

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

—— 教員養成系大学から総合大学への変化に着目して ——

張 揚

日本教師教育学会年報第19号 別刷

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

—教員養成系大学から総合大学への変化に着目して—

張 揚（筑波大学大学院）

1. 研究目的と研究方法

(1)研究目的・課題設定

本研究の目的は、中国における教員養成系大学（以下、養成系大学と略す）が総合大学に移行した後の教員養成の変化について明らかにすることである。本文中の「養成系大学」は教員養成を主目的とする普通高等教育機関の「師範大学」、「師範学院」と「高等師範専科学校」を指す。「総合大学」の中国語原語は「総合性大学」だが、多様な学部で構成される一般大学で、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、高等・中等・初等という三段階の師範学校において、「閉鎖制・目的制」の教員養成システムが確立された⁽¹⁾。一方で、教員資格と取得学歴は対応し⁽²⁾、「師範大学」と「師範学院」は主として高等学校教員を、「高等師範専科学校」は中等学校教員を、「中等師範専科学校」は小学校教員を養成してきた⁽³⁾。しかし、1990年代には「開放制・非目的制」のシステムへと変化した。高等教育改革の急速な進展と共に、多くの養成系大学は総合大学に移行し、教員養成はそこで行われるようになった。移行によって教員養成の内容にどのような変化が生じたのか。それは質・量ともに優れた教員の養成の後退を招くか。将来の教員養成のあり方を考えようとする時、上記の問いを解明することは極めて重要である。

また、従来の小学校教員養成は学歴水準の低さの点で批判され⁽⁴⁾次第に大学で実施されるようになった。それは養成系大学から総合大学へ

の移行と重なり、総合大学における小学校教員の養成を促進した。中国では小学校教員養成の経験がない総合大学にとって如何に質の高い養成を行うかも大きな問題になっている⁽⁵⁾。また、養成系大学は「師範性」に固執する為に、大学としての「学術性」が低いとの見方があった。その為、養成系大学は総合大学をモデルに学術水準の向上を目指す傾向が強い。しかし、それは逆に「学術性」の偏重をもたらすことになる⁽⁶⁾。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」を対立項と捉える考え方が強かった。だが、筆者は両者を対立項とみるのではなく、有効に組み合わせることが重要だと考える。総合大学への移行を皮切りに大学がその主体性においてどのような養成教育理念を立ち上げ、「学術性」と「師範性」の統合に迫ろうとしているのか。本研究はこのような基本的関心に基づき、移行後の総合大学では「学術性」と「師範性」の関係がどうなっているのか、その要因は何かについて考えてみたい。本研究では、以下の研究課題を設定する。①養成系大学から総合大学への移行に伴う教員養成の内容変化を明らかにする。②移行した前後、大学の授業担当者は教員養成の内容をどう捉え直してどのように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、移行後の総合大学における教員養成の質的变化とその要因を考察する。

(2)研究対象・研究方法

本研究は中国山東省の地方所管A大学を対象とした事例分析を中心とする。2008年現在、中

国の普通高等教育機関は中央所管大学111校、地方所管大学1,512校、私立大学640校で、在籍学生数2,907万人であった⁽⁷⁾。A大学はその内で多数を占める地方所管養成系大学の一つで、高等教育の量的拡大の下に置かれた典型事例だと考えられる。前身は高等学校の教員養成を主目的としたY師範学院だったが、2006年以降、非養成系専攻の新設が進められ、総合大学への移行を果たした。しかしその一方で、「地方の教育事業をより充実させ、高い素質の教員を養成する」⁽⁸⁾ というスローガンも打ち出している。A大学にとって、それがどのような意味を持つのかは興味深い。

本研究はA大学を対象として、教員養成組織、専攻及び教員養成カリキュラムの変化について分析する。具体的な研究方法は以下の通りである。前記課題①については、事例大学の1998年～2008年のカリキュラム及び諸種の統計データを収集・分析し、2000年～2009年の人材育成方針と教員養成計画の変化について分析する。②については、養成系専攻の教職員にインタビュー調査及び資料収集を実施し、その結果を分析する(表1参照)。最後に、以上の分析結果を踏まえて教員養成の変容を考察する。

