北京大学
中国教育财政科学研究所

简　报

怀仁怀朴　唯真唯实　　2011 年第 9 期（总第 58 期）

我国研究生教育基本状况分析：规模、学制与结构

毕建宏

（2011 年 10 月 13 日）

自 1978 年恢复研究生教育和 1981 年实施学位制度以来，我国学位与研究生教育事业取得了显著成就。[1]本文从规模、学制与结构等方面概括了目前我国研究生教育的基本状况，并综述了其中可能存在的一些问题。

一、研究生教育层次与规模

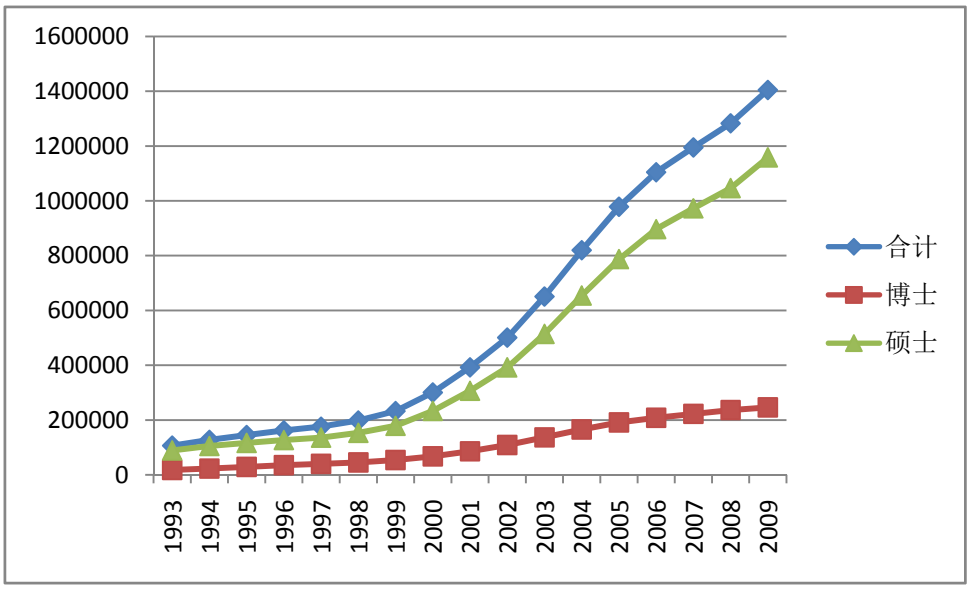
（一）现状

我国研究生教育分为硕士和博士两个层次。从 1999 年高校扩招开始到 2004 年间，研究生招生人数大幅、快速增加，年增长率平均达到 28.71%。其中，博士生招生年增长率平均为 23.82%，硕士生年增长率平均为 29.90%。2004 年，全

国招收研究生 32.63 万人，比 1999 年的 9.18 万人增加了 23.45 万人，增长了 2.6 倍。从 2005 年开始，研究生招生的增长速度放缓，到 2009 年这五年间，研究生招生的年增长率平均为 9.44%。其中，博士生年增长率平均为 3.05%，硕士生年增长率平均为 10.53%，硕士生的增长速度仍高于博士生。2009 年，研究生招生数为 51.10 万人。其中，博士生 6.19 万人，硕士生 44.90 万人。

随着研究生招生人数的快速增长，在校研究生人数也快速增加。2009 年，全国在校研究生已达 140.49 万人，其中博士生 24.63 万人，硕士生 115.86 万人。图 1 显示了 1993-2009 年间研究生在校生规模变化状况，从中可以看出，相对硕士在校生数而言，博士在校生规模较小（平均占在校研究生总数的 20%），在校研究生规模曲线变化趋势主要反映了在校硕士生的增长趋势。

