

調和あるすばらしい地域関係を築くために —東アジア地域の教育交流、協力および優秀人材の育成—

張 徳偉*

目次

はじめに

1. 東アジアの優秀人材の育成—育成目標および運用モデル—
 1. 1. 欧州連合の教育目標およびその運用モデルが示唆するもの
 1. 2. 東アジアの優秀人材育成の進むべき方向
2. 東北師範大学における優秀人材育成の現状、問題と対策—比較教育学専門の大学院教育を例として—
 2. 1. 東北師範大学における人材育成の特色
 2. 2. 国際・比較教育研究所における比較教育学専門大学院生の育成

おわりに

はじめに

「東アジア」といえば、筆者は覚え、「東アジア共同体」、「中日韓自由貿易協定」、「東アジア競技大会」といった概念を想起する。「東アジア共同体」と「中日韓自由貿易協定」を打ち立てようという構想は、東アジア地域における関連各方面の、経済のグローバル化、地域経済の一体化に対するひとつの積極的な反応であり、また各方面における共通利益の追求がそれを促している。特に「東アジア共同体」を打ち立てるためには、かつての政治、経済の分野で、あるいは体育、文化、教育の分野で、あるいは環境保護の分野などで、一面的な交流と協力を強化するのみ、といった狭い意識を乗り越えることが求められ、「地域の一体化」という広く、かつ全体的な視野に立って、東アジア地域における各方面の問題を考えていかなければならない。したがって、「東アジア共同体」を打ち立てるという枠組みのなかでは、教育は蚊帳の外にすることができないばかりか、むしろその人材育成の役割によって、「東アジア共同体」を打ち立てるために、積極的に優秀な人材を育成しなければならない。ここに東アジア地域で平等、調和、友好、協力、互恵的なすばらしい教育関係を築き、東アジアの教育の一体化を実現するために、相応の体制とシステムを築き、積極的に各種行動をとることが求められるのである。

* 東北師範大学国際与比較教育研究所所長、教授、教育学博士

1. 東アジアの優秀人材の育成—育成目標および運用モデル—

1. 1. 欧州連合の教育目標およびその運用モデルが示唆するもの

グローバル化と地域統合という文脈において、いかに東アジアの優秀人材の育成について議論するのか、という問題に対し、我々は根拠なく空想にたよってはなるまい。この問題を考えるための論理的糸口はふたつある。ひとつは、東アジア各国が歴史上何をどのように行ってきたのかということであり、これは歴史的考察である。もうひとつは、似通った他の国際的な地域的組織における関連の理念と手法を参照し、鑑とすることであり、これは国際比較の考え方である。

ここではまず、第1の点、すなわち歴史的考察について論じてみたい。はじめに、中国についていうと、1983年9月、「中国改革開放の総設計師」である鄧小平はかつて北京景山学校で、「教育は必ず現代化へと向かい、また世界に、未来に向かわねばならない」（以下「3つの方向性」と略称）という題字を書いた。また1985年5月、中国共産党中央委員会は「教育体制改革に関する決定」を頒布し、この「決定」によって、「教育は必ず現代化へと向かい、また世界に、未来に向かわねばならない」ということが再確認され、またこの「3つの方向性」が今後の教育発展戦略の方針と主要な方向性とされた。教育が「世界に向かう」という思想が提出されたことによって、中国が改革開放の趨勢のもと、教育国際化のための改革を推進することに思想的指導がもたらされ、中国教育の国際化の進展が加速された。次に、日本についていうと、早くも1974年5月に、中央教育審議会が「教育・学術・文化における国際交流」という答申を発表している¹。1980年代中後期の中曽根康弘内閣時代に到ると、臨時教育審議会が教育改革に関する4回におよぶ答申を発表している（1985年6月～1987年8月）²。これらの報告はみな、教育の国際化の推進を、日本が21世紀に向けた教育改革の重要方針のひとつとして掲げている。これ以後、日本における教育の国際化に向けた改革は絶え間なく進められていった。さらに、韓国について見ると、1985年、韓国教育開発院（KEDI）は「2000年に向けた国家の長期的発展構想—教育部門報告書—」を提出し、「情報化、開放化、国際化が高度に発達する21世紀社会を主導し、主体性・創造性を備え、なおかつ道徳的である韓国人を育成する」という目標を掲げた³。これ以後、韓国教育国際化の進展は目に見えて加速されていった。

