科大學46門(「分科大學」は学部、「門」は学科に相当。修業年限3年。醫科大學醫學門のみ4年制)の課程表が掲げられているが、これに従えば、例外的な門も確かに認められるが、講義形式が大学教育の授業形態として中心的位置を占めていたことは明らかである。

ここで非講義形式の科目を抽出するならば、文科系領域では商科3門のうち2門で「演習」科目が各一科目存在したが、その他の經學・政法・文學の各分科大學(総22門)は全て講義科目であった。一方、理科系の場合、醫科藥物學門のように毎週の授業配当時間数24時間のうち「實習」が1、2年次で週16時間、3年次で週21時間と、「實習」が全授業の70%以上を占めるといふ事例も存在したが、これは明らかに例外的で、醫科・格致科・農科・工科(総24門)の全般的な傾向は、大半の科目が講義形式であり、「實驗」「實習」「演習」を名称に含む科目名が各門とも複数存在するものの、その多くは毎週ではなく、不定期で実施された。従って、授業は明らかに講義形式に大きく依存しており、その傾向はとくに文科系領域でより顕著であった³⁸⁾。

そうした傾向は、基本的に中華民国成立(1912年)以後も続いた。例えば、北京政府下に教育部が「大學令」(1912年10月)に続いて公布した「大學規程令」(1913年1月)の第二章「學科及科目」には、先の『奏定大學堂章程』ほど詳細なものではないにせよ、大学各科各門への科目配当(標準カリキュラム)が掲げられており³⁹⁾、そこから民国初期における講義形式への比重の偏重が窺える。

当時、大学に設置が規定されたの文科・理科・法科・商科・醫科・農科・工科の7学科だが(修業年限3年。法科・醫科醫學門は4年制)、文科系の文科・法科・商科(総13門。但し、文科の哲學・文學・歴史學の各門では総12類を設置)について見ると、商科6門全てに「實地研究」が配されていたが、他の各門は全て講義科目で占められていた。一方、理科系の理科・醫科・農科・工科(総26門。但し、醫科藥物學門は4「專習」課程を設置)に関して言えば、非講義科目(「實驗」「實習」「演習」等)の比率が最も高いのは醫科藥物學門で、いずれの「專習」課程を選択するかにもよるが、概ね50%以上。次いで理科実験系6門が平均して40%強。逆に理科非実験系3門が平均14%と低いが、他の醫科醫學門、並びに農・工科の各門は平均して20%強程度ではあったことが判明する⁴⁰⁾。従って、各科目の学年別配当状況及び毎週の配当時間数が不明ゆえに、単純な数値的比較は避けるべきだが、清末期に比して理科系領域における非講義科目の比重が高まった可能性はある。しかし、文科系での講義形式への依存は依然絶大であり、全体としての傾向は必ずしも大きな変化を見ていない。

もっとも、資料上の限界ゆえに「修正大學令」(1917年9月)、「壬戌学制」(1922年1月)、「國立大

學校條例」(1924年2月)等が公布されて以後、各大学がカリキュラムに如何なる改編を加えたか、あるいは加えていないか、また各大学における非講義科目の実施状況等が不明であり、現時点では南京国民政府成立前後における講義形式への偏重状況を具体的に明確化することができない⁴¹⁾。

ただ、既に指摘したように「改進黨高等教育計劃」(1930年4月)で「教育においては課外自修・実験・実習及び実地観察を重視する」旨が明記されたことは、暗に授業が依然として講義形式に偏重していた事実と、その克服の必要を示したものと、とも考えられる。

(2) 講義依存型教育からの脱却とその方策—「考察団」側の認識と提言—

いずれにしても、「考察団」一行は講義の大学教育における過度な比重に衝撃を覚えた。しかし、ここで確認しておかねばならない点は、「考察団」が決して講義の「有用性」を過小評価していた訳ではないということである。「講義は、他の方法による授業や自立的な研究を補完するものとして適切に運用されるならば、刺激や示唆を与える有益な源泉となる」(傍点筆者)⁴²⁾。だが、現実の教育において講義がそのように位置付けられてはいない。これが彼らの批判の本質であった。

彼らは「講義が学生や教師の大半の時間を吸収している以上、それは適切に運用されているとは思えない。1コマの授業時間は通常50分を超えないが、…(中略)…教師の講演に費やされているのが最も一般的慣例だという事実を疑う余地はない」こと、「学期に二回実施される試験に向けてある科目の基本原理解説に関する口述の解説を筆記したり暗記したりすることが、中国の学生にとって大学生活の余りに大きな位置を占めている」ことを強調する⁴³⁾。

結局、学生の多くは教師の意見や人格を尊敬している訳でもないのに、彼らの中に「教師の言葉を考えもなく鵜呑みにする姿勢」が生ずる。要するに、学生は聴講の習慣は身に付いても、全てに受け身的で、講義ノートの意義も認識しておらず、時間的な余裕がないこともあるが、自立的な研究への関心も低く、重要な著作を参考にしたり、他の見解と比較するといった研究方法すら知らない。学生は「精神旺盛」な青年にも拘わらず「栄養不足を来している」⁴⁴⁾。「考察団」はこのように講義中心の大学教育を断じた上で、あるべき教育方法と意義について、以下のような示唆を加えた。