图 1 1993-2009 年研究生分学历层次在校生规模 单位：人



数据来源：1993-2009 年《中国教育（事业）统计年鉴》。

（二）问题

1. 关于研究生层次结构。“中国学位与研究生教育信息分析研究课题组”（以下简称“学位分析课题组”）研究认为，虽然我国研究生教育有了很大发展，但在高等教育规模大幅扩张的背景下，研究生教育的相对规模并不大，研究生占普通高校在校生的比例依然较低（2009 年，该比例为 6.5%），这与发达国家相比仍有很大差距（如美国 1997 年该比例为 16.6%）。[2]许为民等指出，从两级学位构成的比例关系来看，美国和英国现阶段每年授予学位的硕博比已经达到了 10:1，

而当前我国研究生教育授予学位的硕博比为 6:1，与发达国家相比硕士学位教育规模处于明显弱势。结合本科教育的情况看，我国目前授予学士学位与硕士学位的比例为 8:1，大大超过美国的 2.8:1 和英国的 1.9:1，硕士教育定位相当于精英教育的水平，硕士学位与博士学位的分野依旧笼统和模糊。随着科技发展对专业人才要求进一步提升和高等教育大众化进程加快，相对于博士教育而言，硕士教育的精英地位已经开始动摇，硕士教育与博士教育间的差异开始凸显。他们认为，在研究生教育跨越式发展时期，我国研究生教育学位层次结构优化的关键在于继续理清博士和硕士的分野，有层次、有重点地扩大硕士研究生规模。[3]

2. 关于研究生扩张带来的质量隐患。苏力认为研究生教育扩张带来的最明显、也是最让人担心的问题是，由于相当数量不打算也没能力从事科研教学工作的人进入了研究生群体，这使资源本来就紧缺的高校和教师无法集中资源培养真正有能力、有潜力而且有意愿从事教学科研的研究生，因此不利于对于中国研究生教育和科教兴国具有决定性和指标意义的顶尖人才培养。[4]显然，这一担忧针对的是学术型研究生的培养。在研究生扩张过程中，与硕士生相比，博士生的培养质量问题受到更多关注[1]。“学位分析课题组”认为，我国博士研究生的绝对规模发展较快，已受到培养能力的限制。体现之一是博士教育的生师比相对较高，博士质量存在隐患。[6] 2009 年博士生的在校生数比 1999 年增加了 3.56 倍，而博士生导师总数只增长了 2.50 倍，这导致生师比从 1999 年的 3.45 上升到 2009 年的 4.50。根据“中国博士质量分析课题组”的调查，生师比偏高已经影响到了学术指导的质量，主要表现为某些学科中导师指导的频次偏低。导师指导频次每月不超过 2 次的比例总体上达到一半以上，其中人文学科和管理学科更为突出。[7]当然，博士人才培养的支撑条件除了导师之外，还包括科研经费等资源方面的条件。“学位分析课题组”还指出，我国重点高校博士人均科研经费低，与发达国家仍有较大差距。[8]

[1] 国务院学位委员会、教育部、人事部于 2007 年 9 月决定在全国（不含港澳台）所有博士培养单位和部分用人单位开展博士质量调查工作，并委托北京大学和中国人事科学研究院的研究人员组成了课题组，最终形成了《中国博士质量报告》[5]一书。

