

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—

張 楊

筑波大学大学院人間総合科学研究科教育基礎学専攻

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—

張 揚*

1. はじめに

(1) 研究目的・問題意識

本研究の目的は、1990年代以降の中国における高等教育制度改革と教員養成制度改革の内容を整理した上で、それが公立教員養成系大学にどのような改革課題をもたらすことになったのかを明らかにすることである。

本文中の「公立教員養成系大学」（以下、養成系大学と略す）は教員養成を主目的とする公立普通高等教育機関の「師範大学・学院」と「師範高等専科学校」を指す。師範大学・学院は主に修業年限4～5年の学部レベルの本科課程を設置し、規定単位を取得した卒業生に学士号を授与する。師範高等専科学校は修業年限2～3年の短期大学レベルの専科課程しか設置しないで、規定単位を取得した卒業生に準学士号を授与し、日本の短期大学に相当する。本文中の大学という概念は4年制大学と短期大学の両者が含まれ、広義に解釈される。「総合大学」の中国語原語は総合性大学であるが、多様な学部で構成される4年制大学で、日本語としては総合大学に当たると判断される。

1950年代に中国の教員養成学部及び専攻は全て師範学校に統合され、師範大学・学院、師範高等専科学校、中等師範学校と初等師範学校¹⁾が教員養成機関となり、3段階の「閉鎖制・目的制」の教員養成システムが確立された²⁾。1980年代以降、教員資格と取得学歴の対応した養成システムはさらに強化された。師範大学・学院は主として高等学校教員を、師範高等専科学校は中等学校教員を、中等師範学

* 教育基礎学専攻 大学院生

校は小学校教員を養成してきた³⁾。教員不足の問題が深刻であった1980年代には、政府は養成系大学への様々な優遇措置を実施し、養成教育を促進した。とりわけ、1986年から9年制義務教育が実施され、大量の中学校教員が必要であることに対応して、各地域において師範高等専科学校が作られた。こうして、養成系大学の数は増大し、教員養成の量的拡大が進められた。しかし、1990年代以降も教員不足が続いている、また、その質的向上や教員構成のアンバランス（年齢、性別、地域など）の解消は重要な課題となっている⁴⁾。

こうした状況が続く中で、1990年代末から、数多くの養成系大学は「一般大学」への改編を進めている。本文は、養成系大学と区別するために一般大学という概念を使い、それは特定の人材を養成することではなくて、多様な人材を養成する普通全日制本科大学であるが、主に修業年限4～5年の学部レベルの本科課程を設置し、個別の専攻においては修業年限2～3年の専科課程も設置している。1995年から2010年の間に、養成系大学97校が組織改編や他校との統合によって一般大学になり、一般大学における養成教育の実施が次第に拡大された。従来の教員養成は学歴水準の低さの点でしばしば批判されていたため、一般大学での教員養成の拡大を高く評価する主張は少なくない⁵⁾。その一方で、養成系専攻の割合が縮小されたり、養成教育カリキュラムの質的向上が十分に進められないことなど⁶⁾さまざまな問題点も指摘された。2007年時点で、師範大学・学院97校があり、そのすべてが非養成系専攻を設置し、非養成系専攻と養成系専攻の設置比率は5：2であった⁷⁾。このような現状は、教員の量的・質的不足問題をさらに深刻化させのではないか⁸⁾とも言われている。

短期間のうちに急速に進行した養成系大学の改革は、一体中国の教員養成をどこに向かわせるのだろうか。中国の将来の養成教育を考える際には、先ず1980年代に「閉鎖制・目的制」のもとで量的発展を進めていた養成系大学が1990年代に入ってどのような課題に直面して以上のような改編を進めたのかを明らかにしなければならないと考えた。

上述の問題に関わる先行研究は、主として次の2つに整理することができる。第一は、教師教育⁹⁾の特徴や養成系大学の特殊性を重点的に分析した研究である。例えば、鐘（2003）は、養成系大学の改革要因を養成教育自身の発展趨勢と認識し、

養成系大学は教師教育の高学歴化、養成教育と在職研修の一体化また教職の専門化のニーズに対応するために改革されたと論じた¹⁰⁾。劉（2004）は、養成系大学の学生の変化及び義務教育段階の教員の質の低さという点に焦点付けて養成系大学の改革要因を論じた¹¹⁾。第二は、大学における市場競争の導入に着目して養成系大学の改革要因を追究しようとした。例えば、徐（2004）は、地方経済の発展及び政府の財政予算の減少の視点から養成系大学の改革原因を分析した¹²⁾。また、巴登尼瑪（2008）は、養成系大学の経費問題と学生の就職難問題を養成系大学の改革要因とした¹³⁾。

しかし、これらの先行研究では、次の2つの点が未だ十分に追究されていない。
①養成系大学の改革の前提とされた制度改革の具体的な内容と関連づけた考察が十分になされていない。
②とりわけ同時並行で進展した高等教育と教員養成の制度改革をともに関連づけて養成系大学の改革要因を考察する必要があるが、先行研究ではそのいずれか一方に焦点付けた考察しか行われていない。そこで本稿は、養成系大学の改革をもたらす前提とされた高等教育制度と教員養成制度の改革を合わせた視点から養成系大学が直面した課題を明らかにしたいと思う。

1990年代以降、規制緩和をキーワードに政府は高等教育改革を進めた。高等教育の行財政改革の一環として、大学の管轄権限が中央政府から地方政府に移譲され、財政主体も中央から地方へ移行した。さらに、大学の管理運営権限が行政機関から高等教育機関へ委譲され、法人格を持つ大学においてはより自主的で主体的な大学経営が行われはじめた。また、授業料徴収制と自由就職制度の導入に代表される市場競争政策が進められた。こうした制度改革によって国家による計画と保護は解消され、大学間の厳しい生き残りをかけた競争の時代、多様化の時代が到来したのである。

これとちょうど同じ時期に、教員養成制度も大きく変更された。1990年代には教員資格制度に基づいて「開放制・非目的制」の養成教育システムへと変化した。また、義務教育の発展を促進するために、中央政府は2001年に養成教育体制の構造調整を推進し、3段階の養成体制を専科課程と本科課程の2段階の養成体制に転換させることを決定した。2004年、教育部は全面的に養成教育の改革を促すことを決め、教員養成を高等教育制度全体の中に位置づけ、非養成系大学でも教員

養成を行うことを可能にするような教員養成制度の再構築を進める方針を打ち出した。こうして、中国においては、総合大学をはじめとする一般大学での教員養成が可能になった。

本稿はこれらの制度改革が同時進行することによって養成系大学にどのような課題をもたらしたのかに着目したい。

(2) 研究課題・方法

本稿は以下の4つの研究課題を設定する。

第一の課題は、1980年代における養成系大学の展開状況とその制度背景を明らかにすることである。国家の統制と保護に基づく教員養成制度における養成系大学の展開状況に着目する。先ず、高等教育制度と教員養成制度を踏まえ、当時の養成系大学の設立基準、設置校数及び卒業生の就職状況に関する統計資料を収集・分析し、公立養成系大学の全国的動向を明確にする。

