

中国の師範高等専科学校から総合大学への
昇格における教員養成の変化に関する研究
— A学院についての調査分析を通して —

張 揚

日本教師教育学会年報第21号 別刷

中国の師範高等専科学校から総合大学への昇格における教員養成の変化に関する研究

— A学院についての調査分析を通して —

張 揚 (筑波大学大学院)

1. 研究目的・問題意識

本研究は1990年代以降、中国における「師範高等専科学校」が「総合大学」へ昇格したことに伴い、教員養成教育がどう変化したかを明らかにすることを目的とする。「師範高等専科学校」は中学校教員の養成を主とする修業年限2～3年の準学士号を授与する高等教育機関で、日本の短期大学に相当する。「総合大学」は地方所管の多様な学部で構成される4年制の大学で、中国語原語は「地方総合性大学」である。

中華人民共和国は成立後、旧ソ連に学んで「3段階の師範系学校」¹⁾による閉鎖的な教員養成システムを確立した²⁾。1949年から90年代初期までの養成教育は基礎教育³⁾の発展に応じて教員の量的拡大を進めてきた⁴⁾。しかし、経済のグローバル化と知識基盤社会への移行にあたり、新たな人材育成のための基礎教育が要請されるようになった。国際競争に直面して近代化を加速させるために、科学技術の発展に適應できる創造精神を持つ人材を養成する必要性が高まった。1999年、中央政府は基礎教育の受験教育(中国語原語: 応試教育)から資質教育(中国語原語: 素質教育)への転換を求め、21世紀の教育改革と発展方向を示した。さらに、2001年『基礎教育の改革と発展に関する決定』で学生の創造精神と実践能力の養成を目標にし、新たに資質教育課程を作ることとした。

資質教育課程の実施は教員に新たな専門性を求める。そのため、中央政府は「教員の専門性(中国語原語: 教師專業)の確立」を掲げ、教員資格制度の全国的普及を進めた。また、創造

精神を持つ多様な人材を養成するため、教員養成を高等教育制度全体の中に位置づけ、高等師範系学校に限定せず総合大学などを含めた多様で開放的な養成教育の拡充を打ち出した。他方、資質教育推進の鍵は質の高い教員養成にあると認識し、中央政府は師範系学校の配置と教育水準を改編した。「3段階の師範系学校」による養成体制を「専科課程」(修業年限2～3年の短期大学レベルの課程)と「本科課程」(修業年限4～5年の学部レベルの課程)の「2段階の養成体制」に転換させることとした。こうして、中国における教員養成政策は量的拡大から質的充実を求める方向へと転換された。

以上の教員養成政策は「閉鎖制から開放制へ」及び「大学水準における教育へ」という方向を明確に示している。従来養成教育を実施しなかった総合大学が養成教育に参入したが、それらは主に2つに分けられる⁵⁾。1つは、もともと養成教育に携わったことのない重点大学⁶⁾である。ただし、重点大学は教育学部を設置したものの、主に教育学の研究者養成に関心を向け、小・中学校教員の養成への積極性は見られない⁷⁾ことが指摘されている。もう1つは、高等師範系学校を母体とするもので、1995年以降の15年間に74校の師範高等専科学校が総合大学に昇格している⁸⁾。これは小・中・高等学校教員をともに同じ大学レベルで統一的に養成するという重要な意義を持つ。

高等師範系学校が総合大学に昇格した要因は、市場原理による高等教育の改革にもあった。各大学は大学間の競争で生き残ることを迫られて多様な専攻を増設し、学生の募集規模を拡大し

た⁹⁾。とりわけ、師範高等専科学校から昇格した総合大学は限られた人的・物的・財政的資源を多様な専攻の増設へ優先的に投入したため、養成教育の優先順位は低下した¹⁰⁾。つまり、高等教育改革は教員養成の高度化と相容れない性質も持っている。そうした矛盾状況のもとで、教員養成の内実はどう変化しているのだろうか。

急速な経済発展と激しい国際競争が「人的資本」の「質の向上」を要請し、養成教育の高度化を促進した典型だといわれる中国¹¹⁾には学歴水準が上がっただけでは教員の資質として十分だとは言えない。制度的には大学で行われるようになった教員養成の内容が、教員の専門性の確立という本来の狙いにどう応えているのかが問われなければならない。従来の教職教育は理論的知識が重要視される一方で、しばしば卒業生の指導力の低さが批判された。昇格によって、養成期間は2～3年間から最大4年間へと延長された。それによって養成教育の内容と質はどう変化したのか。将来の養成教育の在り方を考えるために、それを解明することが必須だと考える。