「教授の中には未だに、ただ登壇して講義しさえすれば、また学生の中にはただ一心不乱に聴講しさえすれば、それでやるべき任務を果たしたと考えている者がいるが、その原因はよりよい方法を実行できないことにあるのではなく、大学の役割というものを誤認し、よりよい方法を採用することの重要性を認識していない点にある。大学の役割は、より消化しやすい知識を用意し学生に提供することではなく、学生の中に研究・批評・反省の精神を培養し、知識獲得の方法を指し示すとともに、小さなトレーニングを通して、学生に自ら知識を獲得させることにある、ということを認識すべきである。これらの要点を無視した“大学教育”もむろん可能だが、最早やそれは“大学教育”と呼べる代物ではない」⁴⁵⁾。

結局、「考察団」側が提示した改善策は、①講義時間の削減、②「ゼミ制度」あるいは「クラス制度」(seminar or class)や「導師制度」(tutorial work)の採用、③自立的な研究への一層の重視、である。中でも彼らは「ゼミ制度」や「クラス制度」について、西洋の多数の大学において教育上の最も重要な位置を占めていること、教師と少人数の学生を単位に、自由な意見交換、種々の困難な

問題について討論を行う親密な交流の場であること、そこでは“見習い”である学生が“師匠”の仕事の直に見ることができるといった特徴を述べ、その意義を強調した⁴⁶⁾。

従って、「改進高等教育計画」中の「学生の科目選択に対しては各「學系」の「系主任」（学科長に相当）や「教授」が適切な指導を行い、「主要課目」と「補助課目」の区別、相互の連関性を理解させ、本末転倒的な選択をさせないようにすべき⁴⁷⁾とする内容と相通じるところがあるが、彼らの主張はさらに一步進んだ観点、つまり単なる大学教育の秩序維持を図る目的からだけでなく、大学教育の本質、すなわち学生の自立や自律を促す上でも、学生への個人指導が重要だ、という見方を示したと言える。

5. 「學分制」の原理と問題性—学修評価の問題—

(1) 「學年制」から「選科制」への切り替え—単位方式導入の経緯と基本原理—

さらに、「考察団」が教育課程・授業形態とともに重要問題の一つとして注目した「學分制」＝単位制（credit system）をめぐる彼らの分析内容について検証しておきたい。

まず確認しておくべきは、「考察団」来華以前の中国には、単位制の可否をめぐる議論は基本的に存在しなかったということである。以下は中国に単位制の議論が持ち込まれた経緯である。

1917年10月、高等教育制度、とりわけ教育課程や科目履修方法に関する改革議論の先頭にあった國立北京大學校長蔡元培（1916年12月－1926年6月or7月）はアメリカの大学教育で採用されていた「選択カリキュラム制度」（elective system：以下、選択制と略）に範を採る「選科制」を提唱した。その際、彼がその制度運用の基盤に据えたのが「単位」方式である⁴⁸⁾。要するに、単位制は蔡元培の構想に基づいて、「選科制」の一つの構成要素という形で必然的に中国の大学教育システムへ導入されることになった訳である。

但し、周知のとおり、当のアメリカでは「選択制」と単位制が同時に成立したのではなく、前者の導入後、後者導入までには10年以上の擦れが認められる。ただ、少なくとも蔡元培が「選択制」の存在や特色を認知したであろう1910年代のアメリカでは、単位制も既に大学教育上の一般的制度として広く普及していたことから、おそらく彼は「選択制」と単位制とは一体不可欠のもの、単位制は「選択制」に従属せるもの、と受け止めたものと考えられる⁴⁹⁾。

従前の「學年制」とは、いわば“学年別科目指定型”教育課程、すなわち固定型カリキュラムであるが、この制度下では一科目でも試験が不合格なら留年となり、留年二回で除籍となる。これに対し、「選科制」はいわば“部分的科目選択型”の教育課程システムで、卒業までの成績は科目別履修認定方式、並びに認定科目の数量化＝「単位」方式に基づいており、積算「単位」数が規定数に達すれば卒業要件を満たすというのが基本原理であった⁵⁰⁾。要するに、学生は“学年”という縛りから事実上解放され、卒業年次までは留年することなく進めるようになった訳である。

(2) 「選科制」の普及と「學分制」への名称移行—制度の多様化と大学側における認識の収斂—

「選科制」が中国の大学教育で実施されるのは、1919学年度、國立北京大學においてである⁵¹⁾。

ちなみに、この時、国立北京大學では、旧来の文科・理科といった「科」を廃止するとともに、学問分野を意味する「門」を、専門分野の教育組織を示す「系」（學系）に改める教育組織の改編、いわゆる「學系制」の導入が図られているが、実はこの「學系制」も「選科制」の重要な支持基盤であった。国立北京大學本科における「選科制」システムは、概ね以下の通りである。

①履修科目は「必修科」（必修科目）、「選修科」（選択科目）の別とする。②毎週1コマ（1時間）の通年履修を一「単位」とする、③本科課程の三分の二を「必修科」、残り三分の一を「選修科」とし、4年間で計80「単位」取得することを卒業要件とする、④科目履修方法は、a) 預科で既履修の第一・第二外国語を「共同必修科」（全学共通）とし、各「系」に所属する2年次以降も継続履修する。b) 1年次では「選修科」として科目群5組（第一組：数学・物理学・天文学、第二組：化学・地質学・生物学、第三組：哲学・心理学・教育学、第四組：中國文学・英文学・仏文学・独文学、第五組：史学・政治学・経済学・法律学）から選択履修する。c) 1年次の選修では科目群5組のうち、自己の特性に基づいて選択した1組中の特定1科目を8～11「単位」以上取得し、2年次以降の所属「系」とする。d) 2年次以降は、所属「系」と関係ある他「系」の科目を履修し、30～40「単位」を取得する。e) 学生の科目選択については教師の指導と同意を経なければならない⁵²⁾。