第二の課題は、1990年代以降推進された高等教育制度改革の内容を整理し、その特徴を明らかにすることである。従来の国家による統制と保護に基づく高等教育制度に、どのようにして市場原理が導入されたのかに着目する。先ず、1990年代以降の高等教育改革の社会背景と理論的根拠を整理する。次に、高等教育管理体制、高等教育財政制度、大学の学生募集と卒業生の就職制度等の高等教育制度改革に関連する政策資料を分析し、高等教育制度改革の内容と特徴を明確にする。

第三の課題は、1990年代半ばから推進された教員養成制度改革の内容を整理し、改革の特徴を明らかにすることである。1990年代半ば以降、教員養成制度改革においてはじめて言及された教員の専門性に着目する。先ず、1990年代における小学校・中学校・高校の教員が置かれていた状況と義務教育における受験教育から素質教育への転換に関する政策を整理する。次に、1990年代後半以降に公布された「教師法」と「教師資格条例」等の教員養成制度改革に関連する法令を収集・分析する。それに基づき、教員養成制度がどのような改革を行ったのか、その特徴を明確にする。

そして第四の課題は、高等教育制度改革と教員養成制度改革のもとで、養成系大学はどのような改革を迫られたのかを考察する。ここでは先ず、1990年代以降

の養成系大学における再編、改革動向を統計資料から明らかにする。その動向を捉えた上で、課題1、課題2と課題3を踏まえ、養成系大学が直面していた新たな課題が何であったのかについて考察する。

2. 1980年代における養成系大学の展開状況

(1) 国家による統制と保護に基づく教育制度

1980年代までに整備が進められた高等教育制度は、国家による統制と保護のもとにあった。1980年代までは、大学に対する政府の直接的な統制が高等教育の機会均等の保障と大学における教育研究の水準や質の維持向上を理由に正当化されてきた。高等教育は、中央政府の統制と同時に保護のもとに置かれ、大学はその限りでの自由と自治が認められてきた。その特徴は以下の3点である。①高等教育機関に対する管理、監督権限は教育部、他の中央各省庁及び各省・自治区等地方政府の行政機関に高度に集中された。それによって教職員の人事、教学計画の制定、学生の募集、学生の就職等全てに対して統一的な管理を行うことになっていた。②高等教育機関の財政は中央政府統一調達・統一支出の体制のもとで行われた。単一的な「国家財政による教育投資」に対して、一部の例外を除き、社会(組織)や個人等が投資主体になることはなかった。また、学生は授業料を払う必要がなく、国は学生に対して人民助学金という形で生活費の補助も行っていた¹⁴⁾。③大学の新入生募集が一部の特殊な専攻(養成系専攻など)や大学(軍事大学など)を除き、全国統一の大学入学試験によって行われ、卒業生の就職先は統一的職場配置制度で決められた。

また、教員養成制度においては、教員養成の目的に特化した学校の整備が進められた。当時の教員養成制度は、1950年代以降に導入されたソ連型モデルの教員養成制度を土台にする¹⁵⁾目的養成制度で、すべて国家の統制のもとにあった。教員養成を目的とする師範学校が独立的に設置され、それはさらに高等・中等に分けられていた。また、大量の教員を迅速に供給するために、正規の養成教育のほかに非正規の短期訓練も制度化された。国は必要な養成教育の標準を制定すると共に、養成系大学の調整と設置の原則を作り出し、従来総合大学の中にはあった養成系専攻はすべて養成系大学として統合・再編された。1978年10月、教育部は「師

範教育の強化と発展に関する意見」(以下、「師範教育意見1978」と略す)を公布し、養成系学校の人材育成目的を明確化する意見を打ち出した。その後、1980年6月の第四回全国師範教育会議は養成教育の目標を明確にし、「養成系大学の本科レベル卒業生は高校教員、専科レベル卒業生は中学校の教員になり、師範学校は小学校の教員と幼稚園の教員を養成する」とした。こうして、学校段階に対応した養成系学校における養成教育が実施された。図1に示したように、師範大学・学院、師範高等専科学校は中等教育段階の教員を養成し、その修業年限が4年の本科と2~3年の専科がある。

(2) 量的拡大を経た養成系大学

1976年の文化大革命終結後、教員の質と量を如何に確保するかが重要な課題とされた。1980年6月の第四回全国師範教育会議は「師範教育はどうでもいいものではなく、全力で努力すべきことだ」と表明し、養成系大学の発展を促進した。1980年代における養成系大学の展開状況の特徴は次の2点から捉えることができる。

第一は、養成系大学数の増加と学生募集数の拡大である。表1に示したように、1980年における養成系大学は172校で、募集学生数87,889人であった。第四回全

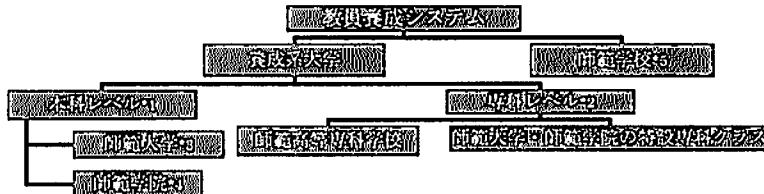


図1 1980年代における中国の教員養成システム

注：*1- 高校卒の学歴を持つものを募集し、卒業生に学士学位を授与し、主に高等学校の教員を養成してきた。
*2- 高校卒の学歴を持つものを募集し、日本の短期大学に相当し、主に中学校の教員を養成してきた。
*3- 中華人民共和国『普通高等学校設置暫行条例』(以下、「条例」と略す)(1986年12月15日)により、大学の設置条件は①学科種類が完備②教育教学・科学研究の実力が強い③教育教学・科学研究のレベルが高い④全日制の本科学生が5千人以上在籍することである。
*4- 「条例」により、学院の規模は全日制の在籍本科学生が3千人以上である。
*5- 普通中等師範学校、中等幼稚教育師範学校と中等特殊教育師範学校を含む。中華人民共和国教育部辦公厅直属機関党委員会「鄧小平理論指導下中国教育改革二十年」福建教育出版社、1998年、175頁に基づき筆者が作成

範教育の強化と発展に関する意見」（以下、「師範教育意見1978」と略す）を公布し、養成系学校の人材育成目的を明確化する意見を打ち出した。その後、1980年6月の第四回全国師範教育会議は養成教育の目標を明確にし、「養成系大学の本科レベル卒業生は高校教員、専科レベル卒業生は中学校の教員になり、師範学校は小学校の教員と幼稚園の教員を養成する」とした。こうして、学校段階に対応した養成系学校における養成教育が実施された。図1に示したように、師範大学・学院、師範高等専科学校は中等教育段階の教員を養成し、その修業年限が4年の本科と2～3年の専科がある。

（2）量的拡大を続けた養成系大学

1976年の文化大革命終結後、教員の質と量を如何に確保するかが重要な課題とされた。1980年6月の第四回全国師範教育会議は「師範教育はどうでもいいものではなく、全力で努力すべきことだ」と表明し、養成系大学の発展を促進した。1980年代における養成系大学の展開状況の特徴は次の2点から捉えることができる。

