

中国における教師教育カリキュラムに関する文献研究 ——生徒指導に着目して

Literature Review on Teacher Education Curriculum in China:
Focus on Student Guidance

張 夢竹*
ZHANG Mengzhu

要旨 本稿の目的は、中国における教師教育カリキュラムに関する文献研究を行い、その中から生徒指導に関連する部分を抽出し、考察をすることで、中国の教師教育カリキュラムにおいて生徒指導にあたる内容がどのように扱われているかを明らかにすることである。中国において、師範大学の学生の必修授業の中に、日本と同じような生徒指導の授業はほとんどない。そこで、本稿では、文献研究の手法を使い、中国における教師教育カリキュラムに関連する研究27件を分類し、考察を行う。その中から生徒指導に関連する内容を抽出し、検討した。本稿で明らかになったのは、先行研究のうち、生徒指導を取り上げた研究はごくわずかなことである。これまでの研究において、各大学における教師教育カリキュラムの実態に関する研究はあるが、教師教育制度の紹介と分析をするにとどまり、生徒指導の扱いについての研究はほとんど行われていない。今後は、中国の教師教育カリキュラムにおける生徒指導の充実を図るために、何ができるのかを検討することが課題である。

1. はじめに

1.1. 中国における教師教育について

中国における教師教育カリキュラムを議論する際には、まず中国における教師教育とは何か、どのように発展してきたかを理解することが重要である。

1975年のユネスコ第35回国際教育会議の中で、「A comprehensive policy to ensure the continuation of teacher education following the initial stage of preparation is paramount. Pre-service and in-service education should be an integrated complementary endeavour fostering the concept of life-long education. (教員養成の初期段階に続く教員教育の継続を保證する包括的な政策が最も重要である。就職前教育と現職教育は、生涯教育の概念を育む統合された補完的な努力であるべきである。)」¹⁾と述べられた。このように、世界各国では教師の就職前教育 (pre-service education) と現職教育 (in-service education) という生涯にわたる教育が強調され始めた。現代の中国においても、「教師教育 (teacher education)」²⁾ という概念がよく使われるようになった。李・陳 (2002) は、「教師教育は、職前の養成と現職教員研修の2つの段階から構成されている。」³⁾と述べている。そして、陳 (2011) は、「教師教育とは、教師を養成するための専門教育である。これには、教師を養成するための就職前教育と、教師の能力を向上するための現職教育がある。」⁴⁾と述べる。就職前教育は、師範大学や師

* 千葉大学大学院人文公共学府博士後期課程

範専門学校などの教師養成機関で行われる。ここでは、学生は教育理論や教授法などの基礎的な教育知識を学び、教育実習を通じて実践的なスキルを磨く。一方、現職教育は、教師が実際に現場で働きながら、専門的な研修を受け、継続的な学習を行うプロセスをとっている。確かに、長い間中国の教師教育のモデルは、就職前教育と現職教育の2つの段階の分離を基本としてきた。しかし、時代の進展と教育の発展、特に新しい教育課程改革の継続的な展開に伴い、就職前教育と現職教育を分離するモデルは、ますますその欠点と短所を示すようになってきている。これは、現在の中国の教師教育が抱えている多くの課題の1つである。このように、中国における教師教育には、いくつか課題がある。それに対する対応の相違は、今後の教師教育の方向性に関わるものである。本稿では、以下のように中国における教師教育の課題を大きく3つに分ける。