二、研究生学制

（一）现状

我国 1981 年实施研究生学位制度，定学制为三年。1998 年《中华人民共和国高等教育法》规定“硕士研究生教育的基本修业年限为二至三年，博士研究生教育的基本修业年限为三至四年。非全日制高等学历教育的修业年限应当适当延长。高等学校根据实际需要，报主管的教育行政部门批准，可以对本学校的修业年限作出调整”。尽管国家允许研究生学制有一定弹性，但是实践中，各高校硕士和博士教育学习年限基本都实行硕士、博士各三年的分段式学制。只是在 2000 年之后，研究生教育才开始弹性学制改革。2000 年《教育部关于加强和改进研究生培养工作的几点意见》（教研[2000]号）指出“研究生培养实行弹性学制。硕士生学习年限一般为 2—3 年，博士生学习年限一般为 3—4 年，具体由培养单位自行确定。允许研究生分段完成学业，并规定学生累计在学的最长年限。”随后，中国人民大学于 2002 年最先尝试硕士教育两年制改革，北京大学从 2004 年开始率先将博士生的基本学习年限由三年改为四年，其他部分高校也陆续根据需要对硕士和博士学习年限做出了缩减或延长的调整，改变了过去统统都是三年制的做法。目前，总体来看，在研究生学制方面，各高校并没有统一的标准，而是根据各自的情况和专业特点设置了不同的学制，并有不少高校实行了弹性学制。比如：全日制硕士生学习年限为 2 年、2.5 年、3 年或 2—3 年、2—4 年的弹性学制，全日制博士生学习年限为 3 年、4 年或 3—5 年、3—6 年的弹性学制（直博生和硕博连读生的基本学习年限为 5 年或 5—7 年），非全日制研究生的学习年限比全日制适当延长 1—2 年。

2009 年，教育部发布了《关于做好全日制硕士专业学位研究生培养工作的若干意见》，决定开始扩大招收以应届本科毕业生为主的全日制硕士专业学位范围，规定全日制硕士专业学位研究生学习年限一般为 2 年。实践中，全日制硕士专业学位研究生的学习年限一般规定为 2 年、2.5 年或 3 年，也有不少高校实行 2—3 年的弹性学制。

关于研究生实际修业年限方面的信息，目前还没有官方统计数字，大规模的实证研究也很少。现有的一项研究是赵世奎等对我国博士生的修业年限（从入学

到毕业的时间）所做的调查分析。研究表明：与 2003 年相比，2008 年博士生的修业年限有延长的趋势，并且各学科之间存在差异。具体而言：2003 届博士毕业生的平均修业年限为 3.77 年，其中工学最高，为 4.14 年。在三年内毕业的博士生比例占到了一半以上，其中比例最高的医学学科达到了近 80%，比例最低的工学学科也在近 1/3 的水平；在四年内毕业的博士生比例达到了 80%，其中比例最高的教育学和文学达到了 90%以上，比例最低的工学也达到了 70%以上。到 2008 年，随着直博生、硕博连读生比例的提高和各博士培养单位陆续将博士教育学制延长到 4 年，博士生的实际修业年限也相应出现了延长的趋势，平均修业年限达到了 4.15 年，其中工学达到了 4.5 年。在三年内毕业的博士生比例下降到 40%，下降了 10 个百分点，其中工学仅为 25%。在四年内毕业的博士生比例也仅为 67%，但法学、教育学和文学的这一比例达到了 85%以上，而工学和理学尚不足 60%。[9]因为缺乏该研究在调查数据获得方面的信息，因此其调查结果在多大程度上反映了总体情况还有待于进一步检验；并且，关于博士生修业年限延长及其学科差异的影响因素等问题，也值得再做更深入的分析。

（二）问题

关于研究生为何要实行弹性学制，有学者从研究生教育自身的学业要求入手。如王伯年指出，研究生与本科生最大的不同点，是要完成有创造性的科研成果的学位论文才能获得学位，而能否做到这一点则取决于多方面的因素与条件，比如学位论文选题的适当与否、导师在该学位论文方面知识的积累及其对学生指导的深入状况、研究生本人的知识基础、学习能力与勤奋程度、研究生所在单位学术研究的物质条件与气氛、研究生学习课程的水平与质量等等，这些都与硬性的学习年限不符。[10]除了学业要求之外，还有学者从研究生教育的学生构成、教育类型与培养模式等方面进行论述。比如蒲蕊认为，目前，随着我国研究生教育学生构成多样化，研究生教育类型与层次的日益多样化，以及研究生教育培养模式与规格的日益多样化，有必要积极推动适度弹性学制的实施。[11]

关于研究生学制改革，蒲蕊指出，目前，发达国家研究生学制改革的共同趋势之一就是采用弹性时间制，提高研究生学制的弹性化。对研究生的培养年限一般只做原则规定，在实际操作中则富有弹性，使研究生可以根据自己的需要和课题的难易程度确定学习年限，而不是搞一刀切。另外，发达国家研究生学制改革