第一は、養成系大学数の増加と学生募集数の拡大である。表1に示したように、1980年における養成系大学は172校で、募集学生数87,889人であった。第四回全

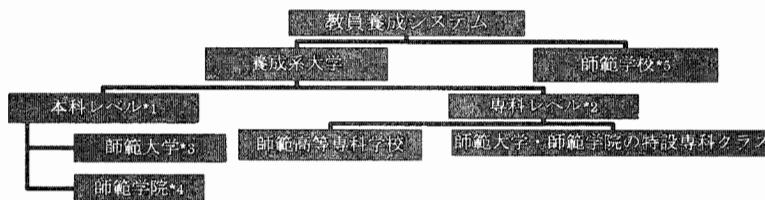


図1 1980年代における中国の教員養成システム

注：*1- 高校卒の学歴を持つものを募集し、卒業生に学士学位を授与し、主に高等学校の教員を養成してきた。*2- 高校卒の学歴を持つものを募集し、日本の短期大学に相当し、主に中学校の教員を養成してきた。*3- 中華人民共和国『普通高等学校設置暫行条例』（以下、『条例』と略す）（1986年12月15日）により、大学の設置条件は①学科種類が完備②教育教学・科学研究の実力が強い③教育教学・科学研究のレベルが高い④全日制の本科学生が5千人以上在籍することである。*4- 『条例』により、学院の規模は全日制の在籍本科学生が3千人以上である。*5- 普通中等師範学校、中等幼稚児教育師範学校と中等特殊教育師範学校を含む。中華人民共和国教育部辦公厅直属機關黨委員會『鄧小平理論指導下中国教育改革二十年』福建教育出版社、1998年、175頁に基づき筆者が作成

国師範教育会議では養成教育の目標を明確にすると同時に、必要に応じて養成系大学を増設するよう明言した。さらに、教育部は1985年「教育体制改革に関する決定」を公布し、幼稚師範から高等師範まで、各段階の養成教育を強化しなければならないと指摘した。こうした政策のもとで、表1に示したように1986年には養成系大学数が257校まで増大し、募集学生数は1980年の約2倍となった。

1986年4月「中華人民共和国義務教育法（草案）」（以下、「義務教育法1986」と略す）が公布され、同年7月1日、9年制の義務教育制度が全国で実施された。これにより、全国で小・中学校教員、とりわけ、中学校教員の需要が急増した。それに対応するため、数多くの養成系大学が新たに設立され、表1に示したように1988年には養成系大学数がピークの262校になり、在籍学生数は49万人以上になった。こうして、養成系大学は10年間で計73万人の卒業生を輩出した。1984年から1990年までの6年間において、中学校教員数が209.7万人から247.0万人へ、高校教員数が45.9万人から56.2万人へと増加した。

第二は、養成系大学に対する様々な優遇措置の実施である。一つは学生に対する専門奨学金である。成績優秀者や特定専攻の在籍者、卒業後に経済未発達地区や大きな困難を伴う業種への就職を希望する者への報奨という意味合いの奨学金である。もう一つは、多様な学生募集制度の実施である。明確に教職に就く意志を持つ優秀な人材を確保するため、養成系大学の入試は一般の大学入試に先立って行われた。また、他大学と同じ全国統一入試でも、合格者決定を他大学より繰

表1 中国における養成系大学*の基本状況（1980～1990年）

年代（年）	学校数（校）	卒業生数（人）	募集学生数（人）	在籍学生数（人）
1980	172	61,910	87,889	333,172
1982	194	125,444	94,878	281,828
1984	242	81,005	127,955	345,706
1986	257	116,671	158,026	462,207
1988	262	169,272	189,272	490,978
1990	257	176,328	169,315	479,287

注：* - 本表における養成系大学は国立養成系大学6校を含む。中華人民共和国教育部発展企画司編「中国教育統計年鑑（1980～1990年）」人民教育出版社、1981～1991年に基づき筆者が作成

り上げて行う方法や成績優秀な教職志願の高校生は在籍高校による推薦で入学できる制度も採用された。

3. 1990年代以降の高等教育制度改革

1992年、鄧小平氏の「南巡講話」を皮切りに、計画経済体制から社会主義市場経済体制への体制転換（institutional transition）が中国全土に拡がった。それは、市場経済化と規制緩和、独立排除が政策的に追求され、公有制経済の法人化が図られた。1993年、中央政府は市場経済の需要に応じて、高等教育体制改革と高等教育教学改革を促進するために、「中国教育改革と発展綱要」を公布した。これによって、高等教育の構造と資源配置を改善し、高等教育の質と収益を高めた。高等教育制度改革は主に3つの側面を持っていた。

（1）高等教育管轄・管理体制をめぐる改革

第一に、中央各省庁所管の高等教育機関の管轄は国家の教育部あるいは地方政府の教育部門に移譲された¹⁶⁾。1993年1月、国务院は市場経済体制の進展、地方政府の権限拡大、中央省庁の再編と人員削減を目的として、「国家教育委員会による普通高等教育の改革と発展を加速させる意見」を公布した。そこには、「高等教育管理体制は次第に中央と省（自治区・直轄市）からなる二重管理体制へと転換する」とし、中央政府が地方政府と協力的に大学を運営すること、大学と管轄した省庁との従属関係を転換することや大学と地域社会を連携させることなど5つの形態が示された¹⁷⁾。1995年9月実施された「中華人民共和国教育法」（以下、「教育法」と略す）は国务院及び地方各級人民政府が分級管理に基づいて業務を分担し責任を負うことを原則とし、教育業務を指導、管理すると定めた。とりわけ、高等教育は国务院及び省、自治区、直轄市人民政府が管理することと規定した。これを受けて、1999年6月には、中央政府が「共同建設、調整、協力、合併」を打ち出し、中央政府の各部庁に属する大学は教育部所管の大学と統合・再編されて地方政府へ移管された¹⁸⁾。そうして、2000年以降に地方政府を中心とする新たな大学設立・管理体制の枠組みが確立された。

第二に、管理運営の権限は行政機関から各高等教育機関へ委譲された。1999年

施行の「中華人民共和国高等教育法」（以下、「高等教育法」と略す）には設置認可を受けた高等教育機関が法人格を有し、学長が高等教育機関の法定代表人となると明記した。それに、学生募集、学問分野・専攻の調整、教育計画と教学活動等の7項目について、大学の自主裁量が認められた。例えば、高等教育機関は国家が審査認定した定員規模に基づいて、学生募集案を作成し、自主的に学科・専攻の定員配分を調整できる。法により、自主的に専攻領域、専攻を設置、調整できる。教育の必要に基づいて自主的に教育課程の編成、教材の選定・編集、教育活動の組織・実践を行う。こうして、大学は独立した運営主体へと変化した¹⁹⁾といわれている。大学体制は政治と行政の一体型から分離型へと転換し、学校運営は共産党支部書記支配による政治一元的管理から学長責任制に変わりつつある。共産党高等教育機関基礎委員会は、学長が独自に職権に責任を持って施行することを支持する。