当然、地方所管の高等師範系学校の改革は多くの研究者に注目されてきた。特に、1990年代以降の研究は主に教育制度改革と高等師範系学校の改革を論じ、制度改革の意義と方向性や教員養成カリキュラムの理念などに関心を向けている。だが、教員養成の実態に迫った研究はほとんどない。諸先行研究を踏まえ、筆者は高等師範系学校改革の基礎となった高等教育制度と教員養成制度を関連付けた上で、高等師範系学校の課題を明らかにした¹²⁾。また、張(2010)は4年制単科大学の高等師範系学校が総合大学となった事例に基づき、養成教育の内容と質の実証研究を行っている¹³⁾。だが、短大レベルの師範高等専科学校から総合大学への昇格に伴う養成教育内容の変化について明らかにした研究はない。

そこで本研究は、養成教育カリキュラムについての詳細な事例分析を通して教員養成の質的变化を解明する。次の3つの課題に取り組む。

①総合大学への昇格経緯とそれに伴う教員養成カリキュラムの変化を明らかにする。その際、日本における養成教育カリキュラムの研究を参照し、「一般教養教育」、「教科専門教育」、「教職専門教育」と「実践」の4領域の観点を用以て検討する。②大学改革が進む中で大学の管理担当者と授業担当者は教員養成教育をどう認識し、どう対応したのかを明らかにする。③上記の2点の分析を通して、昇格前後における教員養成の質的变化を考察する。

2. 研究対象・研究方法

本研究は中国の沿海部のある省において、2004年に師範高等専科学校から総合大学へ昇格したA学院の事例分析を中心とする。A学院の前身は中学校教員養成を主として教員養成専攻の専科課程のみを持つX師範高等専科学校(以下、X校と略す)であった。従来、X校はX市(人口360万人)唯一の教員養成高等教育機関であった。学生数約3,000人の小規模校であったが、教員養成の質において省教育庁から高く評価されていた¹⁴⁾。

高等教育改革の急速な進展と教員養成の高度化が要請された2004年、市全体の後押しを受けてX校は市内唯一の4年制大学となり、A学院と名称を変えた。本科教育をメインに専科教育も兼ねる普通高等教育を実施すると同時に、社会人向け高等教育と遠隔高等教育も展開した。同じ時期の中国の地方都市では、教員養成の実績を土台にして総合大学に昇格した大学が多数存在した。A学院はその中の1事例である。2010年現在、A学院の在籍学生数は12,000人余りで、教職員は988人、そのうち専任大学教員は653人である¹⁵⁾。

研究方法は以下の通りである。前記課題①については、事例校の昇格前後にまたがる2000年～2010年のカリキュラム及び諸種の統計データを収集・分析し、2学部を選定して教員養成専攻のカリキュラムの変化を分析する。②については、教員養成専攻の教職員に面接インタビュー調査(表1参照)を実施し、その結果を分析

表1 インタビュー調査基本データ

分類	対象	所属	職務	調査時期
管理 担当者	M教授	科学研究処	処 長	2011年4月25日
	L教授	教 務 処	処 長	2011年4月25日・27日
	S教授	中国言語文学系	系 書 記	2011年4月26日
	G教授	中国言語文学系	系 長	2011年4月26日
	C教授	外国語系	系 長	2011年4月26日・27日
授業 担当者	Y講師	中国言語文学系	教員養成専攻教員	2011年4月27日
	J講師	中国言語文学系	教員養成専攻教員	2011年4月27日
	W講師	外国語系	教員養成専攻教員	2011年4月27日
	H講師	外国語系	教員養成専攻教員	2011年4月27日

注：調査実施順

する。最後に、以上の結果を踏まえて昇格過程における養成教育の質的变化とその要因について考察する。

3. X師範高等専科学校からA学院への昇格

(1)政策背景

従来中国では、4年制大学は少数の文理総合大学のみで、高等教育の中心は単科大学であった。1993年以降、中央政府は、大学合併を含む高等教育体制の再構築を奨励し、市場原理の導入で高等教育改革は急激に進行した。国の動向を受け、1999年、省政府は『高等教育改革を深める意見について』を発表し、省全体の高等教育機関の配置状況を踏まえ、大学未設置の地域に大学を創設する必要性を提言した。そのため、市内においていくつかの高等教育機関が併存しているなら、1つの大学に統合・昇格するように定めた。