2. 養成系大学から総合大学への移行

(1) 移行の指向性

1990年代後半以降、中国高等教育は積極的に市場原理を導入し、2001年のWTO加盟を契機に国際化を進めた。また、2002年に進学率は15

%になり、マーチン・トロウに従えば、中国高等教育は大衆化段階に入った。それらは養成系大学に次のような改革を促した。

①カリキュラムの非目的的な調整

中央教育行政部門は高等教育機関の専攻新設・改編の審査の際に、養成系と非養成系の専攻の統合を奨励した。従って、養成系大学でも師範色を薄め、専攻分野をより深く探究できるように専攻名を変えた⁽⁹⁾。

②非養成系専攻学科・学部の増設

市場化により、大学は私費学生の募集が可能になり、その収入は大学設備の改善や研究費等として配分された。しかし、私費学生の希望先は総合大学と理工系大学に集中した為、養成系大学は教員養成に直接関係しない専攻を設ける傾向を強めた。更に、非養成系専攻を設置する上で各大学は学部の調整・合併及び増設にも力を入れた。

③「学術性」の重視

従来から、養成系学生は教職専門科目・教育実習を履修する為、「学術性」に劣るとの見方がある。養成系大学はその克服に努め、学問研究に傾注して総合大学と競争する力を高めることを目指した⁽¹⁰⁾。

④他大学との連携による教員養成

2001年の教員免許制度改革で、総合大学でも小・中・高校の教員養成が可能となった。養成系大学は積極的に他大学に協力し、非養成系大学でも教員免許が取得できるように教職関連講座を開設した。それと引換えに、自大学の学生

表1 インタビュー調査の実施方法

対象	所属(職務)	調査時期	調査方法	場所
X教授	外国語学院(学部長)	2009年7月8日	面接インタビュー	東京
		2009年7月20日	面接インタビュー	A大学
Z氏	外国語学院(教学計画担当者)	2009年7月20日	面接インタビュー	A大学
W教授	心理・教育学院(副学部長)	2009年7月20・21日	面接インタビュー	A大学
L教授	中国言語文学院(副学部長)	2009年7月21日	面接インタビュー	A大学
C教授	中国言語文学院(教員養成系教員)	2009年7月22日	面接インタビュー	A大学
Y副教授	心理・教育学院(教員養成系教員)	2009年7月22日	電話インタビュー	A大学

注：調査実施の時間順

により広い知識を学ばせる為、総合大学や理工系大学で科目履修できる措置を取った⁽¹¹⁾。

(2) 移行の原因と類型

上述のような移行の指向性に従い、数多くの養成系大学が統合・併合によって総合大学へ移行した。2007年現在、養成系大学は169校、その内教育部所管の全国重点師範大学は北京、華東、東北、華中、陝西の5師範大学で、私立大学は3校、それ以外は全部地方所管大学である。表2から養成系大学の減少と、総合大学の増加傾向が読み取れる。

養成系大学から総合大学への移行は次の3つの要因によって進行した。

第一に、高等教育の財政改革による大学の財政困難である。高等教育の投資主体は中央から地方へ移転し、高額の出費に耐えられない地方政府は投資削減の為に大学の自立化を促した。地方大学は学生納付金を主な財源とする為、学生数の増加方策を進める必要がある。一方、授業料徴収制度と「自主就職」制度の実施により、定員増が制限された養成系大学のままでは財政困難に陥る状況となった。

第二に、教員養成制度の規制緩和により、総合大学での教員養成が可能になったことである。1990年代の後半期から「閉鎖制」に対する規制緩和によって養成系大学は教員養成の機能を残しながら総合大学への移行が可能になった。その結果、総合大学へ移行し、多様な人材の養成を求めると同時に教員養成も実施するようになった⁽¹²⁾。

第三に、大学間競争の激化である。それ故に、養成系大学は自らの財政不足解決の為に、他機関と合併して総合大学へ移行するケースが多く見られた。

南部⁽¹³⁾は養成系大学を含む高等教育機関の統合を総合指向型⁽¹⁴⁾、強化型⁽¹⁵⁾と昇格型⁽¹⁶⁾の3つに類型化している。本研究の関心に基づいて捉え直すと、上記の第1と第3のタイプが統合・合併養成系大学の総数の90%を占める。それらに注目すると、総合大学への移行モデルは次の2類型に分けられる。

第一は、高等師範専科学校から総合大学への昇格で、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総合大学へ昇格し、更に非養成系専攻を増設したケースである。

第二は、師範大学(学院)から総合大学への移行で、本科レベルの養成系大学が多数の非養成系専攻を設けて総合大学に移行したケースと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。