（2）高等教育の財政体制をめぐる改革

第一に、地方政府が公立大学の教育経費の配分主体になった。1990年代から高等教育に対する財政配分制度が改革され、学生の数を基準にする予算の配分先とその金額が決定されるようになった²⁰⁾。地方高等教育の財政権は地方政府に委譲され、各地方政府が投資して高等教育を独自に運営するという積極性が求められた²¹⁾。以来、地方政府が公立大学の財政の負担主体となった。

第二に、高等教育機関に独立採算制が導入され、国・地方・大学独自・社会・個人等多元的な資金調達体制が確立されるようになった²²⁾。1992年、教育費集積システムの再編成を通して「受益者負担」が適用され、大学生に対する授業料徴収制が決定された。1993年に中央政府は多元化改革構想の目標を設定した²³⁾。また、「高等教育法」は高等教育の財源について、公財政を主としながら多様な財源で高等教育費を補う体制の確立を規定し、多様な財源として授業料、企業運営、研究成果の移転による収益などを挙げた。伝統的な国家財である高等教育の市場化と学歴信仰の拡大により、高等教育が個人財として認められ、大学は自主的に資金集積・調達を行う。これによって、「非国家財政による教育投資」が拡大し、とりわけ、授業料収入は圧倒的な比率を占めるようになった。さらに、大学は自

主財源を確保する上で、資金運用の方式と範囲を自ら決定することができようになつた²⁴⁾。

(3) 学生募集と就職制度をめぐる改革

第一に、学生募集制度を統一し、全ての新入生に対する授業料徴収制度が実施された。1994年から公費学生、受託養成学生、私費学生の区別をなくし、授業料を徴収しない一部の特殊な専攻を除き、同一大学の全ての進学者が同一基準によって選抜され、同額の授業料を払うことを旨とする改革が試行された²⁵⁾。1997年には大学の新入生募集に当たっては、従来複数のルートで学生を募集していたことを改革し、同じ大学、同じ専攻が同じ地域で募集する場合、トータルな募集計画により合格ラインを決めて学生募集を行い、同じ基準で授業料・雑費を徴収する改革が行われた。そして、「高等教育法」第54条は「高等教育機関の学生は、国家の規定に従って授業料を納付しなければならない」と定めた。

第二に、卒業生就職採用における自由市場制が導入された。従来の統一配分制度にはいくつかの矛盾が存在した。例えば、計画と実際の需要のミスマッチ、行政機関と企業による人材の争奪などである。特に、個人の意志を無視した職場配置による働く意欲の低下問題は深刻であった。諸問題を解決するために、1994年、国家教育委員会は「普通高等教育機関の学生募集と卒業生の就職に関する意見」で学生を自主就職させることを明言した。2000年に公布された「国務院による2000年普通大学卒業生就職についての通知」は正式に国家統一分配制度を廃止し、競争的就職制度に切り替えることを宣告した²⁶⁾。

(4) 小括

1990年代、高等教育制度は資本主義的な経済改革と市場原理の導入に基づいて大きく変化した。改革の最大の特徴は中央政府から地方自治体または大学への権限委譲に基づく規制緩和と大学間における競争体制の導入である。規制緩和により、学生募集や専攻設置などに関連する大学の自主権が拡大された。それと同時に、従来の国家予算による単一型の財政体制が崩れ、大学の自立、とりわけ、大学の運営基盤である財源の自主確保が求められた。その際に、学生募集制度が改

革され、授業料収入が大学の重要な財源となった。競争体制の導入により、大学や研究者間の自由な競争を喚起し、より多くの研究費を獲得して先端的な研究の高水準を達成し、新しいタイプのエリートや高学歴人材を育成することが奨励された。性急に推し進められる制度改革の中で、硬直化した高等教育体制の構造変革と大学の自主的な経営努力が強く求められるようになった。こうして、外圧に突き動かされる大学は入学者増による収入増を目指して施設設備や教育研究条件の整備・拡充を図り、また新しいタイプや名称の専攻・学部を設置し、組織の革新を進めた。

4. 1990年代以降における教員養成制度改革

体制転換と並行して、もう一つの社会変動が進行してきた。それは「農業・農村・閉鎖性からなる伝統社会」から「工業・都市・開放性を特徴とする現代社会」への構造転換（structural transformation）である。その中で、福祉、教育に関わる公共性の高い行政体制の法制化、開放化と高度化改革が進行した。

（1）教員養成制度改革の背景

教員養成制度の改革が求められた第一の背景は、国家規定学歴²⁷に達しない教員が多数存在したことである。1980年代では、養成制度は整備されたものの教員資格については明文化されていないために、必要条件を満たさない教員は少なくなかった。中学校・高校教員の学歴状況について、図2と図3に示したように、規定の学歴を満たす教員の割合は1984年にそれぞれ25.8%、40.2%で、1985年にはそれぞれ27.5%、39.6%であった。これを問題視し、「義務教育法1986」は「教職の専門性を重視し、学歴レベルに達しない養成系学校の卒業生は中学校・高等学校教員に就くことはできない」と教員の学歴について明記した。しかしその後も、全体的な状況は依然として深刻であった。年別に見ると、1987年には中学校の32.7%、高校の40.1%で、1988年には中学校の37.8%、高校の41.4%であった。そして、1990年にはまだ51.5%の中学校教員と54.5%の高校教員は国家の規定学歴に達しなかった。

中等師範学校卒業生が中学校で、専科レベル卒業生が高校で教えることも多

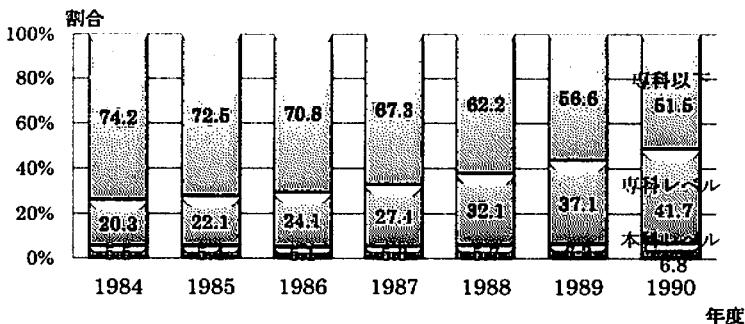


図2 1984-1990年中学校教員の学歴状況

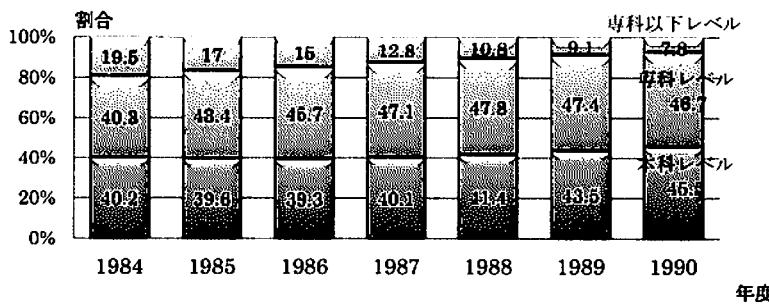


図3 1984-1990年高校教員の学歴状況

注：梅新林編『聚焦中国教師教育』中国社会科学出版社、2008年、277-278頁に基づき筆者作成

かった。こうした状況に直面し、1990年12月、国家教育委員会師範教育司は全国的な養成系学校の標準化、そして小・中・高等学校教員資格取得者養成の加速を目指した。また、地方政府と教育部門に高度で大局的な方策に基づいて養成教育を優先的に発展させ、養成教育の質をより高いレベルに引き上げるよう要求した²⁸⁾。さらに、1993年2月国务院が配布した「中国教育改革と発展綱要」(以下、「綱要」と略す)は養成教育の質を高めるために、「優秀な高卒を師範大学に志願するように励まし…専科と本科レベルの学歴を持っている小中学校的教員の割合を増加させる」ことを唱えた。しかし、教員資格及び教員資格制度に関する明確