しかし、上述の中・日・韓3国の教育国際化政策は、もっぱら各国の教育改革と人材育成に対して述べており、「東アジア」全体の視点から問題を扱ったものとはいえない。たとえ東アジア各国の教育国際化改革、ひいては教育のグローバル化改革が、東アジア教育の一体化を促進するための前提、基礎となり、また建設的な役割を果たすことができるとしても、あるひとつの国のある教

¹ 中央教育審議会「教育・学術・文化における国際交流について（答申）」（昭和49年5月27日）。

² 「文部省臨教審答申総集編」（『文部時報』臨時増刊号、第1327号、昭和62年8月）参照。

³ 盧曉中『現代高等教育発展論綱』（広東教育出版社、2005）、203頁。余玉嫻「韓国高等教育の国際化及其對我国的啓示」（『広東教育学院学报』28（6）、2008）、56-60頁から転載。

育政策を用いて、東アジアという視野における教育問題および人材育成問題の議論に取りくむことはできない。なぜならば、このようにすれば思考論理上の誤りを犯してしまうからである。もっとも、我々はなお別の角度から、すなわち国際比較の思考方法を運用して、東アジアの教育と人材育成の問題を考えることができるだろう。

そこで第2の点、すなわち国際比較の考え方について述べてみたい。「東アジア共同体」は「欧州共同体」(European Communities、現在の「欧州連合」)を模倣し、東アジア地域で構想されたひとつの地域共同体である⁴。したがって、「欧州共同体」あるいは「欧州連合」の教育政策と人材育成政策の理念および手法は、我々が参照し、手本とする価値がある。

「欧州共同体」の構想は1950年に提出され、1952年7月における「欧州石炭鉄鋼共同体」(European Coal and Steel Community、略称ECSC)の成立が最初の雛形となり、1965年4月に「ブリュッセル条約」の調印をもって正式に欧州共同市場が形成され、1992年2月の「欧州連合条約(1993年11月正式に有効)」の署名を経て、「欧州連合」への移行が実現した。「欧州連合」(European Union、略称EU、中国語の略称「欧盟」)は一種の政治的実体と経済的実体を一体化させた地域統合組織として、ひとつの政治・経済的共同体である。しかし教育分野においても、その教育政策はまた構成国の範囲内における教育の一体化を実現しようと試みている。欧州連合は各構成国のための統一した教育体系を定めていなかったが、「欧州共通の次元」(European dimension)理念の指導下で、一連の文化教育政策を定め、各構成国の教育活動を規範化し、かつ欧州連合の予算によって設立した特定プロジェクト資金を通じて教育活動を支援している⁵。本論では欧州連合の教育政策を全面的に叙述するつもりも、またその必要もなく、ただその人材育成目標(あるいは教育目標)および教育の運用モデルについて簡単な説明を行っておきたい。

欧州共同体は成立当初、教育に対してまださしたる関心を持っていなかったが、1970年代以後、ようやく職業訓練を重視するようになった。欧州連合の教育を横から見ると、普通教育、職業教育、生涯教育を含んでいる。縦から見ると、初等教育、中等教育、高等教育、成人教育、インターネット教育などを含んでいる。20世紀90年代初め、欧州連合はその成立後、「教育の欧州化を進展させる」ことを明確に提起し、欧州連合意識の発展を目的として、欧州連合の「市民アイデンティティー」の育成を提唱し、ここに明確に欧州市民を養成するという教育目標を提出した。1992年2月に署名された「欧州連合条約」の規定によれば、「構成国の国籍を有する各個人は連合の市民である」とされ、ここに正式に「欧州市民身分」が確認・打ち出された。いわゆる「欧州市民身分」とは、政治・法律上の概念であり、欧州市民アイデンティティーや欧州市民権などの内容を含んで