一方、教員養成教育の水準を高めるために、中央政府は総合大学と非師範系大学が小・中学校教員の養成に参入することを奨励し、条件を備えた地区では小・中学校の教員の学歴要件を専科と本科レベルに引き上げることを決定した。こうして、非教員養成系専攻の卒業生や社会人でも、教員資格検定、試験、認定などによって教師資格証明書を取得して教職に就くことができるようになった⁽⁴⁾。中央政府の政策に従い、2003年、省政府は従来の「3段階の養成体制」

を「2段階の養成体制」に転換することを決めた。

以上の中央と省の教育政策を受け、X市政府は地域経済の発展及び住民のニーズを踏まえ、市内唯一の高等教育機関であったX校を総合大学に昇格させることに力を入れた。

(2)昇格過程における大学理念の変化

X校は1971年に創設され、1978年4月に、中国言語文学教育専攻と化学教育専攻の学生が入学した。X校は創設後20年間にわたって、優れた中学校教員の養成を人材育成目標にしてきた。教員養成専攻13専攻の2/3以上の卒業生がX市の中学校に勤め⁽⁵⁾、中等教育機関の中堅教員になっている⁽⁶⁾。1999年3月、X校はY教育学院とZ放送大学を併合し、学生の修業年限を3年に改編した。3校合併をきっかけに、X校は「社会経済の発展に相応しい実践力を持つ質の高い新型人材を育てる」⁽⁷⁾ことを唱えた。

一方で、当時省内で4年制大学を持たない市はX市を含め僅かだった。そのため同市の経済発展に必要な人材の多くは市外の4年制大学から募集しなければならなかった。こうした事情から、2001年6月、X市は4年制大学の創設を促進するためA学院建設への優遇策をとることを決め⁽⁸⁾、A学院設立準備委員会を設置して昇格手続きを進めた。そして、昇格の準備期にあったX校は「2005年までに経済建設と社会発展

需要に適応した学科配置と専攻設置を行い、教員養成専攻をはじめ一般専攻と高等職業教育専攻を設置し、普通高等教育、成人高等教育、職業高等教育の協同的發展を遂げる総合大学になる¹⁾ことを目標に掲げた。

2004年5月、X校は中国大学設置評議委員会から昇格許可²⁾を受け、4年制大学となった。昇格後、A学院は「専科教育から本科教育へ・教員養成教育から総合性教育へ・基礎教育の發展を促すことから経済社会の發展を進めることへ」と従来理念を修正して総合大学への針路を明確にした³⁾。こうして、省の西南部地域ではじめての総合大学が創設され、省政府は省全体の高等教育機関の構造調整に相応しいと評価した⁴⁾。

(3)昇格前後における系・専攻の変化

X校には1999年時点で表2に示した11系(学部)に相当する単位で、系の中には専攻が設けられる)が設置されていた。当時、普通高等教育の教員養成専攻12専攻と一般専攻4専攻、また、

成人高等教育と遠隔高等教育を合わせた一般専攻6専攻が存在した。2000年以降、X校は系を再編して総合大学への昇格に備えた。まず最も長い歴史を持ち、学生の人気が高く、教育の資源が豊かである中国言語文学系と英語系の規模を拡大した。次に、地方の経済文化發展に伴う多様な人材育成の需要に応じ、学科構造を見直して新たな系を設置した。表2に示したように、2000～2002年には3つの系を増設し、5つの系では一般専攻の設置に伴い名称変更を行った。2004年の段階で、表2に示すような14系があり、人文社会科学11専攻、理科10専攻、工科4専攻、商科3専攻の合計28専攻が設けられていた⁵⁾。昇格後も、一般専攻の増設と系の名称変更は引き続き行われた。例えば、英語教育専攻のみだった英語系はビジネス英語専攻と日本語専攻を増設して外国語系と名称変更した。2010年時点で、表2に示す14系と1国際学院に35本科課程専攻(うち、教員養成専攻14専攻、一般専攻21専攻)と34専科課程専攻(うち、教員養成専攻13専攻、一般専攻21専攻)が設けられた。

表2 A学院の系組織変遷

創設年	統合直後(1999年)	昇格直前(2004年)	現在(2010年)
1977	中国言語文学系	中国言語文学系	中国言語文学系
1980	政治教育系	政治法律と歴史学系(2002年変更)	政治法律と歴史学系
1978	英語系	英語系	外国語系(2004年変更)
1978	数学系	数学と情報科学系(2002年変更)	数学と情報科学系
1978	物理系	物理と電子工学系(2002年変更)	物理と電子工学系
1977	化学系	化学化工系(2002年変更)	化学化工系
1983	生物系	生物系	生命科学系(2007年変更)
1984	地理系	観光と資源環境学系(2002年変更)	観光と資源環境学系
1988	体育系	体育系	体育系
1992	音楽系	音楽系	音楽系
1990	美術系	美術系	美術系
2000		計算機科学系(増設)	計算機科学系
2002		財政経済学系(増設)	財政経済学系
2002		教育技術学系(増設)	教育技術と伝播系(2005年変更)
2010			国際学院(増設)