な制度は存在しなかったので、厳しい状況の改善は相当難しいとされていた。

第二に、義務教育段階の受験教育から素質教育への転換である。経済のグローバル化が中国社会に与える影響が増大するにつれて、中国政府は知識基盤社会の建設に力を入れはじめた。このため、人材の質を高めるという要請に応え、近代科学技術の発展に適応できる創造的意識を持つ人材を如何に育成するかということが義務教育の重大な課題となった。1998年12月、「綱要」を踏まえてさらに「世纪に誇る」教育事業を実施するために、国務院は「21世纪に向けての教育振興行動計画」(以下、「行動計画」と略す)を公布した。「行動計画」は小中学校における受験教育が時代の発展と子どもの成長に相応しくないことを指摘し、素質教育の実施を唱え、教育の質を大きく高めようとした。義務教育の質の高さは、教員の質、並びにその養成と訓練を担っている養成教育と直接的に関わる。だが、「行動計画」では養成教育の質を高めようと示した一方で、養成系大学の改革と発展の方向性について明確に規定しなかった。これは養成教育の義務教育の改革での地位と役割を軽視したものではなく、むしろ養成系大学自身がどのように義務教育の改革と発展に適応すべきかを探究させることを図っている²⁹⁾とされる。養成教育は義務教育の改革によって与えられた要請に直面して改革を迫られた。

(2) 教員資格制度の法制化

1993年10月、第八回全国人民代表大会常務委員会第四次会議で「中華人民共和国教師法」(以下、「教師法」と略す)を公布し、教員は教育・授業の職責を履行する専門職員であり、…民族の資質を高める使命を負うと明記した。教員の資格に対して、「国家は教員資格制度を施行する。中国国民として憲法と法律を遵守し、教育事業を愛し、良好な思想・品徳を備え、本法の規定により、学歴を持つ者または国家教員資格試験に合格し、教育・教授の能力を有すると認定された者は教員資格を取得できる」と決定した。「教師法」は法律上ではじめて教員の資格について明確的に規定し、専門職としての地位確保と資質向上を明記している。

また、「教育法」第34条においては「国家が教員資格制度、職務の招聘任命制度を実施し、審査、表彰、養成及び訓練を通して教員の資質を高め…」と規定した。1995年12月、国務院は「教師法」と「教育法」に基づいて「中華人民共和国

教師資格条例」（以下、「教師資格条例」と略す）を発布した。それは表2に示したように教員資格証明書の分類と使用、申請条件、取得認定、国家教員資格試験について詳細に規定し、幼稚園から大学まで各レベルの学校の教員は、全て教員資格証明書を必要とすることが規定された。上記3つの教育法令によって中国における教員資格制度が確立された。教員資格制度は、国家による教員に対する特定の職業許可制度であり、その主旨は教員に要求される基本的な資質の水準を保証することである³⁰⁾と言われている。

しかし、実際に実施された教員資格制度は教員の学歴の規定にとどまり、教員養成段階における一般教養教育、教科教育と教職教育を含める養成教育の基準と内容に関わらず、表2に示したように養成系学校あるいは養成系の学生である限り、中国語標準語試験で規定点数を取れば、直接教員免許を申請することが一般的である。非養成系大学出身の申請者は教育学と心理学の履修証明書原本と複写を認定部門に提出し（職業技術専門学校の実習指導教員の教員資格を申請する者は専門技術職務証明書と技術等級証明書を提出する）、教育行政部門で行われた教員資格試験³¹⁾に合格すれば、中国語標準語試験で規定点数を取得したうえで、教員資格証明書の申請ができる。また、高校教員資格証明書を持つ者は小・中・高校で授業を担当することができ、中学校教員資格証明書を持つ者が小中学校で授業を担当することができる。さらに、教員資格証明書は学校段階別に分かれているが、教科別の認定の仕方は規定されていない。依然として、教員資格制度が十分に整備されたとはいえない。

（3）教員養成制度の開放化

教員資格制度の法制化により、養成系学校による教員養成の独占的な枠ははずされ、非養成系大学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員資格証明書を取得した上で、教職に就くことができるようになった³²⁾。しかし、1990年代末期まで、教員資格制度の実施対象者は在職教員に限定され、大学生向けの教員資格証明書の審査や授与は行われなかった。その理由は、当時既に教職に就いていた教員に国家試験を受験させることで規定の学歴水準を達成させ、力量不足の教員を排除することを優先したからである。国家試験の合格者に

表2 教員資格証明書の取得に関する規定

取得する教員資格証明書	必要とされる学歴等	認定部門
幼稚園教員資格証明書	幼稚師範学校卒業者及びそれ以上の学歴を持つ者	県教育行政部門
小学校教員資格証明書	中等師範学校卒業生及びそれ以上の学歴を持つ者	県教育行政部門（指定大学）
中学校、初級職業学校普通科・専門科教員資格証明書	高等専科師範学校卒業生、その他大学の専科卒業者及びそれ以上の学歴を持つ者	県教育行政部門（指定大学）
高等学校教員資格証明書	師範学院と師範大学の本科卒業生、その他大学の本科卒業生及びそれ以上の学歴を持つ者	県教育行政部門（指定大学）認定、市教育行制部門確認
中等専門学校、技術工業学校、職業高校普通科・専門科教員資格証明書	師範学院と師範大学の本科卒業生、その他大学の本科卒業生及びそれ以上の学歴を持つ者	県教育行政部門（指定大学）認定、市教育行制部門確認
中等専門学校、技術工業学校、職業高校実習指導教員資格証明書	師範学院と師範大学の本科卒業生、その他大学の本科卒業生及びそれ以上の学歴を持つ者、且つ専門技術職務を持つ者あるいは中級以上技術者	県教育行政部門（指定大学）認定、市教育行制部門の確認
大学教員資格証明書	大学本科卒業生及びそれ以上の学歴を持つ者	国务院、省・自治区・直辖市教育行政部門（指定大学）