⁴ baidu百科の解釈によれば、「東アジア共同体(アジア共同体とも称す)は、欧州で第二次大戦後の反省によって作られた欧州共同体(および後欧州連合)と同様に、東アジアで構想された共同体である」という(Baidu百科「東亜共同体」<http://baike.baidu.com/view/1364516.htm>, /2013-02-19)。

⁵ 陳博『多層治理語境中的欧盟教育政策』(修士論文、廈門大学、2008)参照。

いる⁶。一方、欧州市民が備えるべき資質と能力については、2001年初めに欧州連合理事会と欧州議会が提出して欧州連合委員会で採択された建議案で提起されており、それは「生涯学習の8大重要能力」というものである。この「8大重要能力」とは、欧州市民ひとりひとりが知識社会と知識経済のなかで成功を収めるために身につけるべき中核的な技能・知識・態度のことである⁷。すなわち、①母語を使って交流する能力、②外国語を使って交流する能力、③数学的能力と科学技術の基本能力、④数字能力、⑤習得・学習する能力、⑥社会と市民の能力、⑦自主的意識と創造的能力、⑧文化意識と表現能力、である。この8種類の重要能力のうち、中核的地位に位置するのが「習得・学習する能力」である。また、この8種類の能力を貫く能力がいくつかあり、それらは批判的思考、創造性、主体性、問題解決、リスク評価、意志決定能力および感情面での建設的制御力である⁸。欧州連合がこの8種類の重要能力を提起したのは、つまるところグローバル化が持続的に進展し、欧州連合が新たな挑戦にさらされている状況下で、すべての欧州市民が幅広く重要な能力を身につけ、こうして急激に変化し緊密につながりゆく世界に機敏に適応していくことが期待されたからである。ここで指摘しておくべきは、欧州連合が提起したこれらの重要能力は、基本的に一般的な資質と能力であった、ということである。ある中国学者はこれを「新基礎能力」と呼んでいる。これらは専門的能力を発展させる基礎をつくることはできるが、ただそれそのものは「専門性」がやや弱いものである。

教育の運用モデルにおいては、欧州連合の基本的なやり方は、欧州連合予算が設立した特定プロジェクト資金を通じて、構成国の教育活動に経済的支援を行う、というものである。言い換えれば、欧州連合がプロジェクト計画を採用するという形式は、構成国の教育の多様性を尊重するという原則のうえに、各構成国の教育の発展に支持・補助を提供する、というものである。欧州連合が始めた教育行動計画は、主に以下の通りである。①1976年「連合学習計画」(JSP)を制定。学校間の協議を通じ、学生の交流促進を目指す。②1986年「COMETT計画」(「欧州共同体教育・教授・養成計画」)を提出。大学と企業が高度な技術養成面での国を超えた協力を奨励する。③1987年「エラスムス計画」(Erasmus Program)を設立。教育における交流と協力の重心を情報交流から学生交流へと転換する。④1989年「LINGUA言語計画」を提出。欧州共同体の言語教育を促進する。⑤1990年「テンパス(Tempus)計画」を制定。中欧、東欧の高等教育発展と改革の需要に応じる。⑥1994年専門的職業養成行動計画である「ダ・ヴィンチ計画」(Leonardo Da Vinci Program、また「レオナルド計画」ともいう)を提出。⑦1995年、エラスムス計画とその他各種の教育交流協力計画を組み直し、総合的な「ソクラテス計画」(Socrates Program)を提出。⑧2004年7月、2007-