3. A大学にみる養成系大学から総合大学への移行

2008年現在のA大学は文学、理学と工学を中心とする総合大学で、一般学生数23,734人、社会人入学の学生数6,244人、教職員2,017人である⁽¹⁷⁾。前身のY師範学院は山東省有数の養成系大学で、1991年以降の10年間に非養成系17専攻と養成系2専攻が増設された。更に、2000年～

表2 中国における高等教育機関数の変化(単位:校)

分類 年度	一般総合	理工	農林	医学	教員養成	財政・経済	政治・法律	その他	合計
1997	74	278	60	122	232	76	26	152	1020
2007	443	672	92	134	169	178	69	151	1908
増減	369	394	32	12	△ 63	102	43	△ 1	888

注: 中華人民共和国教育部『中国教育年鑑(1997年版)』人民教育出版社、1998年
中華人民共和国教育部「2007年教育統計数拠(高等教育)」(最終閲覧日: 2010年01月05日) <http://www.moe.gov.cn/edoas/website18/level13.jsp?tablename=1249610459599815&infolid=1249374436141193&title=普通高等学校校数に基づき筆者が作成>

2005年に非養成系27専攻を増やし、2008年現在、合計64専攻を設置している。その内、養成系は19専攻で、三分の一にも満たない⁽¹⁸⁾。

移行後のA大学は、教職以外の幅広い分野の人材育成を目的としている⁽¹⁹⁾。しかし、増設14専攻の中に「小学教育」と「人文教育」という養成系2専攻があることは注目に値する。「小学教育」は、以前、心理・教育学院教育学専攻に位置付けていたが、2008年度に独立専攻になり、主に小学校の教育者及び管理者を養成する。「人文教育」は歴史・社会学院が新設し、主に小中学校の総合文化教育教員を養成する。Y師範学院の頃は中・高等学校の教員養成のみだったが、移行を契機として初等教育の教員養成系専攻を設置した。

一方、移行前後同大学では学部調整をした。図1のように移行前期に再編した学部は計15学部(○印)で、移行時の新設学部は5学部(●印)あった。2006年の移行時点では21学部が増加し、各学部の規模も急拡大した。21学部の内、

養成系専攻を設置した学部は心理・教育学院や歴史・社会学院等の14学部(★印)である。

4. 総合大学移行後における教員養成

(1)教員養成カリキュラムの変化

上記の移行過程で教員養成カリキュラムには主に3つの変化があった。

①カリキュラムモデルの多様化

従来はどの専攻も「4年制」モデルであった⁽²⁰⁾。養成系専攻の学生は入学直後から専攻に分かれ、専攻変更が原則的に禁止され、各専攻では自専攻と関連する限定履修科目のみ履修した。養成系専攻の学生は他専攻の科目履修ができず、他専攻の学生も養成教育を容易に受けられないので、「閉鎖制」の養成モデルとも言われる。移行後には、それを崩す改革がなされた。それについてW副学部長は「質の高い教師教育を保障するためには、先ず各学科の特徴に応じる多様な教員養成モデルが必要だ」と述べた。英語学科を例にその変化を見てみよう。2002年