的一个重要方面是提高学制的灵活性、多样化，区分不同的学科与专业，区分不同类型的学校与学生，根据其不同的特征与需要规定修业年限。[12]

值得注意的是，国外研究生培养所采取的弹性学制是以完全学分制为基础的。而我国高校学分制的推行并不彻底，大部分学校采用的是较为折中的学年学分制。因此杜希民等指出，研究生教育若要实行弹性学制，高校要具备两个条件：一要实行完全的学分制、选课制，二是要有与之配套的管理体制。[13]可见，弹性学制改革远不止是学习年限弹性化而已，还需要培养方案、管理制度等方面的深入改革。

三、研究生教育结构

（一）类型结构

1. 现状

目前，我国研究生种类比较复杂，根据不同的分类标准，大致包括以下类型：

（1）按是否是学历教育，分为单证研究生和双证研究生。

（2）按学习经费渠道不同，分为国家计划内（定向、非定向）研究生和计划外（自筹经费、委托培养）研究生。

（3）按学位类型的不同，分为学术型研究生和专业型研究生。

（4）按学习方式的不同，分为全日制研究生和在职非全日制研究生。

关于上述各种分类的交叉情况，可以参考下表：

表 1　研究生类型结构

	学历教育（双证）						非学历教育（单证）			
	全日制				在职非全日制		全日制		在职非全日制	
	计划内		计划外		计划外		计划外		计划外	
	定向	非定向	委培	自费	委培	自费	委培	自费	委培	自费
学术型研究生							/	/		
专业型研究生										

注：此表根据部属高校“研究生教育问题调研”上报材料（2011 年 3 月）以及其他公开信息综合制成，还有待完善。

2. 问题

（1）非全日制研究生问题。非全日制研究生教育是终身教育的一种教育形式,是终身教育理念的具体实践[14]。石鸥等指出，2003 年我国非全日制研究生教育所占的比例约为 12%[15]。而根据“非全日制研究生教育课题组”的研究，国际上非全日制研究生占研究生总量的比例一般在 20%-50%之间[16]。所以我国的非全日制研究生教育发展空间很大。

值得注意的是，张卫刚等指出，我国与国外对于非全日制教育的认识存在一定的差异。国内通常将受教育的社会身份作为判断标准，即非全日制教育就是在职人员接受的教育；而国际上则将单位时间内注册学分数作为衡量标准，即在一个学年（学期）内学生注册的课程学分若低于一定值就是非全日制学生，达到或超过此标准就成为全日制学生。如哈佛大学公共卫生学院的标准为每学期 19 学分；麻省理工大学为每学年 32 学分；澳大利亚国立大学为每学期 18 学分。非全日制研究生教育的核心基础是学分制，学分制既是学生课程学习的基础，也是学校管理的基础，又是学费计算的基础。正是由于实施了完全学分制，才使得全日制与非全日制有了并轨的可能,而并轨最大的好处在于将两种教育形式置于一个统一的质量标准下，从而保障了非全日制研究生教育的质量。[17]

（2）专业学位研究生问题。“学位分析课题组”指出，国际比较表明，在比较完善和成熟的学位制度中，专业学位的种类十分丰富，以适应各个行业对应用性高层次人才的需求；专业学位的比例适当，达到招收研究生总量的 50%左右，有的国家甚至更高。而我国现有专业学位的培养规模过小，未能反映工业化和服务业发展对高层次专门人才的需求。2006 年，我国授予专业硕士学位数占授予硕士学位总数的 20.7%（其中，工程硕士占 36.7%、工商管理硕士 30.1%、法律硕士 10.1%），而授予专业博士学位数更少，仅占授予博士学位总数的 1.11%，专业学位的未来发展空间还很大。“学位分析课题组”认为，目前我国专业学位的发展重点在硕士层次，随着社会对高层次人才需求的多样化，发展各种专业博士学位成为一种必然的趋势。博士毕业生从事教学和科研工作的比例从 1996 年的 77.7%下降到 2006 年的 46%，也从一个侧面说明了博士教育的培养目标与类型需要重新定位，需要适度发展博士专业学位教育，增加专业博士培养的种类与数量。[18]