第一に、中国における教師教育の専門化についてである。以前では、教職が専門職かどうかという問題は、意見が分かれ、基準も統一されていなかった。1966年、ユネスコが採択した“Recommendation concerning the Status of Teachers”によれば、“Teaching should be regarded as a profession: it is a form of public service which requires of teachers expert knowledge and specialized skills, acquired and maintained through rigorous and continuing study. (教師は専門職とみなされるべきであり、専門的な知識と専門的な技能を必要とする公共サービスの一形態である。)”⁵⁾、すなわち、教職を専門職と考えるべきであると提言されており、世界中の教師の専門的地位を向上させようという意図がうかがえる。これを機に、アメリカでは1970年代から1980年代にかけて、教師教育の範囲拡大を目指し、“the movement to professionalize teaching”⁶⁾が始まった。ここ数十年、各国では教職を専門的な責任を伴う仕事として扱うことが一般的になってきている。このことについて、陳(2011:33)は、「ここ数十年、教師の専門教育年数が徐々に増加し、特に先進国では教師の資格水準が他の専門職種と同等になり、教師に必要な専門知識や専門技能、教員資格の要件が厳格化・具体化されてきた。教師の職業的自律性がさらに保証され、その結果、教師の専門性として徐々に確立されつつある。教師の専門化は、世界各国に広く浸透していると言えるだろう。(中略)先進国や一部の発展途上国では、教師の専門性に対する要求がかなり高まり、高等教育学歴、あるいは上級の学位を持つ者であっても、教員になるためには専門教育を受けることが要求される。発展途上国では、まだ道半ばであるが、この方向に進んでいる。」と述べる。多くの先進国では、教師教育の専門化を重視している。医師や他の職業と同じように、専門的な訓練を受け、専門的な能力を持つ者が教師になることができるといえる。教師の専門化は、教師教育カリキュラムの設定面からも、各国でますます強調されている。中国の教師教育も1990年代から大幅に改革されたが、朱・胡(2019)によると、中国における教師の専門性は、「国の法律、規則、政策のレベルでの教師の専門性の規定要件」に反映され、「教師の専門化に対する規定的なアプローチは、国際社会と似ている」⁷⁾が、「現在、中国においては教師教育者の専門化に関する注目と研究がまだ非常に限定的であり、教師教育者の専門的な役割や能力構造についての体系的な理解が不足している」⁸⁾と指摘されている。中国における教師教育の専門化という問題にはまだ政策から現実に反映されていないことが明らかになっている。

第二に、中国における教師教育の開放性システムについてである。教師教育が、閉鎖的で一元的な形から、開放的で多様な形へ移行することは、先進国を中心に世界共通の傾向

となっている。これは、独立した教師教育を行う専門的な機関において教員を養成する制度から、総合大学において教員を養成する開かれた制度への移行を意味する。この点については、陳（2012）は「先進国の教師教育改革の歴史を見ると、教師の専門職としての強化を図るため、総合大学による教員養成・研修の取り組みが行われている傾向がある。」⁹⁾というように総括している。この開放性システムによるカリキュラムの柔軟性は、閉鎖性システムにはない優位性を示している。しかし、技術の進歩や経済の発展とともに、開放性システムのデメリットが徐々に明らかになってきた。例えば、陳（2011：36）は、開放性システムについて、「教師の専門的資質を育成するのに必要な環境と雰囲気欠け、教師養成の目的が明確でなく、大学側が真剣に取り組んでいない、教育科目の学習・研究が重視されていない、授業の質が低い、学生が持つべき専門的意識がしっかりしていない、教職課程を修了して教職資格を取得した卒業生のうちかなりの割合が教育界に就職せず他の職業へ移っている」などの問題を挙げている。その結果、各国は内観に基づいた効果的な探索を行っている。中国では、「2014年、大学・専門学校の教師教育を行う師範学校は173校、非師範学校は338校」¹⁰⁾であり、当時、将来の教師教育に関しては、非師範学校が師範学校を数で大きく上回る見込みであったことがわかる。すなわち非師範学校に属する総合大学が徐々に教師教育の主役になりつつある。同時に、申（2021）が言うように、「師範大学は、競争力を高め、より質の高い学生を獲得するために、教師教育以外の専攻もどんどん開設し、統合の度合いを強めている」¹¹⁾。このように、中国における教師教育も開放性システムを形成しており、上記のような問題に直面することが予想される。