⁶ 趙光鋭「欧洲公民与国家公民—欧盟双重公民身分問題研究—」(『同济大学学报(社会科学版)』19(5)、2008)、58-64頁参照。

⁷ 「欧盟提出終身学習八大關鍵能力」(『基礎教育研究』6、2007)、34頁。

⁸ 楊小微「從“終身”看“基礎”—对基礎教育之“基礎性”價值的再認識—」(『人民教育』9、2009)、11-13頁參

2013年欧州連合教育計画、すなわち生涯学習の流動と協力の全体計画・多国籍多角計画・Jean Monnet Programmeを提出⁹。

以上、欧州連合の教育目標・人材能力の標準および教育の運用モデルについて述べたが、その意図は、我々が東アジアの優秀な人材育成の問題を考えるうえで、参考となる指標を提供することである。もし我々が、民族国家という文脈のなかで東アジアの優秀な人材育成の問題を考えるならば、狭きに失するを免れない。欧州連合が60年の曲折した発展を経て、すでにある程度成熟した、世界的に重要な影響力を持つ地域組織を形成している以上、その人材育成の経験と教訓は、我々にとって大いに重視するに値するだろう。筆者は、「東アジア共同体」が実体的な経済・社会組織へと発展していくにはまだまだ長い道のりを歩まなければならない、また欧州と東アジアとの間には文化的伝統や発展中に遭遇する問題において大きな差異があることもよく理解しているつもりである。しかし、これは決して、我々の広く、かつ遠く未来を展望する眼差しでもって、建設的に東アジアの優秀な人材育成の問題を思考することを妨げるものではない。今はまさしく「東アジア共同体」の構築を議論する段階にあり、我々は一層こうした視座から問題を考え、積極的に次の行動に移るべきである。岡山大学大学院社会文化科学研究科によってこのたびのシンポジウムが開催されたことは、まさに時を移さず積極的な行動がとられたことのひとつの表れである。

1. 2. 東アジアの優秀な人材育成の進むべき方向

上述のように、欧州と東アジアの文化的伝統、発展の基礎、発展中に直面した重要課題にはいずれも大きな差異があり、両者（「欧州連合」と「東アジア共同体」）を同列に論じることはできない。とはいえ、ひとまず欧州連合の教育政策の基本的な考え方を借用して、東アジアの優秀な人材育成の問題を考察してみてもよいだろう。筆者は、「東アジア共同体」という文脈で考えれば、東アジア地域教育の長期的目標は、卓越した能力を備え、責任感のある東アジア市民を育成することであり、その基本的な教育方法は、様々な形式による、多面的内容の、多様なレベルでの教育交流・協力であるべきだと考える。

現在、グローバル化の趨勢のなか、すでにある学者は「世界市民」の育成という構想を提出している。欧州連合にも「欧州市民」の育成という理念が掲げられており、ならば「東アジア共同体」においても、その教育目標を「東アジア市民」の育成に定めることができるだろう。政治的意義からいえば、「東アジア市民」の基本的内実とは、東アジア市民としてのアイデンティティを具え、権利を享受することである。教育的意義からいえば、その核心は東アジア市民意識の育成である。先に「卓越した能力を備え責任感のある東アジア市民を育成」すべきであると述べたが、ここでいう「卓越した能力を備える」ということと「責任感をもつ」というのは漠然とした言い方にすぎない

⁹ 陳博『多層治理語境中的歐盟教育政策』（修士論文、廈門大学、2008）参照

い。グローバル化の趨勢がますます強まる今日、そして未来において、地球規模の国際競争は激化するばかりである。東アジア地域内外の発展は先の見えない局面に直面しており、「卓越した能力を備える」ということは、未来を担い、切り開いていく青少年に対する根本的な要請である。一方、「責任感をもつ」ということは、未来の人材に対する社会的要請である。地域社会の一員として、「責任感をもつ」という精神をどうしても備えるべきである。東アジア市民が備えるべき資質の基準は、「東アジア共同体」を構築していく過程において、関係する国・組織各方面による友好的かつ実務的な議論を通じて専門的に規定すべきである。ただし、欧州連合委員会が提起した「学ぶことを学ぶ能力」は、我々にとっても大いに重視するに値する。