注：中華人民共和国国务院令第188号「教師資格条例」1995年12月12日に基づき筆者作成

教員資格証明書を授与する一方で、2年連続で不合格になった者は退職させる措置が取られた。

1998年末までに、上海、四川、湖北などの6省が選定され、それらの省における教員資格証明書の申請・認定が先行実施された。1999年6月教育部は第3回全国教育会議を開催し、「行動計画」の重要性を強調するため「中国共産党中央国务院教育改革と素質教育の推進を深めることに関する決定」（以下、「改革決定」と略す）を公布し、義務教育の改革と発展に適応するために、「教員の素質教育を施す能力とレベルを高めることが養成教育と訓練の重点である」とした。また、「総合大学と非養成系大学が小中学校教員の養成に参加することを奨励して、条件を満たす総合大学の中で師範学院を運営できること」を定めた。「決定」では、

将来の教員養成においてさらに開放的で多様化したモデルを採用し、多様な人材の養成及び創造的精神の涵養の要請に応えることを明記した³³⁾。これを受けて非養成系の総合大学や専門学院でも小・中学校教員及び中等職業技術の教員を養成するために、養成系専攻を設立するケースが増えた。

さらに、全ての社会人及び大学卒業予定者に向けて教員資格認定・審査を実施することを発表した。「教師資格条例」を円滑に推進するために、2000年9月に教育部は「教師資格条例実施方法」（以下、「実施方法」と略す）を公布し、教員資格の認定学歴基準、申請・認定方法、管理方法について具体的に規定した。国家教育部は各地の教育行政部門に、2001年4月1日から「実施方法」に基づいて全国で教員資格の認定を展開することを求めた。その後、教育行政部門あるいは指定大学は一年の内、春季と秋季2回教員資格の申請を受け付け、全申請者に向けて無料で認定を実施した。こうして、養成系大学であるか否かを問わず全ての大学が養成教育に参与できるような開放制養成体制が作られた。

（4）養成教育の学歴水準の高度化

1990年代以降、素質教育の改革と発展のニーズに適応できる質の高い教員養成が求められた。しかし、各地域での経済発展がアンバランスであり、経済発展途上地域あるいは農村部では9年義務教育の普及すら難しい状況である一方で、経済発展を遂げた一部の大都市及び沿海都市の学校では教員の学歴水準の実態の低さに対する不満が高まり、高学歴の人材を招聘した。ところが、高学歴の人材は必ずしも質の高い教員とは限らないため、「改革決定」はこれを問題視し、養成教育の水準を高め、養成系学校の段階と配置を調整することを明記した。具体的には「条件を備える地区では小学校と中学校的教員の学歴を専科と本科レベルに引き上げ、経済が発達している地域では高校の教員と校長の修士学位を取得している者の割合を一定の割合まで達成すべきだ」と規定した。

2001年、義務教育の発展を促進するために、国務院は「基礎教育の改革と発展に関する決定」（以下、「決定」と略す）を公布した。この中で、教員資格制度の実施を強化することを唱える一方、養成教育体制の構造調整を推進し、現有の3段階の養成体制を専科と本科レベルの2段階の養成体制に転換すると決定した。

また、新たな教員養成モデルを模索することと教育実践能力を教職の生涯にわたって育てることを強調した。「決定」が公布されてから1年間の改革と調整を経て、全国範囲、特に大・中都市では基本的に養成教育の2段階の養成体制が実現した。北京、上海などの経済発達地区では、ある中等師範学校の学生募集が停止され、他の学校に統合された。また、ある中等師範学校と師範高等専科学校が普通中学校や高等職業学校への転化を実現した。

2004年、教育部は「2003-2007年教育振興行動計画」を公布し、養成教育の改革を全面的に推進することと決定した。教員養成を高等教育制度全体の中に位置づけ、養成系大学と非養成系大学を合わせた制度を構築し、専攻の発展と教員の生涯教育を促進する方針を打ち出した。将来的には2段階の養成体制に大学院の養成教育を加え、専科、本科、大学院から構成される新3段階の養成体制を構想した。だが、前述のように農村部における教育条件に鑑みると、制定された2段階の養成目標は容易には達成できないので、地域の実情に対応した改革が必要とされている³⁴⁾。

(5) 小括

1990年代半ばから行われた養成教育制度改革の最大の特徴は教員養成の開放化と大学における教員養成であると考えられる。まず、教員資格制度に基づく開放制教員養成の実施により、従来の目的制教員養成が崩れ、養成系学校に限らず、他の教育機関においても教員養成ができるようになった。次に、養成教育の学歴水準を引き上げることによって、全ての養成教育を大学レベルの教育機関において実施することが求められた。こうして、政府は教員の専門職としての地位を確保し、結果的に教員の資質向上へつなぎ、さらに義務教育の質を高めようとする改革意図を示した。要するに、1990年代以降の養成教育制度改革には教員の質の保障に関する問題が重要視されてきた。

5. 1990年代における養成系大学の課題と改革

(1) 養成系大学の課題

1980年代、統制と保護を特徴とした教育制度のもとで、教員養成を目的とした

専攻のみからなる養成系大学は量的拡大を進めた。高等教育の画一的だった時代において、教員の育成と供給がすべて国家によって統制され、養成系大学も国家により管理され、そして保護されていた。国家は教員になるための専門的養成の使命を養成系大学のみに付与したので、その伝統的な社会的役割を果たすための条件も担保された。だが、1990年代に行われた高等教育制度改革は養成系大学に対する統制と保護を解消した。さらに、並行して進められた教員養成制度改革は教員養成をすべての大学に開放し、養成系大学の「特権」はなくなることになった。高等教育制度と教員養成制度の以上のような改革を受けて、養成系大学は新たな課題に直面したといえる。それらは以下の4点に整理できよう。

第一に、学生募集数の増大を図る必要に迫られたことである。1990年代の高等教育制度改革によって、国家予算に依存した大学財政体制が崩れ、高等教育の投資主体は中央から地方へ移転し、高額の支出に耐えられない地方政府は投資削減のために大学の自立化を促した。代わりに、学生納付金が大学の重要な財源となった。そのため、大学は財政困難に陥ることを防ぐために学生数の増加方策を進める必要がある。一方、養成系専攻だけで学生数を増やすことには限界がある。また、教員免許制度に基づく開放制養成制度の実施により、総合大学をはじめとする非養成系大学も養成教育を実施することができるようになった。以前であれば養成系大学にしか進学できない教職志望者が非養成系大学に進学し、教員資格を取り、教員になるケースが増えた。そうしたなかで、養成系大学は学生定員数を埋めることも困難になった。養成系大学にとってどのようにしてより多くの学生を募集できるのかが大学の存亡に関わる課題となった。

第二に、優秀な学生を獲得するための戦略を打ち出すことである。1980年代、養成系大学は他大学より優先的に学生を募集することと特殊な専攻奨学金を設置することで、優秀な学生がたくさん集まった。しかし、高等教育制度改革によって、養成系大学はすべての特権を失い、他大学と同じく、競争して学生を獲得しなければならない。一方で、学生に人気のある大学は総合大学か理工系大学である。すると、優秀な人材は必ずしも総合大学等を目指し、それができなかつた者が養成系大学に進学することとなった。また、2002年に高等教育の進学率は15%になり、限られたエリートのための制度ではなくなってきた。高等教育が急拡大し、