もっとも、この「選科制」はアメリカの「選択制」がそうであったように固定された単一の制度ではあり得ず、そのシステムは採用する各大学の考え方に応じて多様化の一途を辿る⁵³⁾。

例えば、国立北京大學での「選科制」採用論に早くから刺激を受けた南京高等師範學校の場合、国立北京大學が「選科制」を実施した1919年に「選科制」採用を趣旨とする「改良課程案」を採択、翌1920学年度から実施に移され、同年末の国立東南大學成立（南京高等師範學校を母体に改組成立。初代校長は郭秉文。国立中央大學の前身）とともに、国立東南大學にも制度が引き継がれているが、そこでの「選科制」は、確かに単位方式を伴っているものの、それ以外のシステムに関しては国立北京大學と大きく異なるものであった⁵⁴⁾。端的な例が“単位”の名称で、国立東南大學では導入当初から「學分」と称した。また、“単位”の概念、卒業要件としての単位数、選修5組の機能、科目選択の自由度、専門課程のあり方なども、“別制度”と言ってよいほど異なっていた⁵⁵⁾。

ともあれ、「選科制」が多くの大学で採用されるに伴い、その実態に追隨する形で「壬戌學制」（1922年1月、大総統公布）中に「大學校用選科制」（第23項）と明記され、さらに「国立大學校條例」（1924年2月、教育部公布）でも「国立大學校…其課程得用選科制」（第6條）と規定される⁵⁶⁾。しかし、皮肉なことに、そのように「選科制」が法規程上に明記された頃には、今度は大学側が「選科制」に替えて「學分制」というという制度名を用いるようになる⁵⁷⁾。必ずしも、この時期のそうした名称変更の背景を明らかにすることはできないが、一つの手懸かりとして、国立北京大學が「選科制」を実施する以前から「選科制」という名称への疑義、すなわち“一定の科目を選択する”“一科目を選択して専門的に研究する”などイメージが一定しない「選科制」に替えて「単位制」を制度名とすべきだとする議論が存在した事実を挙げることができる⁵⁸⁾。確かに各大学が実施する「選科制」の共通点は事実上“単位方式”の一点に限られていた。いずれにしても、制度名は「選科制」から徐々に「學分制」へと統合され、「考察団」をして大学の教育課程を「通例「學分制」の名で知られる大学の学修組織」と形容させるに至るのである⁵⁹⁾。

(3) 「學分制」に起因する学修上の機能障害—「考察団」による「學分制」批判と提言—

このように、「考察団」の来華時には「學分制」は既に「中国の学修組織の中にしっかりと組み込まれている」状態にあり⁶⁰⁾、中国側としては、この制度に問題性があるとは認識していなかった。このことは、先の「改進高等教育計画」に「學分制」を云々する項目が全く認められない事実からも明らかであろう。従って、「考察団」側がこの「學分制」自体に疑義を呈したことは、中国側にとって全く想定外のことであったと言わざるを得ない。以下は「考察団」の見解である。

「この制度の仕組みは些か複雑で、細かな内容は大学ごとに異なっている。だが、それらの本質的な特徴は、学生が卒業しようとするれば、各科目とも一定のパーセンテージに達する得点を取って“學分”を獲得し、そうした得点を獲得し続けることで“學分”を積み上げていかねばならないということである。…(中略)…中国の大学における卒業は、4年間に卒業のために必要な数の講義に出席し、4回の学年末試験で“學分”の取得に不可欠なパーセンテージの得点を獲得することによって、言うなれば“少しずつ”獲得される訳である。…(中略)…学生がその学修過程においてある基準に達していることを保証する。従って、学修の過程で既にその基準を満たしているのなら、たとえ関係のある科目を放置したままにしたとしても、それが最後の結果に影響することはない。…(中略)…我々の一般的な観点からすれば、“學分制”が、とりわけ未成熟であったり中等教育での準備が十分でない学生に向けて用いるのに適した方法であることは確かだが、この制度のために大学の学修が破碎され無関係な断片群に変じてしまう^{おそれ}もある。…(中略)…この制度は学生に、大学の学修過程を、一つの体系ではなく、順番に越えねばならないが、一旦飛び越えてしまえば置き去りにしておけばよい一連のハードルか障害物と見なすよう仕向けている」⁶¹⁾。

些か乱暴な表現ではあるが、要するに、彼らの主張は、「學分制」が、現状の中国の大学生に、要領のよさを身につけさせはするが、たとえ教育課程が如何に優れた体系を持っていたとしても、それは彼らの学修過程において無意味なものに変えられしまう可能性がある、ということになる。いわゆる“単位制”が如何なる仕組みや特色を有するかは、戦後日本の大学教育を受けてきた我々が、自らの経験を通してよく認知しているはずである。