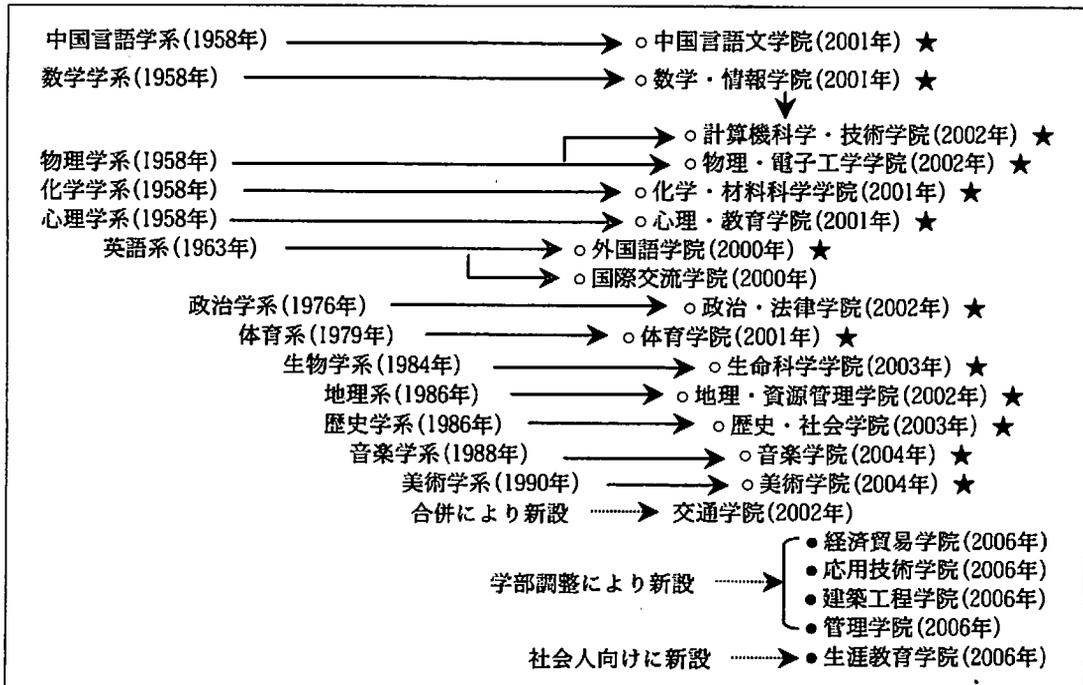


図1 移行前後の学部変化(1958年~2007年)

注：Y師範学院宣伝部「Y師範学院学校概況」2003年03月
A大学学務課「A大学2007年学生募集要項」2007年06月にに基づき筆者が作成

度の英語教師教育専攻と英語翻訳・通訳専攻の募集定員数はそれぞれ115人と90人であった。両専攻の学生は入学後専攻別で科目を履修した。英語教師教育専攻の学生は4年間に22科目(41単位)の公共必修科目、5科目(10単位)の公共選択履修科目と33科目(98単位)の専攻科目を必修とされ、それに、27単位の選択履修科目、教育実習と卒業論文を加えれば、卒業できた。一方、2006年度から各学部は専攻の特色により、「1.5年+2.5年」式⁽¹⁾または「2年+2年」式⁽²⁾というカリキュラムモデルのどちらかを選択できるようになった。入学後、学生は一般教養教育と学科共通科目を履修した上で、関心に応じて養成系専攻を申請し、審査に合格した学生が養成系専攻に進級する。2009年度は更に「3年+1年」式が取り入れられた。

カリキュラムモデルの多様化により、各学部は自主的に教員養成教育を実施できるようになり、養成系専攻の学生にも他専攻の学生と同様に一般教養と学科専門知識を学ばせた。2006年度から外国語学院は「2年+2年」式を導入した。表3のように学生は入学後2年間「基礎教育課程」で一般教養と学科専門知識の89単位を取得する。第5学期からは志望専攻に入り、英語教師教育専攻、国際ビジネス専攻と英語翻訳・通訳専攻の3部分に分かれる。英語教師教育専攻の「専門教育課程」は51単位である。4年間かけて履修する「実践能力と総合資質育成課程」35単位がそれらに加わる。新カリキュラムモデルは基礎教育を通して学生の勉学意欲を引き出し、主体的に教育活動及び研究活動に参加させ、

本人の希望に応じて専攻に進ませる。X学部長によれば、「2年+2年」式の下で学生は「基礎教育課程」で教員養成教育に関心を深め、より多くの学生が英語教師教育専攻に入るという意外な効果をもたらした。例えば、2004年は入学者300名の内、養成系専攻進学者150名だったが、2009年は320名の内、養成系専攻進学者216名となった。

②教職専門科目の増加

従来の必修教職専門科目⁽³⁾は表4のように心理学、教育学等の6科目(●印)18単位で、その他、自由選択履修科目が数科目あるにすぎなかった。しかし、W副学部長は「以前、自由選択履修の教職専門科目が設置されても、履修する学生が少なかった。学生がその科目の重要性を十分に認識しなかった」と述べている。L副学部長によれば、大学が必要だと考えて開講しても、殆どの教職専門科目は自由選択履修科目なので、学生が選択しない限り、強制的に履修させることはできなかったという。

2006年以降、教職専門科目は必修と自由選択以外に、選択必修を加えた。それは、制限された科目から学生が選択して履修する。W副学部長は「現在選択必修教職専門科目が出されて、養成系専攻の学生はそれを履修しないと単位が取れない。そして、選択必修科目はかなり多様だ。例えば、学生は教職選択必修科目を6単位取らなければならないので、少なくとも12単位の教職科目が開設されている」と述べた。表4のように2009年度の教職専門の必修科目と選択必修科目(○印:2009年度の新科目)は23科目