注：学長事務室編「X校2000年鑑」2000年10月、学長事務室編「A学院2005年鑑」2005年10月、A学院教務処「2010級本科専攻教学計画」2010年8月に基づき筆者作成

以上のように、昇格の準備期にX校は「全面的に学校昇格を推進し、多効能、多専攻、多学科の設立を促進する」⁽²⁶⁾ことを目指し、一般専攻の増設と系の再編を進めていった。昇格後、教員養成専攻を「専門学科と教育学科の複合専攻である」と位置付け、「より全面的に総合知識教育を実施し、学生の思想道德、文化資質、技能と豊かな心を育てる」という教育ビジョンを提示し、大学教員の質への関心は教養人としての側面に向けられた。さらに、専攻と系組織の改編を行い、総合大学としての色彩を一層強めていった。

4. 総合大学昇格後における教員養成

(1) 教員養成カリキュラムの変化

総合大学への昇格に伴い、就学年限は3年間から4年間へと延長された。そのことは教員養成教育の内容構成にどのような変化をもたらしたのか。中国言語文学系と外国語系の教員養成専攻の教授・学習計画の分析から、次の4点が明らかになった。

第一は、一般教養教育の拡充で、具体的には次の4つの点がある(表3参照)。1つは、一般教養科目数の増加である。昇格前、英語教育専攻と中国言語文学教育専攻の一般教養科目はそれぞれ4科目と5科目であったが、昇格後、2専攻ともに9科目に増大した。2つめは、総授業時間数に占める一般教養科目時間数の割合の増加である。英語教育専攻では17.0%から25.0%に、中国言語文学教育専攻では28.2%から32.0%に増えている。

3つめは、総単位数に占める一般教養科目単位数の割合の増加である。英語教育専攻では13.2%から19.4%に、中国言語文学教育専攻では24.1%から27.0%に増えた。4つめは、全学共通履修科目としての一般教養選択履修科目の新設である。それは教育素質、人文素質、科学素質と体芸素質の4領域に分けられ、通常第5～6学期に開講される。学生の知識領域を広げ、職業技能を強化し、科学文化素質を高め、文理系の相互学習を促すことが目指されている。学生は同時に4領域から少なくとも10単位(1科目を36時間履修して2単位の取得)を選択履修することになっている。

第二は、教科専門教育の強化で、主に次の2点である。1つは、専攻の選択履修科目数(以下、選択科目と略す)の増加である。教員養成専攻の選択科目は専攻特色科目と専攻関連科目で構成され、主に教科内容に関する基礎知識を強化し、学問水準の向上を狙いとする。例えば、中国言語文学教育専攻の選択科目では教科に関連する科目数が2001年の16科目から2004年の25科目に、外国語系の英語教育専攻では2000年の10科目から2010年の21科目に増えた。2つめは、総授業時間数に占める教科専門科目時間数の割合の増加である(図1参照)。英語教育専攻では教科専門教育の授業時間数の割合が2000年の66.8%から2004年の70.0%に増え、それ以降は70.0%の割合を維持している。中国言語文学教育専攻では2000年の55.4%が2004年に60.7%に増え、以降も60%以上を占めている。

表3 一般教養科目の設置状況について

専攻	一般教養科目	昇格前(2002年)	昇格後(2009年)
英語教育専攻	科目数	4	9
	授業時間数の割合*1	17.0%	25.0%
	単位数の割合*2	13.2%	19.4%
中国言語文学教育専攻	科目数	5	9
	授業時間数の割合	28.2%	32.0%
	単位数の割合	24.1%	27.0%

注：*1 総授業時間数に占める一般教養教育時間数の割合を指す。*2 総単位数に占める一般教養教育単位数の割合を指す。X師範高等専門学校教務処「X校2002級専攻教学计划」2002年9月、A学院教務処「2009級本科専攻教学计划」2009年8月に基づき筆者作成