そして「考察団」は、中国のある大学の校長が語った次のような慨嘆の弁を例示する。「結局、学生がようやく大学らしい学修を始めたかと思えば、その時はもう既に卒業である。換言すれば、学生たちは講座群を勉強してはいるが、科目を勉強しているのではない。それは一枚の卒業証書を得るのに必要な“學分”のための学修なのである。一つの学問分野(a discipline of learning)についてきちんとその手解きを受けようとする姿勢など、その片鱗も見あたらない」⁶²⁾。当時、中国側の心ある大学人が感得していた「學分制」に起因する学修上の障害的現象がこれであった。

「考察団」がこの「學分制」批判の過程で提示して見せたのは「欧州の大半の大学が採用している制度」、すなわち「大学課程の最後に実施する試験の結果を卒業の拠り所とする」方法で、中国側に対して「學分制」の廃止と、これに替わる「最終試験」(final examination)に基づく卒業システムの採用を提言した⁶³⁾。この「最終試験」の目的は「学生の大学における全学修を検査する」ことにあり、「卒業は最終試験の結果として生じる」のであって、学修過程における成績が卒業を担保する仕組みではない⁶⁴⁾。従って、学修途上にある学生に相当な緊張感が走ることは必然的であっ

た。

6. 結 言

以上、「考察団」が在華調査において着眼した大学教育方面の問題のうち、カリキュラム・授業形態・「學分制」の三項をめぐる問題点に焦点を据え、彼らが下した分析結果や提言内容について、それらが持つ意味の検証を進めてきた。

これらの作業から判明したことは、第一点として、各大学の編制になるカリキュラムの表層的な問題点に関しては「考察団」と中国側（教育部等）の双方で見解がほぼ一致していたと見てよいが、「考察団」側はさらに一步踏み込み、カリキュラムは学問の体系・学生の実情・大学教育の目的を十分に考慮した編制を行うべきで、形や体裁に囚われるべきではないと主張した。従って、これは、当時「課程標準」を準備しつつあった教育部への警句とも解される提言であった。

第二点として、授業の講義形式への偏重（とくに文科系）については中国側も問題性を認めていたと見られるが、「考察団」側はこの問題は“非講義形式の授業を増やせばよい”というような技術的方法で解決しうるものではなく、個々の教師や大学側が“一方通行的かつ受け身的な学修からは学生の自立的姿勢は育たない”との認識に立って、少人数教育システムを構築すべきだ、とした。

第三点の「學分制」に関しては、中国側が全くと言ってよいほど、問題性を認識していなかった訳だが、「考察団」はこの制度が結局は大学教育を無意味なものへと変質させてしまっていることを指摘した。すなわち、大学教育を“ある学問分野を学修するための体系”としてでなく、“個々独立した科目の行列”“次々現れる障害物”“一つ一つの通過点”といった誤った認識へと学生を引導している可能性があり、従って、学問の体系を十分に理解させる上からも「學分制」に替えて「最終試験」を採用し、その結果を卒業判定の唯一の材料とすべきだと主張した。

いずれにしても、これら三項は、冒頭でも述べたように、各々教育の内容・教育の方法・学修の評価という教育実施の基礎条件であり、“教育方法のフレームワーク”として有機的な結びつきを有するがゆえに、それぞれが抱える問題点は必然的に相互に影響を及ぼし合う。「考察団」の主張が一つの構造的な問題として認識されるべきであったことは自明であろう。

なお、彼らは、大学の教育システムに関して、さらに教材選定とそれを扱う教員の資質の問題、少人数教育の実施に向けた教員の修業体制・待遇問題、専門教育（とくに高度な専門職業人の養成）と深く結構すべき研究体制の問題などを挙げ、実情分析に基づいた提言を行っているが、これらに関しては別稿に譲り、本稿が十分に果たせなかった検証とともに、他日を期すこととする。

【注】

- 1) 稿1の掲載元は広島大学高等教育研究開発センター『大学論集』第37集，2006年，195-211頁。
稿2は同『大学論集』第38集，2007年，257-276頁。