第三に、中国における教師教育の一体性についてである。中国の教師教育のモデルは、就職前教育と現職教育の2つの段階の分離を基本としてきたが、教師教育が「単に現職前の養成だけでなく、教師としてのキャリアを通じて継続的に行われる教育プロセスとして理解されるべきだ。」¹²⁾と、張・張（1991）が主張している。陳（2011：41）は、アメリカ、イギリス、フランス、日本などの国と中国を比較検討し、「様々な国の教師教育の発展によって、社会と国の歴史的背景は、異なるものの、すべて教師教育発展の方向性という点で、一体化の傾向がある。」と述べている。つまり、就職前教育と現職教育は有機的に統合され、相互に関連する完全なシステムとなっているのである。周・趙ら（2007）は、「教師教育のレベルを上げ、質を向上させるためには、養成と研修の分離を改め、就職前教育と現職教育の一体化を実現しなければならない」¹³⁾と提言している。また、就職前教育と現職教育後の生涯学習および専門性の向上を一体化する傾向について、陳（2012）は「教師教育という学問を構築する上で直面する基本的な事実である」¹⁴⁾と指摘する。つまり、今後、より良い教師教育システムを構築するためには、各段階を統合して推進していくことが必要なのである。したがって、本研究では生徒指導に着目するため、就職前教育と現職教育の両方を重視する生涯にわたる考え方からアプローチしなければならない。

1.2. 生徒指導に着目する背景

多くの国々では教師教育を重視している。中国では、1990年代以降、教師教育の改革を行い、その結果、教師教育において多くの変化が生じた。教師教育は、教師の資格を得ようとするすべての学生に優れた教育を行い、児童生徒によりよい影響を与えうる優秀な教師になるように準備させるものである。そのような教育を行うためには、どのような計画

が必要なのだろうか。これは、教師教育機関において、将来の教師育成のためにどのようなカリキュラムを設定するかという課題であり、この課題は各国の教育界で広く注目されている。では、なぜ生徒指導に着目するのか。

中国において、師範大学の学生の必修授業の中に、日本と同じような生徒指導の授業はほとんどない。李・陳（2002）によると、中国における高等教育機関である教師教育機関のカリキュラムは、主に3つのセグメントで構成されている。「第一に、公的基礎課程である。将来の学校教師に必要な広範な総合文化知識としての学生のための課程で、内容は通常、政治、外国語、体育、コンピューターなどである。第二に、教科専門課程である。一般的に中国語、数学、物理など、卒業後に従事する専門教科を教えるために持つべき専門知識に関する課程である。第三に、教育専門課程である。主に卒業後に教職に就くために必要な教育理論や技術で、通常は教育学、心理学、教科教育学などである。」¹⁵⁾というように分けている。この教育専門課程の中の「教育学」には、教育部人事司と教育部試験センターによって制定された試験大綱に定められた内容が含まれている。中国における師範大学において実施される教育学の授業や、授業で使用される教材は、大学によって異なるが、内容はすべてこの試験の大綱によって制定され、この大綱から逸脱することはない。この大綱を見ると、「教師と生徒の関係」と「学級経営」について第五章と第十章でわずかに扱っているが、いわゆる日本の生徒指導の授業のような内容は扱っていないということがわかる。

一方で、近年、中国では、経済や科学技術、情報化の急速な発展により、社会で様々な問題が現れており、教育問題も生じている。中国の学校教育では、いじめ、青少年の健康問題、性に関する問題など、さまざまな問題がある。例えば、いじめの深刻さについて、「中国青年報」によると、「10の省市の5,864人の小中学生に調査を行った結果として、32.5%が『たまに学校でいじめられる』、6.1%が『よく上級生からいじめられる』と回答している。」¹⁶⁾と公表されている。この割合は決して低くはないと考えられる。なお、性に関する課題については、国家衛生計画出産委員会の発布した「中国家庭発展報告2015」¹⁷⁾によると、青少年が初めて性行為に及んだ平均年齢は15.9歳であり、性交経験のある青少年の中で、初回性交時に避妊を行った者は53.2%という調査結果が挙げられた。また、調査対象者の中で、本人、あるいは性交相手が妊娠した経験を持つ者は全体の25%にのぼり、そのうち26.7%は何らかの避妊手段をとったにも関わらず妊娠している。この結果から、青少年の避妊に対する認識の低さや避妊についての知識不足が読み取れる。