現在「東アジア共同体」構想で計画されているのは、依然として政治的、経済的共同体であるが、将来的にはたゆまぬ努力のもと、「安全共同体」と「社会共同体」が築かれていこう。我々は次のように想定できよう。すなわち、「東アジア共同体」は長期にわたって民族国家とは異なる地域的組織として存在する。それゆえに、いわゆる東アジア市民を養成する方法やモデルは、地域内の関係国同士が平等でウィンウィンの教育交流・協力を進めていく以外にない。もしこうした教育交流・協力に実効性を持たせたいのであれば、その重要な前提は、教育の一体化を目標とし、関係各方面が調和ある友好的な教育関係を築いていくことである。さらに、各人材養成機関が、本腰を入れて、多様な形式、多元的内容を有する教育交流と協力を実施していくことは、より一層不可欠で、基本的な措置である。

2. 東北師範大学における優秀人材育成の現状、問題と対策—比較教育学専門の大学院教育を例として—

2. 1. 東北師範大学における人材育成の特色

筆者が所属する東北師範大学は、中国でも著名な、学部および大学院を併せ持ち、教師養成を主とする高等教育機関である。東北師範大学は1946年に創設され（前身は東北大学、1950年に現在の名称に変更）、全国75校の教育部直属高等教育機関のひとつであり、1995年には最初の国家「211工程」の重点大学となり、2004年に正式に批准を得て全国に56校ある大学院を擁する大学のひとつとなった。現在（2012年4月現在）、合計22の学院（そのなかの20の学院が大学院生を育成する）、59の学部、22の博士学位授与権を有する1級学科、111の博士学位授与権を有する2級学科、34の修士学位授与権を有する1級学科、151の修士学位授与権を有する2級学科、12のポストドク科学研究ステーション、さらにひとつの専門博士学位授与機関（教育博士）、17の専門修士学位授与機関、5の国家重点学科（2級学科）、21の吉林省の有力で特色ある重点学科（1級学科）を有している。現在、全学をあわせて24,887人の全日制学生が在籍し、そのうち、学部生が14,459人、博士、修士大学院生が9,797人、外国人留学生が631人である。またあわせて専任教員が1,523人おり、

そのうち教授が415人、副教授が488人、講師と助教が620人である。東北師範大学は「尊重する教育」の理念のもと、教育を行っている。いわゆる「尊重する教育」という理念は、以下の4つの内容を有している。すなわち、①教育の規律を尊重する、②人材成長の規律を尊重する、③教育を受ける者の人格と個性を尊重する、④教育者の労働の成果を尊重する、である。21世紀に入り、東北師範大学は大学運営の思想と構想を調整し、そこで提起された大学運営の方針は、「基礎教育のために服務し、経済と社会発展のために服務する」であり、また定められた将来構想は、「世界一流の師範大学を建設する」というものであった。その具体的内容は、教師教育で世界の一流に到達し、またいくつかの学科は国内の一流レベルに到達し、研究型、総合型、国際化の顕著な特徴を備える、というものである。また定められた発展構想は、基礎教育のために服務する、という大学運営の特色を十分に顕彰し、強豪校の道に進み、開放の道に進み、調和の道に進む、というもので、さらに大学管理の方策は、教育は建学の本であり、研究は強豪校の本であり、法に遵った大学運営は大学管理の本である、というものである¹⁰。