- 2) 本稿は主として、The League of Nations' Mission of Educational Experts, “The Reorganisation of Education in China”, League of Nations' Institute of Intellectual Co-operation, Paris, 1932. 並びに、國聯教育考察團著、國立編譯館訳『中國教育之改進』、國立編譯館〔南京〕、1932年。に基づくものとする。但し、以下、國際連盟「教育考察團」による報告内容に関して引用・参照箇所等を示す場合には、中文全訳書の該当頁をのみ掲げることとする。なお、必要に応じて本文中に原語を示している。
- 3) 教育方法の枠組みに関しては、例えばロンドン大学・大学教授法研究部著、喜多村和之・馬越徹・東曜子編訳『大学教授法入門—大学教育の原理と方法』、玉川大学出版部、1982年。R. ビアド、J. ハートレイ著、平沢茂訳『大学の教授・学習法』、玉川大学出版部、1986年。等を参照。
- 4) 前掲『中國教育之改進』、150-159, 174-206頁。
- 5) 拙稿「南京国民政府の高等教育改革に関する初歩的考察—「教育部」発足時における高等教育問題とその克復を中心に—」、前掲『大学論集』第34集、2003年、161-176頁。
- 6) 教育部編『教育法令』、正中書局〔台北〕、1971年、1-2頁。
- 7) 以下、本文で引用する「大學組織法」「大學規程」の各条文は『革命文獻』第56輯、中央文物供應社〔台北〕、1971年、1-10, 13-21頁を参照するものとする。
- 8) この他、専科学校の数量的不足を補う目的から「大學各學院及獨立學院得附設專修科」（下線筆者。以下同様）とし、大学に専科学校と同等の専修科を附置し得る旨が規定された（大法第7條）。
- 9) 「大學規程」公布後の1929年11月、国民政府は「司法院監督國立大學法律科規程」を公布し、國立大學法律科の「必修課目」14件並びにこれら「課目」の授業配当時間数が授業総時間数の三分の二以上とすべきこと（第2條）、さらに3年次以降の授業時間外研究時間数及び研究方法（第3, 4條）等が規定された（『國民政府公報』第324號（1929年11月20日）、國民政府文官處印鑄局、法規1-4頁。周予同著『中國現代教育史』、良友圖書印刷公司〔上海〕、1934年、211頁〔『民國叢書』第一編第49卷（上海書店）所収分〕）。なお、同「規程」に関しては、翌12月、教育部により「課目」名称1件の規定変更（社會法→勞工法）が加えられ、修正公布された（教育部編『教育法令彙編』第一輯、商務印書館〔上海他〕、1936年、140-141頁）。但し、南京国民政府下におけるいわゆる「課程標準」の初例は、1935年6月に公布された「大學醫學院及醫科暫行課程表」（教育部令）で、その他の専門分野に関する公布は1938年以後のことである（前掲『教育法令彙編』第一輯、132-136頁。劉英杰主編『中国教育大事典1840-1949』、浙江教育出版社〔杭州〕、2001年、596-637頁）。この「大學醫學院及醫科暫行課程表」公布に至る経緯（1933年秋の教育部醫學教育委員會による草案起草以降）については黄建中「十年來的中国高等教育」、樊仲雲編『抗戰前十年之中國』、刊行元不明、1937年出版（筆者推定）、520頁〔中國文化建設協會編『抗戰十年前之中國（1927-1936）』、文海出版社、近代中國史料叢刊續編第九輯＝影印版）を参照。
- 10) 前掲『教育法令彙編』第一輯、142-143頁。
- 11) 「私立學校規程」の制定に関しては拙稿「南京国民政府下の高等教育政策に関する再論—「第

- 二次全國教育會議」における「訓政期」高等教育改革構想の成立を中心に一」, 前掲『大学論集』第35集, 2004年, 349-366頁, を参照。
- 12) 前掲拙稿「南京国民政府下の高等教育政策に関する再論」参照。
 - 13) 以下, 「改進高等教育計劃」の議決内容は前掲『革命文献』第54輯, 中央文物供應社, 1971年, 160-191頁を参照。
 - 14) 「大學教員資格條例」に関しては, 拙稿「中国国民党政権の學術振興方策に関する初歩的考察—南京国民政府治下の學術發展に係る政策基盤の分析を中心に—」, 前掲『大学論集』第33集, 2002年, 93-107頁, を参照。
 - 15) いわゆる“office hour”の設定を前提とする学生指導の実施に相当する。
 - 16) 郝平著『北京大学創辦史實考源』, 北京大学出版社, 1998年, 58-59, 208-214頁。
 - 17) 軍機大臣及び總理衙門による「遵籌開辦京師大學堂摺」(1989年6月=光緒24年5月)には「籌議京師大學堂章程」全8章が示されており, その第二章「學堂功課例」第二節に「西國學堂所讀之書皆分兩類: 一曰溥通學, 二曰專門學。溥通學者, 凡學生皆常通習者也。專門學者, 每人各占一門者也」とある。なお, 「專門學」については同節後段に「十種專門學; 俟溥通學畢業後, 每學生各占一門或兩門」との規定もある。ちなみに, この奏上内容は軍機大臣と總理衙門が梁啓超に起草を依頼したとされる(舒新城編『近代中國教育史料』第一冊, 中華書局〔上海〕, 1933年, 133-147頁〔『民國叢書』第二編第46卷 所収分))。
 - 18) 『欽定大學堂章程』第二章「功課」中に既設の預備科・仕學館・師範館の課程表等が掲示されている。なお, 大學分科(政治・文學・格致・農業・工藝・商務・醫術各科)については「大學分科門目表」はあるが, 各分科の課程表は認められない(文啓責任編輯『中国近代教育史料匯編晚清卷』第1冊, 全国圖書館文献縮微複製中心〔北京〕, 2006年, 通頁49-92頁)を参照。
 - 19) 『奏定大學堂章程』「各分科大學科目章」に関しては前掲『中国近代教育史料匯編 晚清卷』第1冊及び第2冊, 通頁459-612頁, を参照。
 - 20) 「大學規程令」は『教育雜誌』第五卷第一號(1913年4月10日刊), 商務印書館, 「法令」欄第五卷通頁1-19頁。並びに中國歴史第二檔案館編『中華民國史?案史料匯編』第三輯 教育, 江蘇古籍出版社〔南京〕, 1991年, 114-141頁, を参照。
 - 21) 教育部高等教育司「全國高等教育概況」(教育部高等教育司編印, 1938年。前掲『革命文献』第56輯, 所収)中の「專科以上學校之課程」の項にも「此稱統一課程制度, 自我國創設大學以來, 行之約二十年之久」との指摘がある(同書, 122-123頁)。
 - 22) 「修正大學令」は前掲『教育雜誌』第九卷第十二號(1917年12月20日刊), 「法令」欄第九卷通頁17-18頁。並びに前掲『中華民國史?案史料匯編』第三輯 教育, 167-169頁, を参照。なお, 大学設置基準の弾力化は, そもそも蔡元培(國立北京大學校長。当時)が1917年1月の「國立高等學校校務討論會」において提起した議論に基づいている。彼はその際, ドイツ及び日本の高等教育制度とそれらの有効性を根拠として提示した。また, おそらく上記「國立高等學校校務討論會」を受けた一連の會議を通じて, 従前「大學令」に基づいて「三年或四年」と規定されてきた大学本科の修業年限を原則「四年」に改める旨が決定された。また, 同時に預科につ