以上からわかるように、中国の学校教育では様々な問題への対応が求められる。問題行動などがあった場合の対応は生徒指導の領域に含まれ、中国における生徒指導実務者の質を高めるために、楊（2017）は、「100年以上の発展歴史を持つアメリカの生徒指導システムの成功体験が、有益な参考となる」と考えつつ、「中国における大学でも「生徒指導」の授業や専攻を早急に開設するよう」¹⁸⁾に提言した。教師教育の就職前教育において生徒指導についての授業がない状態が続くのであれば、生徒指導の問題は解決の方向性に向かうことはないのではないかと考えられる。しかし、現職教育を充実させることができれば十分ではないかという意見も考えられる。そこで、本研究は、中国の教師教育カリキュラムにおいて生徒指導にあたる内容がどのように扱われているかを明らかにする。中国における教師教育を改善するためには、生徒指導を研究し続ける必要があると思われる。

1.3. 本研究における生徒指導の定義

まず、現代における生徒指導という概念は、19世紀末から20世紀初頭のアメリカで「職業指導 (vocational guidance)」として生まれたものである。T. Husen(1985)によると、生徒指導は「アメリカで出現し、発展した産物」¹⁹⁾である。楊は、「100年以上の発展を経て、生徒指導は教授学、事務と並ぶ近代的な学校の三大機能のひとつとなった」²⁰⁾と指摘し、「アメリカの生徒指導は生徒の学習指導、心理指導、進学指導、進路指導など多岐にわたる」²¹⁾と述べている。また、高(2012)は、「現代的な意味での生徒指導は、まずアメリカで生まれ、その後、英国、フランス、カナダ、日本などで発展してきた」²²⁾と論じている。アメリカ、カナダ、フランス、日本などの生徒指導制度を研究し、広義の生徒指導とは「生徒が道徳的、知的、身体的に全面的に成長できるように、教務面だけでなく、学業、就職、生活面などの個人的問題に対して、教師が適時必要な指導を行うこと」²³⁾と高(2012)が定義している。そして、董・陳(2018)によると、生徒指導とは「学習指導、進路指導、心理カウンセリング、生活指導を含む総合的な指導」であり、「学生が自分自身、自分と他人、自分と社会を理解し、対処する上で直面する問題に対処するため、総合的かつ体系的にカウンセリングやサービスを提供し、学生が自分自身や世の中を理解し、自分を磨き、自分と他人、社会との良好な相互関係を確立することを目的とすること。」²⁴⁾と述べている。この定義は、日本の文部科学省が発行している『生徒指導提要』にある「生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができ存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。」²⁵⁾という定義と類似している。まとめると、諸外国では生徒指導がよく似た位置づけにあることがわかる。

2010年、「全国中長期教育改革発展計画(2010-2020)」において、「理想、心理、学業など様々な面での生徒指導を強化するため、生徒育成指導システムを構築すること」²⁶⁾が明記された。生徒育成指導システムについては、方・袁ら(2013)によると、「生徒の全面的・個人的成長を促進するために学校が提供する様々な指導」²⁷⁾システムである。本研究における生徒指導は、このシステムに網羅され、教学に関すること以外の、生徒の心身の発達を中心とすることを重視するものであると定義する。この計画は、生徒指導に全体がアプローチに対する新たな要件を再び設定するものである。「生徒育成指導システムを構築する」ために、既存の教師教育カリキュラムを検証する必要がある。中国における生徒指導は必ずしも他の国や地域のものと同じである必要はないが、長い時間をかけて開発された他の国や地域の生徒指導モデルは、中国における生徒指導システム構築のための良い参考となり得るだろう。

2. 本研究の目的と方法

2.1. 本研究の目的

本研究の目的は、中国における教師教育カリキュラムに関する文献研究を行い、その中から生徒指導に関連する部分を抽出し、考察をすることで、中国の教師教育カリキュラムにおいて生徒指導にあたる内容がどのように扱われているかを明らかにすることである。