東北師範大学は、教師教育を特色とする高等教育機関として、「世界一流の師範大学」を目指し、また「基礎教育のために服務する」という大学運営の方針を堅持し、これを重心としながら、教育と研究において終始たゆむことなく進んでいる。はじめに、教育方面では、師範専門の人材育成を高度に重視し、このための多くの措置を講じている。例えば、2003年には新たな学部教育の改革プロジェクトをスタートさせ、2004年には学部カリキュラムの全面的な見直しを行った。また2007年と2008年にはそれぞれ博士、修士課程の全面的な見直しも行い、2007年に「教育家養成プロジェクト」をスタートさせた。2008年には「教育家の揺籃」の建設をより高い目標として追求し、1988年から連続して20年以上、「長白山の路」をひたすら歩み、長白山区において教育実験を展開してきた。この他、研究方面においては、終始、基礎教育と教師教育を重点的な研究領域としてきた。基礎教育研究方面においては、教育学部（前教育科学学院）を中心として、継続的に「基礎教育の重大問題」について系統的な研究を行ってきた。また教師教育研究を強化するために、大学は教師教育大学院を設立し、2012年6月には教育科学学院、国際・比較教育研究所、農村教育研究所、遠程・継続教育学院教師養成部門さらに『中小学教師育成』杂志社等の組織を合併して教育学部を組織し、「教師教育刷新東北実験区」を設立し（2008年）、また「教師教育刷新プラットフォームプログラム」（2008年）、シリーズ「教師教育研究基金プログラム」等を設立した。東北師範大学の基礎教育研究と教師教育研究は全国的にもたいへん特色があり、またたいへん良好な成果と影響力を有している。

21世紀に入って以降、特に「第11期5か年」計画（2006年より）の実施以降、東北師範大学は

¹⁰ 東北師範大学 学校紹介 <http://www.nenu.edu.cn/nenulist.php?cid=1&id=1>, 2012-04-19/2013-02-22.

調和あるすばらしい地域関係を築くために一東アジア地域の教育交流、協力および優秀人材の育成— 張 徳偉

「開放の道」を歩み続け、不断に国際交流と協力を強化し、既存の外事処を国際協力・交流処に改組し、大学院内に国際教育処を設立し、教師と学生の対外交流の促進に力を入れている。国際協力にもとづく研究は不断に強化され、受入れた外国留学生数も安定的に増加している（600名以上の外国人留学生が在籍しており、なかでも日本と韓国の留学生が多い）。ひいては学院レベルでも積極的な行動が見られるようになり、多くの学院がいずれも具体的な措置を講じ、外国の教育機関、研究機関とのあいだでより一層の国際交流と協力を進めている。

2. 2. 国際・比較教育研究所における比較教育学専門大学院生の育成

筆者は現在、東北師範大学国際・比較教育研究所に勤務している。本研究所は1964年6月に国務院外事弁公室と教育部が批准して成立した日本教育研究室と朝鮮教育研究室を基礎として発展したものであり、前後して外国問題研究所（1975年）、教育科学研究所（1979年）、比較教育研究所（1986年）時代を経て、1994年に現在の名称に改められ、今に至るまですでに50年近くの歴史を経ている。これは中国の比較教育学における重要な優秀人材の育成と研究基地のひとつである。目下、本研究所にはあわせて大学院生95名が在籍し、そのうち修士生は53名（比較教育学専門31名、小学教育専門22名）、博士生は41名（比較教育学専門）であり、社会人修士学位コースは1名である。また研究所にはあわせて教師13名がおり、そのうち専任教師が9名（教授3名、副教授4名、講師2名）、その他の教師が4名である（『外国教育研究』編集部3名、事務室1名）。

自らの歴史的な伝統、大学の特性と中国の比較教育研究の発展状況に基づき、本研究所は世紀の交わりの年（2000年）に「東北アジア教育」を特色ある研究方針と定め、近年（2009年以降）はさらに「東北アジア地域教育研究」を重点的ないし特色ある研究方針と定めた。現在、研究所の教員はちょうど「現代東北アジア地域教育改革発展の比較研究」プロジェクトにおいて、東北アジア地域の基礎教育と教師教育等の問題をめぐって重点的な国際比較研究を行っている。本研究所の教員は、日本教育、韓国教育、ロシア教育研究の方面でいくつかの代表的著作を出版し¹¹、これより本研究所の研究特色はすでに中国比較教育学界において広範に認められている。