表3 英語教師教育専攻の科目分類と単位配分(2006年度)

課程名称	基礎教育課程		専門教育課程		実践能力と総合資質育成課程		合計 単位
	公共基礎科目	学科専門基礎科目	専攻基礎科目	教職科目	実践教科科目	総合資質科目	
履修科目数	22	21	12	13~15	7	7~*2	
単位数	33*1	56	31	20	16	19	175
履修学期	1~4学期		5~8学期		1~8学期		

注: *1-公共基礎科目中には必修科目が設置され、学生はそれを履修しないと卒業できないが、単位は認められない。*2-履修科目数は学生の選択履修科目による異なり、最低限の履修科目数が7科目である。A大学教務処「A大学本科専業人材培養方案」2006年09月に基づき筆者が作成

表4 A大学教員養成系専攻必修・選択必修教職科目設置基準(2009年度)

科目類型	科目区分	授業科目	単位			担当部門
			講義	実践	合計	
必修 (20単位)	理論 (6単位)	●心理学	2		2	心理・教育学院
		●教育学	2		2	
		●XX学科教学論	2		2	各学院
	実技 (4単位)	標準語と教師口語表現		1	1	教務処
		○漢字と書写芸術		1	1	
		●現代教育技術			2	現代教育技術部
	実習・実験 (10単位)	●教師教育技能総合訓練(Microteaching含む)		2	2	各学院
●教育見学・実習			8	8		
選択必修 (6単位)	理論 (2単位)	○教育心理学	2		2	心理・教育学院
		○教育社会学	2		2	
		○学校心理健康教育	2		2	
		基礎教育動態	2		2	
	実技 (2単位)	XX学科模範課見学	2		2	各学院
		教育研究法	2		2	心理・教育学院
		○学級担任工作芸術	2		2	
		XX学科実験教学	1	1	2	理系各学院
	実習・実験 ** (2単位)	教師職業行為規範*1		1	1	教務処
		小・中・高校教材模擬設計		1	1	
		課程開発と設計		1	1	
		小・中・高校教育案例分析		1	1	
		学科教育専門研究		0.5	0.5	
地方基礎教育現状			0.5	0.5		
基礎教育課題交流*3		0.5	0.5			
合計：単位数24(26)、その内必修20、任意必修4(6)						

注：*1-教師職業行為規範は教育法解説と教師職業道德規範の両部分を含む。*2-実習・実験選択科目は自由選択科目履修表に入れ、ただし教員養成系専攻の学生はそれを選択必修する。*3-基礎教育課題交流は学術サロンの組織形式で行われ、教員、学生と教職訓練を受ける者が参加できる。A大学心理・教育学院「A大学教師教育教學計画」2009年09月に基づき筆者が作成

(24(26)単位)に増えている。

③教育実習方式の改革

以前の教育実習は8週間で、学生が自主的に学校に依頼して行った。ところが、W副学部長によれば、実際には学生が授業をする機会は十分保障されず、規定(8時限の授業)通りに教壇に立てなかったという。2006年度から大学と地方教育委員会が連携し、養成系専攻の学生を計画的に学校に配分して実習させる一方で、小・中・高校の教員は大学で現職研修を受ける制度

とした。大学で実習前訓練を十分に受けた上で、2~3人の学生が1グループとして、指定教員の指導を受けながら1学級を担当する。大学教員は実習地域を訪問し、実習を監督する。実習生は担当科目の授業を行うと共に学級担任の業務を経験することで、責任感を育て、教授・学習能力を含む総合資質を高めることが狙いとされた。また、現職教員も研修を大学で受けることができる為、大学と地方教育部門の双方に利益をもたらすことになる。

(2) 授業担当者の意識と行動の変化

以上のようなカリキュラムの変化を受けて大学の授業担当者はどう対応したのか。それは次の5点に整理できる。

① 教育理念の変化

従来のカリキュラムでは教科専門知識が重視されていたが、移行後は一般教養の強化が図られた。英語教師教育専攻の場合、一般教養必修科目は22科目から31科目に増えた。X学部長によると、一般教養中の総合資質科目の増加によって幅広い一般教養の強化を目指した。加えて、学科基礎教育と専攻基礎教育を段階別を実施し、英語教育の技能が強化されて理論をどう実践化するかを学生に考えさせているという。更に、外国語学院の教育理念の「五つの変化」として、「Ⅰ受動的な学習方式を主体的な勉学方式に変える。Ⅱ言語知識を言語応用能力に変える。Ⅲ教授中心から学生中心に変える。Ⅳ試験対応能力の育成から全面的な総合能力の育成に変える。Ⅴ教員の授業準備の内容と方法が変化し、知識を準備することから学生に対応することに変える」を挙げている。