（二）学科结构

1. 现状

2011 年最新颁布的《学位授予和人才培养学科目录》在原有的哲学、经济学、法学、教育学、文学、历史学、理学、工学、农学、医学、军事学和管理学 12 个学科门类基础上，增加了第 13 大类学科门类，即艺术学。同时，该目录也列明了 39 个可授予硕士专业学位的学科，其中有 5 个可授予博士专业学位，包括兽医、临床医学、口腔医学、教育和工程。

1999－2009 年，博士和硕士在校生人数中各学科所占比例及变化情况见表 2-1 和表 2-2。

表 2-1　1999-2009 年各学科博士生数占博士在校生总数的比例（%）

	哲学	经济学	法学	教育学	文学	历史学	理学	工学	农学	医学	军事学	管理学
1999	1.61	6.66	3.41	1.32	3.34	1.99	19.27	47.18	4.21	11.01	/	/
2000	1.69	7.04	3.78	1.54	3.85	2.25	14.09	48.85	4.65	12.25	/	/
2001	1.65	5.53	3.70	1.36	3.73	1.98	17.01	43.00	3.60	11.11	0.06	7.26
2002	1.51	5.55	3.82	1.38	3.74	1.88	17.19	42.76	3.43	10.75	0.06	7.93
2003	1.39	5.35	3.93	1.43	3.79	1.72	17.18	42.28	3.59	10.75	0.07	8.52
2004	1.29	5.17	3.93	1.52	3.89	1.67	17.37	41.85	3.69	10.73	0.07	8.81
2005	1.25	5.07	3.93	1.58	3.94	1.66	17.28	41.67	3.86	10.58	0.06	9.11
2006	1.32	5.02	3.97	1.65	3.97	1.69	17.25	41.74	3.84	10.36	0.06	9.13
2007	1.34	4.97	4.30	1.62	3.96	1.63	17.30	41.68	3.82	10.32	0.06	8.99
2008	1.37	4.77	4.66	1.60	4.00	1.58	17.07	41.57	3.81	10.54	0.06	8.98
2009	1.39	4.63	4.92	1.62	4.11	1.55	17.03	41.34	3.93	9.19	0.06	8.94
均值	1.43	5.42	4.05	1.52	3.86	1.77	17.09	43.12	3.90	10.68	0.06	8.72
增长	-0.22	-2.03	1.51	0.30	0.77	-0.44	-2.24	-5.84	-0.28	-1.82	0	1.68

数据来源：根据 1999-2009 年《中国教育统计年鉴》计算得出。

注：“增长”指的是 2009 年相对于 1999 年的变化情况。

表 2-2　1999-2009 年各学科硕士生数占硕士在校生总数的比例（%）

	哲学	经济学	法学	教育学	文学	历史学	理学	工学	农学	医学	军事学	管理学
1999	1.24	13.44	7.14	2.68	6.58	1.60	12.88	40.96	3.69	9.80	/	/
2000	1.27	13.42	7.21	2.87	6.74	1.58	11.30	42.16	3.68	9.78	/	/
2001	1.21	5.07	7.01	2.88	6.75	1.47	11.42	38.24	3.27	9.54	0.03	13.12
2002	1.17	5.36	7.29	2.77	7.12	1.42	11.54	38.45	3.25	9.77	0.04	11.81
2003	1.14	5.32	7.45	3.01	7.43	1.34	11.41	38.50	3.35	9.58	0.04	11.43
2004	1.15	5.18	7.50	3.10	7.82	1.31	11.25	38.02	3.49	9.80	0.05	11.35
2005	1.17	5.09	7.34	3.41	8.31	1.35	11.11	36.84	3.64	10.17	0.05	11.52
2006	1.17	4.88	7.08	3.71	8.42	1.35	11.02	36.30	3.73	10.52	0.06	11.77