本研究所は改革開放後に国務院学位委員会によって初めての比較教育学専門の修士学位授与権を有する機関のひとつとして批准され、1982年より専門の修士生を受入れ、2000年にはまた国務院学位委員会によって比較教育学専門の博士学位授与権を有する機構としても批准された。これは北京師範大学、華東師範大学、杭州大学（のち浙江大学に編入）のあとを継ぎ、国務院学位委員会によって批准された4番目の比較教育学専門の博士課程で（こののち、国務院学位委員会が再びこの専門の2級学科博士課程を批准することはなく、その他の高等教育機関の比較教育学博士課程はい

¹¹ 本研究所の教師が出版した関連の代表的著作には、『世界教育大系』（全20巻）、『戦後日本教育—日本経済現代化と教育—』、『日本教育特質の文化学研究』、『日本現代化進程中の道德教育』、『中日近現代女子学校教育比較研究』、『戦後韓国教育研究』、『韓国科技と教育発展』、『俄羅斯基礎教育』等がある。

ずれも1級博士課程の資格を有することにより自ら設置したものである）、本博士課程は2001年から学生募集を開始した。本研究所は2011年から小学教育専門（専門学位）の修士生も受入れるようになってい

今回のシンポジウムの中心的議題が東アジア優秀人材の育成であるため、以下では本研究所の比較教育学専門の大学院生の育成を例として、この問題を探ってみたい。

本研究所の大学院教育と教員の重点的、特色ある研究方針が緊密に連繫していることは、ひとつの重要な特色である。上述の通り、本研究所の教員による重点的、特色ある教育方針は、「東北アジア地域の教育研究」である。ゆえに我々は、大学院生への教育のうえでも、東北アジア教育の教授と研究をたいへん重視している。たとえば、修士生の募集の過程において、我々は非常に限られた無試験推薦枠（毎年1-2名）を利用し、学内または学外から日本語、韓国語に精通した学生を探し、これまでこの無試験推薦を通じて受け入れた学生は3、4名いる。博士課程の募集においては、指導教員が人選を行う際、往々にして受験者の使用言語を考慮する。育成過程においては、我々は一般にカリキュラムにおいて「東北アジア教育」を突出させている。たとえば、2008年全面的に修訂し、2010年に部分的に修訂した修士学生の育成プランにおいて、「東北アジア教育」は4つの研究方針のなかのひとつであり¹²、「専門中核科目」（計3科目）である「国際・比較教育学Ⅱ」（2単位）では、5名の教員がそれぞれ東北アジア国家の教育を講義し（中国、日本、ロシア、朝鮮、韓国）、授業時間の半分以上をそこに割いている。さらに、2007年に全面的に修訂し、2011年に部分修訂した博士生成育プランにおいては、「東北アジア地域教育研究」は5つの研究方針のひとつであり¹³、選択科目として「東北アジア教育特講」（2単位）を設けている。学位論文のテーマ選択においては、一般的に、東北アジア国家の言語を使用する大学院生はすべてその国家を研究対象国として選択し、その教育問題、主に教育制度と思想方面の問題を研究する。筆者が指導した博士学生を例にすれば、筆者は2004年から博士学生を受入れ、これまでにあわせて20名の博士学生を受入れてきた。そのなかで、すでに6名が博士学位を取得し、この6名中、1名がロシア教育を研究しており、彼女の博士論文のテーマは「ロシア教育の改革モデルの歴史文化的研究」（2010年）であった。

近年、中国教育の国際化の進展が加速するにつれて、外国の大学と連合して修士学生、博士学生を養成すること、学生を海外に派遣して博士学位を取得すること、あるいはポスドクとして研究に従事することが比較的普通のことになっている。本研究所についていえば、2007年に1名の修士学生を日本のある大学に2年間留学させ、今年4月には、また別の修士生が岡山大学へ1年半の留学を