授業時間数の割合*

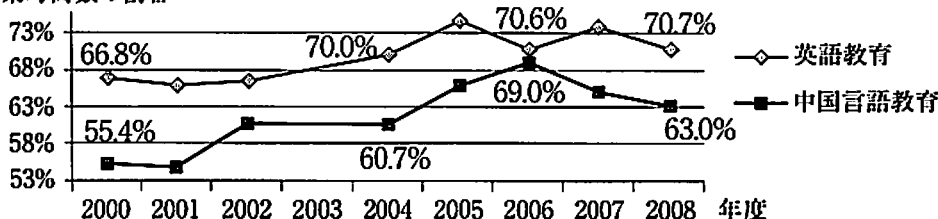


図1 2000～2008年外国語系・中国言語文学系の教科専門教育科目の授業時間数割合

注：* 総授業時間数に占める教科専門教育授業時間数の割合を指す。X師範高等専科学校教務処「2000～2003年専攻教学計画」、A学院教務処「2004～2008級本科専攻教学計画」に基づき筆者作成

第三は、教職専門科目の位置付けの低下で、具体的には次の2点である(表4参照)。1つは、カリキュラム上の位置付けの変化である。昇格前、教職専門科目は教員養成専攻向けの必修科目として独立していた。それは主に教育学、心理学、教師口頭用語、書道、現代教育技術によって構成されていた。だが、昇格後、一部の教職専門科目は専攻選択科目に変更され、他の選択履修科目と同じカテゴリーに移された。昇格前、英語教育専攻の教職必修科目は6科目だったが、昇格後は教育学と心理学のみとなった。同様に、中国言語文学教育専攻の教職必修科目は3科目となった。2つめは、教職専門科目の必修時間数の減少である。昇格前、教員養成専攻の必修教職科目は6科目だったが、昇格後2～3科目に減少した。英語教育専攻と中国言語

文学教育専攻の教職教育科目の必修時間数はそれぞれ244から68へ、280から119へ削減された。

第四は、教育実践活動の増加である。A学院の各系に対する教育指導意見では、実践は理論的知識の教育成果をもとに実践能力を高める科目だとされ、各専攻は実践科目を設置しなければならなくなった⁽¹⁷⁾。それに従い、各専攻は実践科目を設け、単位制を定めた。例えば、教育実習は教員養成専攻の必修科目として、従来の6週間(6単位)から8週間(8単位)に増やされた。社会实践科目(インターンシップ)も新設され、各専攻の必修として、冬休み或いは夏休みに4週間(2単位)実施されることになった。

表4 昇格前後における教職専門科目の設置状況について

専攻	教員養成専攻	昇格前(2002年)	昇格後(2009年)
英語教育専攻	科目(単位数)	教職必修科目:教育学(2)、心理学(2)、教師口頭用語(1)、書道(1)、現代教育技術(4)、中学校英語教師技能I・II(4)	必修科目:教育学(2)、心理学(2) 選択履修科目:英語教授・学習論(2)、英語教育史(2)、教育設計理論と実践(2)、教育思想(2)、現代教育技術(2)、現代教育理念と教師基本技能(2)、新課程論(1)
	必修時間数*	244	68
中国言語文学教育専攻	科目(単位数)	教職必修科目:教育学(2)、心理学(2)、教師口頭用語(1)、書道(1)、現代教育技術(4)、教法I・II・III(6)	必修科目:教育学(2)、心理学(2)、中国言語教授・学習論(3) 選択履修科目:教育思想(2)、教育設計理論と実践(2)、現代教育技術(2)、現代教育理念と教師基本技能(2)
	必修時間数	280	119

注：* 教職授業科目の必修時間数を指す。X師範高等専科学校教務処「2002級専攻教学計画」2002年9月、A学院教務処「2009級本科専攻教学計画」2009年8月に基づき筆者作成

(2) 大学教員の意識と対応の変化

以上のように急激な変化を迫られたX校において、長年、教員養成教育に取り組んできた教員は昇格の際に何を重視して、実際にどう対応したのだろうか。インタビューによると、次の6点に整理できる。

第一は、「授業・教育」から「科学研究」へ関心の重点を移行させたことである。中学校教員養成を目的としていたX校では、養成教育に力を入れていた。だが、総合大学への昇格後は、科学研究、地方経済の発展に必要な質の高い学生の育成という大学目標を意識し、大学教員は科学研究水準を高めることに関心を向けるようになった。この点についてL教授は「大学へ昇格し、研究レベルを高めなければいけない。…教育をしなくても良いということではなくて、研究を通して教授・学習を促進することだ」と説明した。

第二は、教職技能の重視から学習能力・創造力の育成重視への転換である。Y講師によれば、「X校時代、教員としての教職技能訓練を徹底的に行った。例えば、板書、教案、書道、標準語トレーニングを実施した」が「現在では、学生の学習力と創造力を大事にしている」という。受験教育から資質教育への転換は教員養成教育にも自主学習力と創造力を求めることになった。そのために、彼女によると、単なる教職知識の学習だけでは時代遅れで、一般教養教育の増加を通して学生の視野と知識を広め、創造力を豊かにし、様々な校内活動と社会実践の展開により、学生の自主学習力を育てるという認識が強まった。