- いても旧来の「三年」から「二年」へと改められている（蔡元培「大學改制之理由及事實」，前掲『近代中國教育史料』第三冊，4-8頁）。
- 23) 専門学校の“大学昇格運動”等，当時における高等教育制度の混乱に関しては，陳啓天著『近代中國教育史』，臺灣中華書局〔台北〕，1969年，267頁。拙稿「中国における高等教育」，佐藤尚子・大林正昭編『日中比較教育史』，春風社，2002年，129頁，等を参照。
- 24) 前掲「全國高等教育概況」は，「統一課程制度」自体にも問題はあったにせよ，大学教育への「選科制」導入が「統一課程制度」を根本から動揺させたことは確かで，結果として各大学への自由放任が教育課程の無秩序化を招いた，と断じている（前掲書，123頁）。
- 25) 前掲拙稿「南京国民政府の高等教育改革に関する初歩的考察」を参照。
- 26) なお「改進高等教育計劃」には「由教育部組織委員會制定課程標準」との方針明記され，1930年7月に同「委員會」に関する規定「大學課程標準及設備標準起草委員會章程」が教育部により公布されている。この「委員會」によって本格的な大学の教育課程に関する調査・検討が開始されるのは「考察団」の帰欧後，具体的には朱家驊が教育部長に就任（1931年12月30日）した後のことである（前掲「全國高等教育概況」，前掲書，124-126頁。丁致聘編『中國近七十年來教育記事』，國立編譯館〔南京〕，1935年，224頁〔前掲『民國叢書』第二編第45卷，所収分〕。熊賢君著『中国教育行政史』，華中理工大学出版社，1996年，434頁）。ちなみに，南京国民政府成立（1927年4月）後，大学教育の「課程標準」制定に関する必要性が初めて公的に提起されたのは，北伐完成の直前に開催された「第一次全國教育會議」（1928年5月）においてで，その「全國教育會議宣言」には「大學教育應該嚴定標準，提高程度」との一節が盛り込まれた（中華民國大法院編『全國教育會議報告』，1928年，甲編5頁）。
- 27) 黃問政撰「民國二十三年中國教育回顧與今後展望」（1934年12月），中國歷史第二檔案館編『中華民國史檔案史料匯編』第五輯第一編 教育（一），江蘇古籍出版社，1994年，152頁。
- 28) 前掲『革命文獻』第54輯，163頁。
- 29) 前掲『革命文獻』第55輯，中央文物供應社，1971年，93-101頁。同『革命文獻』第56輯，124-125頁。前掲『中華民國史檔案史料匯編』第五輯第一編 教育（一），281-284頁。
- 30) 前掲『革命文獻』第54輯，163頁。
- 31) 注29) に同じ。
- 32) 前掲『中國教育之改進』，180頁。
- 33) 前掲『中國教育之改進』，180-181頁。
- 34) 前掲『中國教育之改進』，181頁。
- 35) 前掲『中國教育之改進』，185頁。
- 36) 「考察団」による中等教育の教育方法への批判については，本稿冒頭で掲げた稿2を参照。
- 37) 前掲『中國教育之改進』，175-176頁。
- 38) 週当たりの授業配当時間数は各門で異なっており，同じ門においても学年による差違が認められた。ただ，週24時間が最も一般的で，理科・農科では概ねこれより少なめに設定された。逆に理科の動植物學門，並びに工科の全門では毎週の授業配当時間数が30時間以上と多めに設定

され、理科動植物學門では各年次とも22時間の「實驗」（3年次ではさらに不定期で「實驗」が入る）、工科では各門で差はあるが、1年次と2年次を中心に週15～20時間程度の「演習」「實驗」「實習」、門によっては「製圖」等が配されていた（前掲『中国近代教育史料匯編晚清卷』第1冊及び第2冊、通頁459-612頁）。参考までに上記『欽定大學堂章程』の課程表を見ると、預備科で「物理實驗」「礦物化驗」、速成科師範館では4年次の項に「教育學實習」を認め得る（同上書第1冊、通頁49-92頁）。