¹² その他の3つの研究方針は「世界教育制度と政策」、「世界教育理論と思潮」と「欧米教育」である。

¹³ その他の4つの研究方針は「比較教育の理論と方法」、「教育政策と制度比較」、「教師教育比較」と「公民と道徳教育比較」である。

行おうとしている。目下、本研究所の修士修了後、国外に選抜・派遣され、博士課程に進学したものがすでに数名いる。そのうち、日本に行ったものが3名、ドイツに行ったものが1名である。博士課程在籍期間に外国に留学、訪問し、また会議に参加する学生も数名おり、彼らは前後して日本、韓国、オランダ等を訪れたことがある。この他、本研究所はまたイエメン、韓国およびモンゴルの3名の博士課程学生を受入れたことがあり、彼らはいずれも博士学位を取得した。

本研究所はすでに比較的長い大学院教育の歴史を有するが、目下、大学院生の育成においていくつかの問題も存在する。たとえば、学位論文でテーマを選択する際、問題意識が薄弱な学生もおり、根気のいる指導を経たのち、はじめて自分で適切な研究テーマを選択できる。一定の理論的枠組みを運用して研究を行ううえで、適切な理論的枠組みを探し出し、利用することにおいても、いくらかの困難が存在する。研究方法上において、文献研究を主とする問題がなお存在し、実地調査を行うことは、一面では資金的な困難が存在し、また一面では実地調査法を運用することにあまり長けていない。筆者は、創造的な人材を養成するうえで鍵となるのは、学生が問題を発見し、問題を解決する能力を養うことであると深く感じている。本研究所が大学院生を養成するうえで存在するこれらの問題は、創造型の人材を養成することにまだあまり適応していないことを示している。ゆえに、今後我々は研究方法において、大学院生への指導能力を高め、比較的短期間で実効性のある成果を求めていかなければならない。

おわりに

「東アジア共同体」構想が提出されてからおよそ10年が経ち、「中日韓自由貿易協定」の交渉もすでに始まり、中、日、韓3国での「キャンパス・アジア」プログラムもまたすでにスタートし、我々は「東アジア共同体」の建設がもはや時間的问题だとすでに認めるだけの理由がある。東アジア地域において共同体を創造することは、成立の過程あるいはその後の運用の過程を問わず、東アジア共同体の文化的認知がひとつの核心的な課題となるだろう。東アジアの共同文化のアイデンティティの獲得には多くの方途があろうが、しかし最終的には教育の力によらなければならない。しかも、教育はまた、優秀人材の育成を通じて、「東アジア共同体」の建設に独自の貢献をすることもできる。この意味から、東アジアの教育をめぐる関係がますますよくなることが期待される。

「東アジア共同体」という文脈において、優秀人材についての問題を議論しようとするれば、政治、経済、商業、金融、貿易、文化、環境等各領域、各業界の優秀人材育成を含まなければならない。先に述べた通り、東北師範大学国際・比較教育研究所の大学院教育の特色ある方法はひとつの事案に過ぎず、その他の専門領域はまた必ずそれぞれの特色があるはずである。ましてや、我々の理念と方法は、まださらに発展する余地を残している。今後さらに開放された空間において、我々

の研究所の人材育成がますます優れ、ますます大きくなっていくものと信じている。

初歩的な考察を経て発見したのは、中国の比較教育の領域において、欧州連合の教育政策の論著はすでに少なくないが、「東アジア共同体」を主題とする教育研究成果はまだまだ少ない、ということである。筆者はすでに日本の学者が教育の視角から「アジア共同体」の問題を研究しているのを見たことがある（例えば、前長野大学の黒沢惟昭教授が2011年3月の『科学社会主義』第155号で発表した「アジア共同体断想」¹⁴）。中国の学者もはやく追いついて、「東アジア共同体」の枠組みにおける教育問題について緻密な研究を行うべきである。これもまた「東アジア共同体」を打ち立てるうえでもとより必要とされることであろう。また「東アジア共同体」を建設することを前提として、東アジア国家の教育学者が連合して共同研究を実施することも大いに必要となろう。

翻訳：土屋 洋（社会文化科学研究科附設東アジア国際協力・教育研究センター准教授）

藤本 菜美子（社会文化科学研究科博士前期課程修了生）

¹⁴ 黒沢惟昭「断想 アジア共同体」（『科学的社會主義』155、2011）、66-71頁。