大学間競争が激化する中で、養成系大学、とりわけ師範高等専科学校は如何に優秀な学生を募集するかが非常に厳しい課題となった。

第三に、「学術性」つまり、特定の学問・芸術に関する専門教育の水準を高めることである。従来の目的性養成制度のもとで、養成系大学は「師範性」、いわゆる教える方法や技能を中心とする教職教育に固執するために、大学としての学術性が低いとの見方があった。実際に、中国ではこれまで教員養成における学術性と師範性を対立軸と捉える考え方方が強かった。政府が養成系大学の発展を促進した1980年代においては、他大学が持っていない師範性は養成系大学の強みであった。養成系大学は師範性の優越性を持ちながら養成教育を行った。しかしながら、1990年代以降競争体制の導入により、養成系大学は学問水準や科学的研究力などにおいても他大学と競争しなければならなくなってしまった。もはや師範性という点だけで優越性を維持することは難しくなったのである。そのため、養成系大学は学術性をどのように高めるのかを重要な課題とし、総合大学をモデルに学術水準の向上を目指す傾向を強めた。

第四に、高い学歴水準の養成教育を施すことである。従来、養成教育の水準や養成系学生の資質は国家統一的な基準に基づいて作られた養成系教育課程によって担保された。しかし、1990年代以降、政府は教員を専門職として位置付け、教員には高度な知識・技術が必要とされている。そして、教員には一定の資格水準の要求がなされ、教員資格制度に基づいた開放制教員養成と大学における養成教育が教職専門性の確立の必要かつ不可欠な要件であるとされた。こうする中で、高い学歴水準の養成教育を実施することにより、教職専門性を高めようとする養成系大学が多くなった。とりわけ、師範高等専科学校はどうすれば高い学歴水準の養成教育を実施できるのかを大学の重大な課題とした。

(2) 養成系大学の改革

上述の課題に対応するために、師範高等専科学校と師範大学・学院はそれぞれ異なる改革を行った。表3に示したように1995年の師範大学・学院は76校で、師範高等専科学校は161校で、総計237校であった。当時、養成系大学237校は教員養成を目的とし、設置した専攻も主に養成系専攻であった。2010年現在までは、

師範大学・学院は76校から105校へと増大した一方で、師範高等専科学校は161校から35校へと減少した。単純計算をすると、15年間に養成系大学97校が消滅した。1995年の養成系大学237校が2010年現在までにどのような改革を行ったのかを分析すると、次の2種類に分けられる。

第一は、師範高等専科学校から本科大学³⁵⁾への昇格で、専科レベルの養成系大学が他大学と合併して本科レベルの大学へ昇格し、更に非養成系専攻を増設したケースである。161校の師範高等専科学校のうち、74校が他大学と合併して本科大学に昇格し、名称を「〇〇大学」に変更し、養成系大学から離脱するようになつた³⁶⁾。だが、新たな体制のもとでも教員養成を行っている大学は90%以上を占める。また、46校は他大学を統合して本科大学に昇格し、名称を「〇〇師範大学・学院」に変更した。しかし、この46校の師範大学・学院が全部非養成系専攻を設置している。うち、非養成系専攻の設置数が50%以上ある大学は37校である。非養成系専攻の設置比率が30%未満の大学は6校しかない。師範高等専科学校は師範という名称を残しても、実際に本科大学への昇格過程を経てすでに教員養成を目的はしなくなつたといえよう。師範高等専科学校はこうした昇格を通して、学生募集数の拡大が実現できると同時に、国家計画に相応しい本科レベルの養成教育の実施も達した。

第二は、師範大学・学院から総合大学への移行である。これには、本科レベルの養成系大学が他機関と合併し、総合大学に移行したケースと養成系大学が多数

表3 中国における養成系大学数の変化（単位：校）

年度	師範大学・学院				専科高等師範学校			
	1995年	2000年	2005年	2010年	1995年	2000年	2005年	2010年
学校数	76	104	95	105	161	109	57	35

注：「中華人民共和国教育部公布1995年高等教育機關學校リスト」「中国教育新聞」1995年5月15日第3版、1995年5月16日第3版

中国教育情報ホームページ「中華人民共和国教育部公布2000年高等教育機關學校リスト」(最終閲覧日：2011.11.05) http://www.jyb.cn/info/jymdk/200604/t20060407_14933.html

中国教育情報ホームページ「中華人民共和国教育部公布2005年高等教育機關學校リスト」(最終閲覧日：2011.11.05) http://www.jyb.cn/info/jymdk/200602/t20060217_10597.html

中国教育情報ホームページ「中華人民共和国教育部公布2010年高等教育機關學校リスト」(最終閲覧日：2011.11.05) http://www.jyb.cn/info/jyzck/201004/t20100428_356434.html
に基づき、筆者が作成

の非養成系専攻を設けて総合大学に移行したケースとである。その内、元全国重点師範大学の西南師範大学が2005年に西南農業大学と合併して西南大学となった例もあった。具体的に分析すると、76校の師範大学・学院のうち、17校が他大学との合併と名称変更を通して、総合大学へ移行した。残りの59校が師範大学あるいは師範学院の名称を用いながら、非養成系専攻を設けて総合大学に移行した。これらのうち、非養成系専攻の設置比率が70%以上の大学は23校、50%以上の大学は21校、30%未満の大学は僅か1校である。また、これらの大学の経営理念の変化からも各大学の総合大学化が伺われる。とりわけ、36校の師範大学を調査すると、全部当校を総合大学と自己認識している。こうして、師範大学・学院は総合大学への移行を通して他大学と競争する力を強め、優秀な学生の獲得と学術性の強化を目指した。

6. 今後の研究課題

高等教育と教員養成の制度が改革され、さまざまな問題に遭遇した養成系大学は、昇格と総合化を通して課題に対応する趨勢にある。しかし、このような改革が一体養成教育の水準を高めるのかどうかについては疑問の余地がある。恐らく今後、養成教育の質を向上できる大学とそれができない大学が出来てしまうだろうと考えられる。

先進国である日本の教員養成を見ると、開放制教員養成の制度は教員の量の確保においては大きな成功を収めたといえる。しかし、質の確保がそれによって行われたのかどうかという大きな課題を背負いつつ、ほぼ50年以上、60年の歴史をたどってきている³⁷⁾と指摘された。また、大学・学部の設置目的と教員養成とが結合的・融合的な関係をとり、当該科目の教員養成がその組織の中に根付いているのは少数派である一方で、両者が有機的な連結を欠いたまま存在する形態をとる大学が多い³⁸⁾ことも指摘されてきた。そして、教員養成教育を「大学という一つの教育機関全体の主体的な営みととらえて全学的なマネジメントを行う」という視点は、「多くの大学においては欠落している」³⁹⁾と言われる。多数の「大学が自らの主体性において教員に必要な力量を見据える営みを充分に行わないままに教員養成を行い続ける」⁴⁰⁾。それらにより、質の高い教員養成教育が阻害されている。