② 授業内容の変化

移行前には「学術性」を高めることに関心を向けていた。それに対して現在は小学校教員養成を念頭に置き、実践的指導力の育成を目指して教科専門知識の習得と共に、それをどのように教えるかを重視すべきと考えられるようになった。従って、教職専門教育では、各教科の教授・学習の特徴を見直す為に「模範課」を開講して優秀な現職教員を招いて学生に小学校の実践場を体験させる。これは大学教員にとって大きなチャレンジである。C教授は「現在の授業内容は大学教員自身に対する要求が高くなるので、教職専門教育を研究しなければならない。理論を踏まえて『模範課』を受け、現場の中国語教育を自分なりのものにする」と述べている。「模範課」は現職教員に頼るのみならず、大学教員も積極的に担う必要があるとされている。大学教員は自ら小・中・高校の教育方法を研究し、現職教員の「模範課」を見学して教職専門

知識も積極的に吸収しようとしている。更に、教科専門の教授レベルも維持できるよう努力している。L副学部長によれば、中国言語学院は「2年+2年」式だが、前半の2年間は一般教養の比率が高い一方で、学科専門知識が相対的に減るという難問を解決する為に、学科専門知識を重要度別に分けるなどして教科専門知識の質を確保しているという。

③ 授業方式と学生に対する評価方法の変化

授業方式は理論中心の講義から実践重視の講義・演習結合方式へと転換し、教員中心から学生中心へと変えざるをえなくなった。Z氏によれば、以前の教育方法学は理論のみを教え、学生の反応を見ようとせず、学生も積極的な意欲がなかった。現在は、一つの教授法を講義した後、それを利用して指導案を学生に作成させ、グループ内で検討し、問題点等を発表させた上で、教員が指導する。この過程で、教員は学生の発言や態度に基づいて学生を評価することができる。また、X学部長によると、過程評価を通して学生の応用能力は確実に高まったという。大学教員自身も知識を教え込むだけでなく、学生の反応や疑問にどう答えるかを考え、新たな授業方式を模索し始めたのである。

④ 実習前及び実習中の指導

新実習制度において、大学教員は実習前と実習中の指導にかつてないほど真剣に取り組むようになった。Y副教授によれば、実習前に、授業見学と教師教育技能総合訓練を先ず実施し、マイクロティーチングを繰り返す。大学教員の指導の下で、学生は指導案を作って模擬授業をする。指導案は何度も書き直させ、模擬授業はビデオ撮影して学生に検討させる。計画的な実習を実施する為に大学教員の責任感が高まり、学生への要求も高まる。結果として実習生本来の能力は実習現場で確かめられるという。また、各学部は実習指導教員を実習校に派遣し、学校と協力して学生指導を行う。実習指導教員は実習生と同様に報告書を大学に提出し、実習の問題点を大学に伝えることとなっている。

⑤ モチベーションの高揚

大学教員はこのような劇的な変化の下で圧力を感じながらも、モチベーションを高めているという。既述のように、養成系専攻の自由選択科目は多様化し、選択科目が増大した為学生から人気がない授業は開講できなくなることもある。全学生向けのオンライン教員評価システムも設けられ、学生は授業内容を評価することができる。大学は当該教員の開講科目数と学生の評価内容を合わせて教員の総合評価を行い、不合格者に警告し、3回以上の不合格があれば更に厳重な処分を行う可能性がある。Y副教授によるとこの変化のなかで教員にはやる気が高まり、負担というより動機づけ要因というほうが相応しいという。またC教授によれば元養成系大学の経験を活かし、社会のニーズに応じて優秀な教員を養成することについて、殆どの大学教員は同感しているという。何故ならば、大学の存廃問題に繋がる危機感があるからである。

5. 教員養成の質的变化についての考察

以上の分析を通して教員養成の質的变化について次の5点から考察してみたい。

第一は、総合大学における小学校教員養成の実現についてである。従来の養成系大学は主に中・高等学校教員を養成し、小学校教員の養成は行っていなかった。これに対して、A大学は小学校教員養成を目標に加えた。つまり、かつて中等師範学校で行われていた小学校教員の養成は総合大学で行われるようになった。諸先進国の小学校教員養成の歴史展開を踏まえると、これは小学校教員の教育水準を引き上げたという点で画期的変化である。