第三は、教科専門科目の学習意欲と質の強化である。昇格後のカリキュラムでは選択科目が増えた。それは、「学科専門学問の追究を通して学生の学習力を培う」ためである。しかし、Y講師によれば、「急増した入学生の中には、何を勉強したいかも分からない学生が多くなった。学習意欲が低い学生は最低限の単位数の選択科目しか履修しない」という。また、S教授は「昇格した直後の2004、2005年頃、学生募集

数を急に拡大し、資質が高くない学生も入学するようになった。養成系専攻の学生でも、本当に教員になれるのかどうか疑問だ…社会に必要な優れた人材を育成するために、先ず、学生たちの学習意欲を高めるのが大事だ。多様な価値観を持つ学生の興味をどう教科専攻に向けさせるか」を工夫しながら、教科専門教育の強化を進めたという。

第四は、実践活動重視の志向性である。教科内容を学校で実際に教える経験が重視された。しかし、G教授は「学生の実践能力を高めようとしても担当できる大学教員が少ない…実習校に学生を預けて実践を増やせば大学教員の負担増にならない」と説明した。また、20年間「教科専門教育方法」という授業を担当したC教授は「理論と実践を結合した授業が必要だと言われても、担当教員はその方法について積極的に議論したわけではない。教職理論についての科目数を削減して教育実習を増やしたにすぎない」と問題点を指摘した。

第五は、学生の生活全体に関心を向ける必要が高まったことである。学生の学習意欲と学習能力を培い、新カリキュラムに適応させるために、中国言語文学系は担任制以外に、学生カウンセリング制の導入に踏み切った。それは教員1人が約10人の学生を担当し、授業以外に学生の日常生活の指導を行う制度である。従来は不要だった生活上のケアを必要とする学生の数が増大したのである。

第六は、教員自身の負担感の増大である。大学昇格は授業の学問的水準を高める必要性をもたらした。だが、現実には多様な学力の学生が入学し「学力の低い学生に通常の学力を身に付けさせるだけで倍以上の精力が必要だ」とH講師はいう。専攻科目の増設も教員の負担を増やしている。J講師は従来教員養成専攻の基礎中国語科目を担当していたが、現在は新設の一般専攻2専攻の科目も担当している。「科目名は同じだが、内容と教材は異なるので、毎日の授業準備だけで精一杯だ」という。また、W講師は「多忙の中、どうやって良い授業をすれば良

いのか。最終的には個人の責任感に委ねられている」という。H講師は「昇格に伴い、研究と授業の負担が大きくなり、どのようにして良い教員養成教育をするか考える時間もない…」と語った。

5. 考察

以上の分析から教員養成教育の質的变化はどうか捉えられるのか。

第一に、大学教育の基礎を成す一般教養教育の強化である。短大レベルであるX校のカリキュラムには、幅広い一般教養は十分に備えられていなかった。しかし、総合大学を目標として改革されたA学院のカリキュラムでは、4(1)で述べたように、一般専攻と教員養成専攻の違いを問わず、一般教養教育が強化された。多様な学問分野を持つ大学として、幅広い一般教養を備えたカリキュラムを構成することが可能になったと考えられる。それは大学教育の一環として教員養成教育を行うということで重要な意義を持つといえる。

第二に、教科専門教育の学問水準を高める志向性の強化である。3(2)で述べたように、4年制大学へ昇格したA学院は「専科教育から本科教育へ」と教育の重点を移行した。本科教育に相応しい学問水準が求められ、大学教員は科学研究への関心を高めた。教員養成教育においても、4(1)のデータ及び4(2)のインタビュー内容が示したように、教科専門教育の水準、学生の教科専門科目の学習意欲と質の強化に力を入れている。つまり、大学教育としての学問的教養の深化が重視されたと考えられる。

第三に、教職専門教育における実践活動の拡充である。4(1)での分析から教育実習の時間数が大幅に増大したことは明白である。ところが、養成期間が1年間延長されたにもかかわらず、教職の理論に関わる教職専門科目の授業時間数は削減された。必修であった教職専門科目の半分以上は選択科目とされ、教職専門理論の十分な履修は保障できなくなった。しかも、4(2)のインタビューから、カリキュラムの変更