2007	1.21	4.70	7.27	3.84	8.75	1.31	11.07	35.33	3.78	10.85	0.06	11.83
2008	1.16	4.59	7.67	3.88	9.08	1.24	11.18	34.74	3.43	11.00	0.06	11.97
2009	1.08	4.34	6.50	3.74	9.00	1.18	10.96	32.14	3.08	9.11	0.05	8.02
均值	1.18	6.60	7.22	3.31	7.89	1.37	11.36	37.32	3.51	10.02	0.05	11.38
增长	-0.16	-9.10	-0.64	1.06	2.42	-0.42	-1.92	-8.82	-0.61	-0.69	0.02	-5.1

数据来源：根据 1999-2009 年《中国教育统计年鉴》计算得出。

注：“增长”指的是 2009 年相对于 1999 年的变化情况。

关于研究生的学科分布情况，平均来看，博士和硕士两个层次上学科门类结构相差不大。工学所占比例在博士和硕士两个层次上都具有绝对优势，分别是 43.12%和 37.32%；其次是理学、医学和管理学（在硕士层次，这三个学科比例相差不大，11%左右），博、硕两个层次上这三个学科加起来的比例分别是 36.49%和 32.76%；而哲学和军事学所占比例都最低。其他学科所占比例从高到低，博士层次上依次是经济学、法学、农学、文学、历史学和教育学，硕士层次上依次是文学、法学、经济学、农学、教育学和历史学。

关于学科分布的变化情况，整体来看，无论是对于博士还是硕士，哲学、历史学、农学所占比例都稍有下降，但变化不大；军事学从 2001 年设立以来，发展比较平稳。对于硕士来说，下降比例最大的是经济学（9.1%），其次是工学（8.8%）和管理学（5.1%）；对于博士来说，下降最大的是工学（5.84%），其次是理学、经济学（2.03%）和医学。在博士层次，增长较大的是管理学（1.68%）和法学（1.51%），这两个学科在硕士层次比例都有所下降；在硕士层次，增长较大的是文学（2.42%）和教育学（1.06%）。

苌庆辉等从人文社科和自然科学两大科类结构来看 1998－2008 年研究生教育的变化。1998 年，自然科学类所占比例为 71.27%，其中理学、工学和医学占 67.5%，到 2008 年，其比例为 62.69%，其中理学、工学和医学占 59.18%。人文社科类所占比例较小，1998 年为 28.73%，以经济学为主，占 11.83%。2008 年人文社科类占 37.31%，以管理学为主，占 11.42%。他们认为，这种变化说明在大规模扩招过程中，较少受经费等条件制约的人文社会科学类研究生比例明显增加，受实验设施等条件制约的自然科学类所占比例明显减少。综合来看，研究生扩招过程中科类结构的调整主要体现在文理科比例的消长中。[19]

2. 问题

廖湘阳指出，美国、日本等发达国家博士和硕士学位两个层次中的学科布局、

培养类型等有显著差异。比如 1971－1994 年，美国博士教育中各学科类所占比例相对平衡，而在硕士学位层次则存在着显著的偏态分布，技术、职业类所占比例超过 60%；自然科学在硕士层次所占比例是最小的，而在博士层次仅次于技术、职业类，超过 22%。博士层次中计算机科学、工程所占比例最小，而在硕士学位层次中则位居第三。日本在 1969－1998 年，在学研究生数及学科比例结构在博士和硕士两个层次上也表现出明显不同，博士层次医学类所占比例始终最高，维持在 22.47%－43.08%之间，而硕士层次则是工学类所占比例最高，维持在 35.28%－46.09%之间，医学类则位居第七位，只维持在 3.03%－4.40%之间。而我国博士和硕士学位两个层次中的学科分布几乎没有显著差异，[20]从上文的分析也可看出这一点。王根顺等认为，这种状况反映出我国研究生教育在硕士、博士两个层次上缺乏人才类型、就业方向、培养模式等方面必要的多样化与差异化。[21]