第二は、実践的指導力の基礎の育成を目指すカリキュラムと授業の改革についてである。従来の養成系大学は学術水準の高度化を意識して、各教科の理論のみに力を入れる傾向が強かった。移行後には理論のみの教え込みからその実践化、教授技能の強化に努め、授業のあり方において学生の主体性と能力を強調すると共に学生のニーズに適応しようとしている。学校現場の教育実践を意識してカリキュラムを改め、生徒の実

際の学修に即したカリキュラムを指向することになったのである⁽²⁴⁾。

第三は、教職の専門性の重視についてである。教職の専門性とは一般教養を基盤として、教科専門教養と教職専門教養を統合することによって成立する総合的な内容だと筆者は考える。1980年代後半以降日本の養成系大学・学部への改革再編の過程においても、養成系大学・学部の内なるアカデミズム志向を克服するカリキュラム改革が最優先の課題だといわれてきた⁽²⁵⁾。中国でも、養成系大学の学術水準が常に問われ、教科専門教養の強化を追求する一方で、教職専門教養を軽視する現状があった。X学部長によれば、従来養成した教員は教科専門の知識水準が非常に高い一方で、教職専門の高度な技能は十分ではなかった。しかし、A大学は移行を契機として一般教養、教科専門教養の水準を確保しつつ教職専門科目を多数取り込み、三者の新たな組み合わせを追求し、教職の専門性を重視するようになった。

上記の3点を総合すると、A大学において、総合大学への移行は教員養成の質的向上をもたらしつつあると考えられる。小学校教員養成は教育水準の高度化とともに、実践的指導力の育成を重視しつつ学術水準を確保するという方向で行われている。中・高等学校教員養成は、一般教養の土台を確保した上で教科専門教養の学術水準を維持すると同時に学校のニーズに基づく実践的指導力の育成にも力を入れている。要するに、従来の「学術性」の偏重を見直し、「学術性」と「師範性」を統合する方向で改革を進めているのである。こうしてA大学では、小・中・高校の教員養成において教職の専門性を高める改革に取り組みつつある。

それでは、総合大学への移行とは矛盾するよう見える以上の変化はなぜ起きたのだろうか。移行して厳しい競争環境に置かれたA大学にとっては、卒業生の就職難が学生募集に悪影響を与える。同大学の養成系専攻の学生が他大学の学生と競争できるような力を身に付けることは、大学にとっての死活問題となった。だからこそ、

「地方の教育事業をより充実させ、高い素質の教員を養成する」というスローガンが必要とされた。上述の状況の下で、教職の専門性を充実させ、実践能力が高い教員養成を強く求めるようになったのだと考える。

しかし、次の2つの点については今後の動向を注意深く検討する必要がある。

一つは、市場原理に基づく大学教員に対する評価の問題である。既述の厳しい教員評価制度の下では、大学教員は生き残る為に学生の関心に合わせて授業をしなければならない。しかしながら、学生の指向が常に教員養成の質を高める方向性を持っているとは言い切れない。

もう一つは、教員の量的確保の問題である。現在A大学の各専攻は「閉鎖制」を撤廃し、より多くの学生を養成系専攻に吸収できるようになった。しかし、養成系専攻に進む学生の数は専攻によって大きく異なり、就職しやすい英語教師教育専攻の進学者が増大した一方で、中国語教師教育専攻への進学者は減少している⁽²⁶⁾。従来の計画的な教員養成の場合とは違い、教員の量的確保の点で問題が生じる可能性がある。

以上の考察は、A大学の事例分析から得られたものである。他大学との共通点や相違点等は今後更に追求したい。また、授業観察を含めた多様な調査手法により、より精緻な検証を行うことが必要だと考える。それらを今後の課題としたい。

注

- (1) 王智新『現代中国の教育』明石書店、2004年、235ページ。
- (2) 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、45ページ。
- (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ページ。
- (4) 梅新林『中国教師教育30年』中国社会科学出版社、2008年、273ページ。

(5) 日本でも同様な問題があった。向山浩子（『教職の専門性—教員養成改革論の再検討—』明治図書、1987年、74ページ）によると、戦後の教員養成改革で大学における小学校教員の養成は制度として実現したものの、多くの困難を抱えた。