に際して教職専門教育における理論と実践の関係について十分に考慮されたとは考えられない。

以上の点から、A学院の養成教育カリキュラムの変化を総合的にみれば、一般教養教育と教科専門教育が拡充・強化され、実践活動である教育実習の時間数が増大した一方で、教育学を中核とする教職専門教育の理論部分の教授は大きく後退した。総合大学として一般教養教育と専門教育の拡充が図られたことは当然だとしても、教員養成教育においては教職専門教育の軽視ともいえる傾向が見られる。理論と実践の関連付けが配慮されていないことは、問題と云わなければならない。A学院は昇格過程で「社会経済の発展に相応しい実践力を持つ質の高い新型人材を育てる」という人材育成目標を掲げた。しかし、教員養成においてそうした人材育成を図るにあたり、中核たるべき教職専門教育を充実させる策は取らず、学校現場での実習時間を増やすにとどまったのである。なぜそうなったのだろうか。

国家レベルの高等教育改革と教員養成改革を背景とし、4年制大学の創設を強く求めるX市の意向を受けてX校は総合大学となった。地域住民と行政は市内唯一の大学に多様な期待を寄せたといえよう。3(2)で述べたようにA学院が、「教員養成教育から総合性教育へ・基礎教育の発展を促すことから経済、社会の発展を進めることへ」という理念を掲げたのはそうした期待に応えるためであった。新専攻の設置、系組織の再編、カリキュラム改革においても、それは大きく影響している。そのため、A学院における総合大学への改革は、必ずしも教員養成教育の質的向上を積極的に進めた結果とは言えない。

だが、A学院と類似した環境のもとで師範高等専科学校から総合大学に昇格した例は少なくない。それらの大学で総合大学における教員養成が実現したことは確かである。養成教育の学歴水準が高められると同時に、総合大学が有する多様な環境で教員として必要とされる豊かな人間性も育成される可能性が開かれたと考えら

れる。一般教養教育と教科専門教育の強化は、国家的な基礎教育改革である資質教育課程の実施に求められる教員の新たな専門性の確立にとって非常に重要な意義を持つ。しかし、仮にそうだとした場合、現実にはそうしたシナリオを阻害する状況が生じている。

既述のように、師範高等専科学校の総合大学昇格の重要な原因は市場原理が導入された高等教育の改革にもあった。高等教育の大衆化が進み、大学の進学率が急上昇する中で、学生の募集規模を急激に拡大したA学院には従前よりもむしろ質の低い学生が入学するようになり、入学者の学力的水準は下がった。そのため、学生の学習意欲向上や生活習慣問題の解決などに直面しなければならなくなった。教員養成の質を高めようとする大学の努力は大きな矛盾を抱えざるを得ない状況に置かれている。さらに、2010年現在、A学院の学生数は12,000人であるのに対して専任教員は653人である。先述のように、教員は負担増を強いられており、研究と教育の質を高めることは難しい。

一方で、中国における総合大学での教員養成教育がすべて同じ問題に陥っているわけではない。張(2010)は教員養成系単科大学が総合大学に移行した事例を対象に教員養成の変化を考察している。それによると、心理・教育学院を中核に大学共通の教職専門科目設置基準が作られ、教職専門教育の重要性についての共通認識が形成され、教職専門教育を重視したカリキュラムが作られている。A学院の場合、教職専門科目を系統的に実施する教育組織が作られていない。また、一部の大学教員は学問水準さえ確保できれば養成教育の質が向上すると考えている。もしA学院にも教職専門教育を系統的に担う組織が作られるなら、状況も変化しうるのではないだろうか。

基礎教育改革、資質教育課程の実施に適應できる教員を育成するために、政府が「教員の専門性の確立」を掲げる一方で、養成教育の実際は学歴水準の高度化と開放化の方向のみで推移している。政府レベルでも、大学においても

「教員の専門性」の内実について十分な議論は展開されていない。少なくとも現時点では、高等教育改革の流れに師範高等専科学校が翻弄される形で、総合大学における教員養成がはじまった段階と言わざるを得ない。中国の総合大学における教員養成が質的向上を図るためには、「教員の専門性」について掘り下げた議論に取り組むという重大な課題が未だ残されている。