- 39) なお、「大學規程令」に定められたカリキュラムでは法科3門と農科4門に選擇科目（1科目のみ選択）が設けられた以外は全て必修科目であった。前掲『教育雜誌』第五卷第一號、「法令」欄第五卷通頁1-19頁。前掲『中華民國史檔案史料匯編』第三輯 教育、114-141頁、を参照。
- 40) 前掲「大學規程令」、前掲書参照。
- 41) 参考までに、前掲「民國二十三年中國教育回顧與今後展望」に示された非講義科目に関する関連データを掲げると、1931学年度統計に基づく高等教育機関方面の実情として「實習時数、多者約一千余小時、少者僅一、二小時、或且無之」とあり、機関ごとの延べ数（機関内教育課程の種類ごとの数値を積算）ながら、毎週の實習時間がわずか1～2時間、あるいは全く実施していない機関もある旨が指摘されている（前掲書、152頁）。
- 42) 前掲『中國教育之改進』、176頁。
- 43) 前掲『中國教育之改進』、176-177頁。
- 44) 前掲『中國教育之改進』、177頁。
- 45) 前掲『中國教育之改進』、177-178頁。
- 46) 前掲『中國教育之改進』、177頁。ちなみに、ドイツで授業形態の中心が講義からゼミナールへと移行していくのは19世紀後半から20世紀初頭にかけてである。調査の時期を特定することはできないが、ベルリン大学の講義とゼミナールの比率は前者の時期で6.1対1であったものが、後者の時期には2.9対1へ変化したとされる（コンラート・ヤーラオシュ編、望田幸男・安原義仁・橋本伸也監訳『高等教育の変貌 1860-1930 一拡張・多様化・機会開放・専門職化一』、昭和堂、2000年、11-12頁）。
- 47) 前掲『革命文獻』第54輯、163頁。
- 48) 蔡元培による「選科制」の提唱に関しては「北京大學著手修改學制」、前掲『教育雜誌』第九卷第十二號、「記事」欄第九卷通頁89-90頁、「學事一束」項第一記事、を参照。また「選科制」をアメリカの大学制度に拠ったことに関しては、例えば蔡元培自身、1919年3月、天津青年會で「歐戰後之教育問題」と題する講演〔孫徳中編『蔡元培先生遺文類鈔』、復興書局、1961年、91-95頁〕を行った際、「選科制」採用をアメリカの教育を規範とする教育改革の必要を説く文脈の中で述べている。この他、上掲「北京大學著手修改學制」に「選科制」の骨子を内容とする改革案を示した上で「此等提案、本原於美國之學制」とし、「選科制」の導入がアメリカの大学教育制度に範を採った旨が明記され、何炳松「三十五年來之大學教育」〔『最近三十五年之中國教育』卷上、商務印書館〔南京〕、1931年、104-105頁。前掲『民國叢書』第二編第45卷 所収分〕にも、北京大學での「學系制」「選科制」の導入がアメリカの制度に倣ったものとの指

摘がある（前掲書，104-105頁）。「學系制」とは，本文で後述するように，1919年，國立北京大學で「選科制」が実施に移された際，同時に採用された教育組織に関する制度で，アメリカにおける学科制度（department system）を参考とするものであった。

- 49) アメリカにおける学科制度（注32）を参照）・選択制・単位制の採用時期について言えば，ハーバード大学で，1825年にまず学科制度が採用され，1869年に至って選択制が導入された。単位制の導入は1870年代とされる。なお，アメリカにおけるこれら3制度の成立や相互の関係に関しては，潮木守一著『アメリカの大学』，講談社〔学術文庫〕，1993年，116-148頁。金子忠史著『新版 変革期のアメリカ教育〔大学編〕』〔アメリカ教育叢書〕，東信堂，1994年，16-20，125-126，164頁。前掲『高等教育の変貌 1860 - 1930』，187-199頁。F. ルドルフ著，阿部美哉・阿部温子訳『アメリカ大学史』，玉川出版部，2003年，273-289頁，等を参照。
- 50) 「全國専門以上學校校長會議議決案」，邨爽秋等合選『歴届教育會議議決案彙編』〔教育參考資料選輯第五種〕，教育編譯館，1935年，所収。「選科制」と「学年制」の制度的比較に関しては同文献の項3-6頁を参照。但し，同「議決案」では「学年制」は「年級制」あるいは「分級制」となっている。
- 51) 「選科制」における「単位」方式の位置付けを含む「選科制」の制度的概要に関しては，前掲「北京大學著手修改學制」。前掲「三十五年來之大學教育」，前掲書，104-105頁。前掲『中國現代教育史』，211頁。『北京大學校史（1898-1949年）』，上海教育出版社，1981年，44頁。曲士培著『中国大學教育發展史』，山西教育出版社，1993年，408頁。
- 52) 「北京大學最近之學制」，前掲『近代中國教育史料』第三冊，15-18頁，には，1919年秋段階の國立北京大學における「選科制」システムの概要が示されている。この他，前掲『北京大學校史』，137-138，140頁，等を参照。なお，両史料には「選科制」に関して内容的に共通した記述もあるが，例えば第一外国語，第二外国語の必要取得「単位」数については両者の数値が異なっている。従って，このように記載事項に異同が認められる場合，原因が不明であれば，あえて本文中に示していない。加えて，「必修科」と「選修科」の履修配分に関しては，前掲「北京大學著手修改學制」に「本科八十單位，半爲必習科，半爲選科（理工科酌量減少）」とあり，上記『北京大學校史』（44頁）には「規定本科學生學滿八十個單位…即可畢業。在八十個單位中又規定一半爲必修課，一半爲選修課」とある。従って，これの規定に関しては，1917年原案ないし1919学年度の「選科制」以降に改訂が加えられた可能性もある。
- 53) 前掲『新版 変革期のアメリカ教育〔大学編〕』によれば，アメリカの「選択制」は19世紀後半に採用されて以降，大別して以下の4種類のシステムが発達したとされる。すなわち，①カリキュラム全体を「選択制」とするもの；②カリキュラムの約半分を「選択制」，残りを必修とするもの；③第三学年で，学生がある学問分野を主専攻とし，他のものを副専攻とするもの；④「グループ方式」に基づいてカリキュラムを再編成するもの，である（同書，18頁）。
- 54) 王德滋主編『南京大學百年史』，南京大学出版社，2002年，84-86頁。
- 55) “単位”の名称について言えば，私立南開大學の場合，少なくとも1923年から1926年頃の名称は「績点」であった。この他，國立北京大學では，選修5組の履修方法は1組のみを選択するい