(6) 梅新林『聚焦中国教師教育』中国社会科学出版社、2008年、204ページ。

(7) 中華人民共和国教育部「2008年全国教育事業発展統計公報」（最終閲覧日：2009年9月30日）
<http://www.moe.gov.cn/edoas/website18/34/info1247820433389334.htm>

(8) A大学学校公務室「A大学公務室文件」A大学校務発[2009]23号、2009年5月5日。

(9) 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、141ページ。

(10) 同上、146ページ。

(11) 王智新、前掲書、244ページ。

(12) 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ページ。

(13) 南部広孝「現代中国における教師教育改革の現状と課題—高等教育制度改革との関連から—」日本教師教育学会第19回研究会課題研究配布資料、2009年、6-7ページ。

(14) 養成系大学を含む同一地域の複数高等教育機関が統合・合併するものである。

(15) 養成系大学同士、または養成系大学と中等専門学校や成人高等教育機関が統合・合併し、教員養成機能の一層の充実を目指そうとするものである。

(16) 専門学校が中等専門学校や成人高等教育機関と統合・合併することによって、本科レベルの課程を設置できる四年制大学として昇格するものである。

(17) A大学学務課「A大学2008年学生募集要項」2008年。

(18) A大学教務処「A大学各専攻教学計画（2000年版、2001年版、2004年版、2006年版、2008年

版)」2000年、2001年、2004年、2006年、2008年。

(19) A大学教務処「A大学各専攻教学計画(2006年版)」2006年。

(20) A大学教務処「A大学各専攻教学計画(2000年版)」2000年。

(21) 1.5年間に一般教養と学科共通教育、2.5年間に専攻教育、「実践能力と総合資質育成課程」は4年間実施(A大学教務処『A大学本科専業人材培養方案』2006年10月)。

(22) 2年間に一般教養と学科共通教育、2年間に専攻教育、「実践能力と総合資質育成課程」は4年間実施(A大学教務処『A大学本科専業人材培養方案』2006年10月)。

(23) 必修教職専門科目は養成系専攻学生が全員必修の教職専門科目で、心理・教育学院が授業計画を制定して全学で統一的に共通科目と教科別科目を実施する。

(24) 岩田康之「東アジア地域における高等教育の展開と教師教育改革の動向—日本・中国(本土)を中心として—」日本教育学会第68回大会自由研究配布資料、2009年、4ページ。

(25) 船寄俊雄「戦前教員養成思想の課題と展望」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、55-75ページ。

(26) L副学部長宛Eメールの質問によれば、「以前よりも養成系専攻の学生数が少しずつ減少している。今後新たな専攻が設置され、2009年度以降全面的に専攻の自由選択が可能になるから、減少状況が続くかもしれない」という。(2010年1月12日)

ABSTRACT

Analysis of Reform and Changes in Modern China's Normal Colleges and Teacher Training from the Perspective of Transformation of Normal Colleges to Universities

ZHANG Yang

(Graduate Student, University of Tsukuba)

This study aims to analyze the changes taking place in teacher training after the transformation of Normal Colleges to Universities in modern China.

The research approaches the subject from three perspectives: first, changes occurring to the content of teacher training in the course of the normal colleges' transformation to universities; second, how university teachers appreciate and adjust teaching plans to these changes in the content of teacher training; and third, the influences on the quality of teacher training following such transformation and the general background to this change, based on the analysis of the first two perspectives.

This research takes "University A" as the research object, analyzing its transformation from a normal college to a university. On the basis of studying University A's teaching curriculum over the past 10 years, investigating its training policy and teaching plans, as well as interviewing teachers in its education department, the author summarizes changes taking place in its teaching content and teachers' attitude and adapting strategy towards the transformation, and attempts to study influences on the teaching quality of University A's teacher training.

From this analysis, the author concludes the following: (1) the education program of primary school teachers has been absorbed into university education; (2) curriculum and teaching reform, which is aimed at forming the basis of practical leadership training, is being undertaken; and (3) greater emphasis has been placed on teacher's professionalism. In short, progress has been made in A's teacher training quality as a result of the transformation to a university. The following two issues, however, are left for future research: an examination of (1) the market-oriented evaluation system of university teachers and of (2) the insufficient quantity of teachers being cultivated by the universities.

Keywords : normal college; university; Chinese teacher training; teacher training quality; teacher training curriculum reform