综上所述，一方面，我国研究生教育事业自恢复以来取得了巨大成就；另一方面，正如相关学者所指出的，研究生教育在规模、学制以及结构等方面还存在不少问题。对于研究生教育问题的研究，还有待于更深入的理论与实证分析，以有助于适时调整研究生教育发展战略，实现研究生教育规模、结构、质量和效益的协调发展。

参考文献

[1]陈至立.在国务院学位委员会第二十三次会议上的讲话.2007.1.25.

[2][6][8][18]中国学位与研究生教育信息分析课题组.中国学位与研究生教育信息分析报告[M].北京:中国人民大学出版社, 2009:37-38,43;38-39;41;43-48.

[3]许为民等.优化结构,实现研究生教育跨越式发展[J].中国高等教育, 2004,(24):27.

[4]苏力.数量与质量——中国研究生教育的问题和回应[J].北京大学学报(哲学社会科学版),2010,47(1):125.

[5][7]中国博士质量分析课题组.中国博士质量报告[M],北京:北京师范大学出版社,2010:077.

[9]赵世奎,沈文钦,张帅.博士修业年限及其影响因素分析——基于中美比较的视角[J].教育学术月刊, 2010(4):35.

[10]王伯年.对我国研究生教育现状与制度的思考之三——关于学习年限的规定[J].学位与研究生教育, 1995(6):24。

[11][12]蒲蕊.研究生教育学制的国际比较及其启示[J].武汉大学学报(人文科学版), 2006,59(1):112.

[13]杜希民,张建中,全丽娟.积极探索 稳妥推行——研究生教育实行“弹性学制”之管见[J].学位与研究生教育, 2004(12):31-34.

[14][16]丁毅强等.终身教育理念与非全日制研究生教育发展[J].中国高教研究, 2002(10):36.

[15]石鸥,周本回.我国研究生教育快速发展背景下的结构缺陷及其对策[J].现代大学教育, 2008(4):76.

[17]张卫刚等.规范非全日制研究生培养,完善我国研究生教育体系,引自谢桂华.教育部学位与研究生教育发展中心“十五”课题研究成果汇编——学位与研究生教育研究新进展[M].高等教育出版社, 2006: 145-155.
[19]苌庆辉,薛岩松.我国研究生教育扩张中的科类结构变化——基于1998-2008年的数据分析[J].教育发展研究, 2010(23):15.
[20]廖湘阳.研究生教育发展战略研究[M].北京:清华大学出版社, 2006.199-203.
[21]王根顺等.关于我国研究生教育层次结构优化的若干思考[J].教育科学, 2006,(4):71.

上期回顾

2011 年第 8 期（总第 57 期）

英格兰高等教育拨款委员会（HEFCE）简介

摘要：作为政府与大学之间的三种典型治理架构模式之一 ，英联邦国家的高等教育拨款委员会模式有其自身的特点。在该模式中，英格兰高等教育拨款委员会（HEFCE）是其经典原型。为了更好地了解 HEFCE 作为政府与大学之间中介机构的职能与作用，本文对其治理决策结构、组织结构及资金问责框架进行了简介。

本《简报》由北京大学中国教育财政科学研究所主办；旨在反映本所最新的学术科研活动；相关内容仅体现作者本人观点，并不必然代表本所的立场。

简报内容仅供参考，如需转载须事先征得本研究所同意。

本期印发：1700 份

下载网址：http://ciefr.pku.edu.cn

主办单位：北京大学中国教育财政科学研究所　　**电子信箱**：ciefr@pku.edu.cn

责任编辑：毕建宏　　**电　　话**：010-6275-9700

地　　址：北京市海淀区颐和园路 5 号
北京大学教育学院大楼 413 室（100871）　　**传　　真**：010-6275-6183