中国での教員養成は、如何に質の高い教員を数多く安定的に確保するのかが重要な課題である。よりよい教員を生み出すには、大学全体の協力や教育条件の一層の整備拡充が不可欠だと考える。大学における教員養成教育がどのように実施されているのかについて、今後の検討課題として、引き続き養成系大学の改革後の養成教育の在り方を検討していきたいと思う。

注

- 1) 小学校卒業者でも入学でき、修業年限3年で、小学低学年向けの教員が養成されたが、1960年代に廃止された。
- 2) 王智新『現代中国の教育』明石書店、2004年、235頁。
- 3) 大塚豊「中国における教師の質的向上のための施策」『国立教育研究所研究集録』第18集、1989年、25-42頁。
- 4) 劉占富「現代中国における教員評価制度に関する研究—現行制度の問題と改革課題—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第44巻、2004年、429-440頁。
- 5) 梅新林編『聚焦中国教師教育』中国社会科学出版社、2008年、100頁。
- 6) 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頁。
- 7) 何莉娜「師範性、総合性整合と高等師範發展対策」『現代教育管理』第4期、2009年、42-46頁。
- 8) 梅新林前掲103頁。
- 9) 教師教育は従来の教員養成教育と異なり、教員養成、研修及び教員の生涯学習を統括して一体化とするシステムである。「从師範教育到教師教育の転型」(黄威、2001)によると、教師教育が整体性、専門性、開放制と生涯性という四つの特性を持っている。
- 10) 鐘秉林「教師教育の発展と師範院校の転型」『教育研究』第6期(総第281期)、2003年、22-27頁。
- 11) 劉克鷹「師範院校転型思考」『沧州師範專科學校研究紀要』第20巻、第4期、2004年、74-76頁。
- 12) 徐秀芳「地方師範院校転型の必然性と漸進性」『安徽師範学院研究紀要(社会科学)』第23巻、第6期、2004年、118-119頁。
- 13) 巴登尼瑪・盧德生「現在師範大学發展中の挑戦と対策」『大学研究評価』第3号、2008年、18-23頁。
- 14) 丁曉浩「中国高等教育財政の改革」第11回高等教育財政・財務研究会講演配付資料、2002年、6頁。

- 15) 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頁。
- 16) 胡建華・鮑威訳「高等教育管理体制の改革」黄福涛「1990年代以降の中国高等教育の改革と課題」広島大学高等教育研究開発センター、2005年、69頁。
- 17) 黄福涛「中国の高等教育システム構築—政策の視点から—」「COE研究シリーズ」広島大学高等教育研究開発センター出版、2003年、83-90頁。
- 18) 劉文君「中国における高等教育システムの分化と資源配分構造の転換」「大学財務経営研究」第4号、2007年、151-167頁。
- 19) 胡建華・鮑威訳前掲73頁。
- 20) 呂輝編著・成瀬龍夫監訳「大学財政—世界の経験と中国の選択—」東信堂、2007年、224頁。
- 21) 郭仁天「中国における社会変化と高等教育政策に関する研究—高等教育財政の改革を中心として—」「広島大学大学院教育学研究科紀要」第3部、第52号、2003年、64頁。
- 22) 劉志業・何曉毅「中国における高等教育の現状と課題」山口大学・大学教育機構「大学教育」第5号、2008年、5頁。
- 23) 董秀華・黃梅英（訳）「中国高等教育の経費多元化政策と実践—高等教育大衆化を背景とした分析—」「大学財務経営研究」第1号、2004年、268頁。
- 24) 胡建華・鮑威訳前掲73頁。
- 25) 賀心浩「高等教育における財政制度改革」黄福涛「1990年代以降の中国高等教育の改革と課題」広島大学高等教育研究開発センター、2005年、84頁。
- 26) 李敏「大卒者の就職」黄福涛「1990年代以降の中国高等教育の改革と課題」広島大学高等教育研究開発センター、2005年、117頁。
- 27) 1980年6月の第四回全国師範教育会議は養成教育の目標を明確にし、「養成系大学の本科レベル卒業生は高校教員、専科レベル卒業生は中学校の教員になり、師範学校は小学校の教員と幼稚園の教員を養成する」とした。1986年「中華人民共和国義務教育法」が公布され、学歴に達成しないものが教職に就くことができないと規定した。しかし、現実として、この国家規定学歴は法律により明確に定められなかったので、ただの指針とされ、現実的には実現されなかった。
- 28) 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頁。具体的には教員養成系大学の規模を拡大し、教員養成系大学の大学教員を充実し、教員養成系大学の設備条件を改善し、教育理論と実践研究を促進し、教員養成系大学の学生募集を強化することである。
- 29) 王建平（山崎博敏・姜星海訳）「20世紀中国師範教育改革の回顧と展望」「広島大学大学院教育学研究科紀要」第3部、第51号、2002年、19-26頁。
- 30) 劉占富前掲429-440頁。
- 31) 試験内容は主に心理学、教育基本理論と教育法律に関するものである。
- 32) 莊明水前掲130頁。

- 33) 王建平前掲19-26頁。
- 34) 同上。
- 35) 中国において本科大学は4年制大学の総称である。その修業年限4~5年で、卒業生は日本の学部生レベルに達す。
- 36) 2010年現在、各大学のホームページに掲載された大学理念及び人材育成目標により判断する。他のデータも各大学のホームページで掲載された情報により算出するのである。
- 37) 横須賀薫「大学における教員養成を考える」横須賀薫編「教員養成これまでこれから」ジアース教育新社、2006年、169頁。
- 38) TEES研究会「教育学部の課題と展望」TEES研究会編「大学における教員養成」の歴史的研究—戦後「教育学部」史研究—学文社、2001年、413頁。
- 39) TEES研究会前掲415頁。
- 40) TEES研究会前掲416頁。

Analysis of issues in China Provincial Public Normal Colleges since 1990s From studies of Higher Education System Reform and Pre-service Education System Reform

Yang ZHANG

The purpose of this paper is to analyze how Higher Education System Reform and Pre-service Education System Reform since 1990s influenced Provincial Public Normal Colleges in china. Issues which had arisen in Provincial Public Normal Colleges are described as well.

For this purpose, this paper analyzes the following four research topics: 1) Clarify the education system and the development of Normal Collage of 1980s. 2) Study the contents of Higher Education Reforms that have been implemented by the Chinese government ever since 1990s, then clarify its features. 3) Study the contents of Pre-service Education System Reform, which is promoted from the Mid1990' s, and define the reform' s features. 4) Study under the Higher Education System Reform and Pre-service Education System Reform, what kind of issues had developed in Provincial Public Normal Colleges and how the Normal Colleges reformed.

In the beginning, under the higher education system based on regulation and the plan of the central government and the teacher training system, Provincial Public Normal Colleges entered a stable period of growth. Since 1990s, due to the deregulation and market competition being the key of Higher Education System Reformation, Normal Colleges has been sent out of control and the protection. In addition, teaching qualification and training are provided in other colleges besides Normal Colleges, thus adding in the pressure. So, under the education system reform Provincial Public Normal Colleges had issues to be solved as follow. 1) Increase the number of the enrollment of students. 2) Take in excellent students. 3) Raise the academic standards. 4) Provide with higher academic degree teacher training.