わば“パッケージ方式”で、なおかつ2年次以降に分属する「系」を入学段階ではほぼ決定しておく必要があったのに対し、国立東南大学では各組とも一定程度履修させ、基礎知識の分野的偏りを阻止する方式が採られた。従って、国立東南大学では専門課程において学生に主専攻・副専攻を決定させたが、この主専攻決定と選修5組の履修とが必ずしも強い連関性を有する必要はなかった（『南開大学校史資料選（一九一九 - 一九四九）』、南開大学出版社〔天津〕、1989年、182-246頁）。

- 56) 「大総統公布學校系統令」及び「學校系統改革案」, 前掲『中華民國史檔案史料匯編』第三輯教育, 102-106頁。
- 57) 「選科制」の「學分制」への名称移行に関して言えば、例えば1923年3月に教育部が批准公布した「国立北京農業大學組織大綱」では「本大學學程採用學分制」とあり、1925年4月に修正公布された「国立東南大學大綱」でも「本大學本科學程採用學分制」（第七條）との条文が掲げられている（多賀秋五郎著『近代中国教育史資料 民国編中』、日本學術振興会、1974年、219頁）。
- 58) 前掲「全國專門以上學校校長會議議決案」には、1918年10月段階における「選科制」の名称をめぐる議論が議決案に付記されている。なお、同「會議」は同月中、「專門以上學校」58校の出席を得て、18日間にわたって論議が展開され、47案件が議決された（前掲『中國近七十年來教育記事』、78頁）。
- 59) 前掲『中國教育之改進』、178頁。
- 60) 前掲『中國教育之改進』、179頁。
- 61) 前掲『中國教育之改進』、178-179頁。
- 62) 前掲『中國教育之改進』、179頁。
- 63) 前掲『中國教育之改進』、178-180、204-205頁。大学課程滿了者に課される試験に関して、当時の欧州各国における制度を概括することは筆者の能力を明らかに超えるものである。ただ、先行研究に基づく筆者の観察では、欧州諸国におけるこの種の試験は多く学位（degree）や資格（各界専門職への修業資格・技術者免許等）の取得と結びつくものであったと見られる。例えば、M. サンダーソン著、安原義仁訳『イギリスの大学改革 1809-1914』、玉川大学出版社、2003年、62-64頁。潮木守一著『京都帝国大学の挑戦』講談社〔講談社学術文庫〕、1997年、49-50頁。前掲『高等教育の変貌 1860-1930』、18-21頁。前掲『全國教育會議報告』、乙編441-442頁。孫百剛編著『各國教育制度及概況』、新中國建設學會、1934年、273-327頁〔前掲『民國叢書』第三編第46卷 所収分〕、等を参照。
- 64) 前掲『中國教育之改進』、178頁。

A Study of the Higher Education System under the Nanking Government in Modern China: Analysis by the League of Nations' Mission of Educational Experts

Manabu HASHIMOTO*

The purpose of this paper is to investigate the higher education system under the Nationalist Government of China, that is the Nanking Government (established in 1927), especially in the period when the League of Nations' Mission of Educational Experts surveyed the educational situation in China in 1931.

The paper focuses on how the League of Nations' Mission analyzed the higher education system in China. In the Mission's report, there is a special section on the higher education system, headed "Criticism of Educational Standards and Methods," in which the Mission referred to various problems of the higher education system. This paper discusses three of the problems, recognized by the writer as the more basic of those affecting Chinese university education at that time: 1) the problem of the educational content; 2) the problem of teaching methods; and 3) the problem of evaluation of learning.

The first part of the paper describes the problem of the content of university education, specially the problem of the curriculum. The problems identified by the Mission are: 1) a department offered different aspects of a general subject under other names; 2) too much emphasis was placed on the professors' special studies at the expense of the essentials of the subject so that it was difficult for students to obtain an overall understanding of the subject.

The second part of the paper addresses the problem of teaching methods, especially the type of the classes provided in university education. The Mission noted a tendency to place undue reliance upon lectures as principal means of teaching, and they indicated that sometimes lectures would appear to be the one and only method of university education. In addition, they insisted on the necessity of introducing of a seminar or class system and a tutorial system, in other words on the importance of direct discussion with students.

The third part of the paper focuses on the problem of the credit system for evaluation of learning. The Mission considered that the system already showed the following effects: 1) most of the students studied courses, not as a means of learning a subject but as work for credits to get a certificate; 2) they regarded their university course not as a rounded whole but as a series of obstacles. On the basis of these observations the Mission proposed abandonment of the credit system and operation of a final examination system.

As a conclusion, we can confirm that above three closely connected problems do not extend to the primary function of university education. In a word, the Mission stressed the necessity, not for formal reform, but for reform in accord with the reality of Chinese society.

* Associate Professor, Faculty of Health and Welfare, Hiroshima International University