注

- (1) 初等師範系学校、中等師範系学校と高等師範系学校がある。
- (2) 陳永明「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、1994年、136-138ページ。
- (3) 本文では中国原語の基礎教育を使い、義務教育段階である小学校と中学校の教育を指す。
- (4) 饒從滿「中国における教師教育の改革動向と課題」「東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター研究年報」第6巻、2007年、39ページ。
- (5) 靳希斌「教師教育模式研究」北京師範大学出版社、2009年、117ページ。
- (6) 中華人民共和国国家重点大学、また国家重点大学と言われる。中国大陸の大学うち、権威ある大学と国家が認め予算の優先配分などの支援を行うものとし、選定された大学。本文中の重点大学は国家重点大学以外に、各省において選定された地方重点大学も含まれる。
- (7) 王昌善「転形期我国教師教育直面の現実困境と対策」「教育発展研究」3A、2007年、23-26ページ。
- (8) 張揚「1990年代以降の中国における公立教員養成系大学の課題に関する一考察—高等教育制度改革と教員養成制度改革の分析を通して—」筑波大学大学院人間総合科学研究科教育基礎学専攻「教育学論集」第8号、2012年、62ページ。
- (9) 張揚「現代中国における地方所管師範大学・学院の改革と教員養成の変容に関する研究」「日本教師教育学会年報」第19号、学事出版、2010年、81ページ。
- (10) 前掲靳希斌「教師教育模式研究」91ページ。

(11) 佐藤学「教師教育の国際動向—専門職化と高度化をめぐる—」『日本教師教育学会年報』第20号、学事出版、2011年、51ページ。

(12) 前掲張揚論文「1990年代以降の中国における公立教員養成系大学の課題に関する一考察—高等教育制度改革と教員養成制度改革の分析を通して—」である。

(13) 前掲張揚論文「現代中国における地方所管師範大学・学院の改革と教員養成の変容に関する研究」である。

(14) 省教育庁「X師範専科学校申辦A学院材料」2004年3月、25-30ページ。

(15) A学院教務処編「2010級本科専攻教学計画」2010年、1ページ。

(16) 莊明水「師範教育の改革」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、126ページ。

(17) X校教務処「専攻設置一覧表」、「例年卒業生数統計」2003年7月により筆者算出。

(18) X校学生処「X校2001年卒業生就職工作報告」2001年11月、1ページ。

(19) 学長事務室編「A学院2000年鑑」2000年10月、4ページ。以下、脚注を付けないデータの出典はすべてA学院の大学年鑑である。

(20) X市人民政府事務室2001年6月16日X政府発布2001第106号X市人民政府文件「資金投入・政策優遇によるA学院の建設促進」により筆者整理。

(21) 学長事務室「2001-2005年X校事業発展計画」『X校2002年鑑』2002年、8-14ページ。

(22) 教育発展函2004第140号「教育部X校がA学院に編成することを同意する通知」2004年5月17日による。

(23) 学長事務室「2006-2010年A学院事業発展計画」2005年9月、5ページ。

(24) 省教育庁「X師範専科学校申辦A学院材料」2004年3月、25-30ページ。

(25) X校「A学院創設申請情況報告書」2004年2月、1ページ。

(26) 前掲学長事務室「2001-2005年X校事業発展計画」8ページ。

(27) A学院教務処「A学院2004級4年制本科課程

専攻教学計画に対する指導意見」『2004級本科専課程専攻教学計画』2004年、7ページ。

ABSTRACT

Research on the Changes of Teacher Education due to the status's raise from Teacher College into University in China —Based on the Analysis of University A—

ZHANG Yang
(Graduate Student, University of Tsukuba)

The research purpose is to clarify the changes of teacher education in China from year 1990 onwards due to the raise of status of Teacher College into Universities.

There are three proposed research subjects: 1. Clarify the process & change in teacher education curriculum due to the status's raise from Teacher College into University. Reference to Teacher education's Curriculum research in Japan, and analyzed from the perspective of "General education", "Specialized education", "Professional education" and "Educational practice". 2. Research on the awareness of University A's Administrative personnel & teaching staff and how they cope with it amidst the transformation. 3. Through the analysis above, the teacher education quality is being compared before and after the reform.

The analysis is mainly focussed on a Teacher College which was raised to the University level in the year 2004. For Subject 1, the teaching plan of University A from 2000-2010, as well as reports and application materials made during the transition are collected to analyze the change in University concept and courses. Chose 2 faculties to analyze the change in teacher education's curriculum. As for Subject 2, Conducting interviews with the faculty members of the department of teacher education. Lastly, the change in quality of teacher education due to the raise into university level is observed and analyzed.

From the analysis above, the transformation of teacher education is observed as below: Regarding the change in teacher education's curriculum, the General education and Specialized education are strengthened and the Educational practice's hours are extended, but pedagogy and other Professional education theory has a strong trend of not being integrated. As a university the General education and Specialized education should be strengthened. But within the teacher education it has also raised the problem about the professional education, especially professional education theory and the connection with educational practice's has been neglected.

Keywords : Chinese Teacher Education; Teacher College; University; Teacher Education Quality; Teacher education's Curriculum