2.2. 研究方法

文献研究を行う。文献検索は、英語の文献についてはGoogle Scholar、Open Access Libraryを使用し、“Teacher education in China”というキーワードで検索を行ったところ、15件抽出された。そのほとんどが中国人の著者によるものであり、中国における教師教育カリキュラムの紹介や、比較教育に焦点を当てたものが多い。この課題に関連する中国語文献は重複した内容が多いため、本研究では取り上げないことにする。日本語の文献についてはCiNii、千葉大学のアカデミック・リンク・センターにおいて、「中国、教師教育、カリキュラム」というキーワードで文献検索を行った。中国語の文献については知网(Cnki)、万方数据(Wangfang Data)と国家哲学社会科学文献中心(National Center for Philosophy and Social Sciences Documentation)を使用し、「中国、教師教育、课程(中国、教師教育、カリキュラム)」というキーワードで文献検索を行った。このキーワードで検索すると大量の文献がヒットするため、本研究では、中国で権威のある中国科技核心期刊行物(The key magazine of China technology)と中国語社会科学引用文索引定期行物(Cssci)から文献を抽出した。また、筆者が出版年や内容などによってフィルタリングされていた。以上から、日本語の文献8件と中国語の文献19件について検討することにした。

3. 結果

中国における教師教育カリキュラムに関する先行研究は様々な分析視角から議論が行われてきた。抽出された27件の文献を整理したところ、大きく2つに分類することができた。教師教育学に関する研究19件、国際比較に関する研究8件について項目別に表を作成し、情報をまとめた。

3.1. 教師教育学に関する研究

表1 教師教育学に関する研究

No.	教師教育学に関する研究	内容
1	周钧, 朱旭东. 我国教师教育学位制度研究 [J] 学位与研究生教育, 2007年(5), pp. 28-31	中国の教師教育学位制度の形成について歴史的観点から論じ、中国の教師教育学位制度の特徴と問題点を分析し、中国の教師教育の分野・専門の設置、学位制度の改革について提言している。
2	陈永明. 教師教育学 [M] 北京大学出版社, 2012年	中国初の教師教育に関する教科書である。教師教育活動のルールを、その学問的位置づけ、国際的視点、社会的機能、知識基盤、研究方法、カリキュラム構築、実践モデル、生涯理念、文化的特徴、政策的方向性などの観点から体系的に紹介・解説した。
3	杨跃. “教师教育学”刍议 [J] 南京师大学报(社会科学版), 2015年(3), pp. 75-82	独立した学問分野としての教師教育の観点から、存在論(教師教育とは何か)、価値論(なぜ教師教育なのか)、方法論(教師教育はどのように行われるか)を包含する知識体系を探究した。

4	俞婷婕. 教师教育学研究 [M] 浙江大学出版社, 2019年	教師教育課程の学生が、教師教育や将来の職業について理解を深めるために、今の時代や学校教育の特徴やニーズについて解説した。
5	洪早清. 师范教育高品质发展: 可能与可行——基于师范专业认证施行的省察 [J] 教师发展研究, 2021年, 5(1), pp. 73-81	教師教育の質を精力的に向上させるための強力なツールであり制度的な保証である教師教育専門認証の発展について考察し、教師教育専門認証の発展に関わる諸問題を論じている。
6	罗生全, 杨柳. 教师教育学学科属性、学科范畴及系统建构 [J] 教育研究, 2021年, 42(7), pp. 48-59	中国の特色ある教師教育学の学問的属性、学問的範囲、体系的な構築について論じている。
7	陈时见, 李培彤. 教师教育学的概念建构与价值意蕴 [J] 教育研究, 2021年, 42(7), pp. 27-36	教師教育学の存在の合理的根拠の探求であり、その結果、教師教育学という概念の標準的な定義を行うものである。教師教育の概念を多角的に捉え、教師教育学を定義することの価値的意味を合理的に明らかにした。
8	龙宝新. 学科内卷化时代的教师教育学科建设 [J] 华东师范大学学报(教育科学版), 2021年, 39(8), pp. 83-93	内卷化 ²⁸⁾ は学科発展に現れた表面的な「繁榮」と実質的な「停滞」が混在した焦燥状態である。教師教育学科が学科内卷化発展 ²⁹⁾ に位置する課題及び教師教育学科が内卷化の苦境から抜け出す行動策略を論じた。
9	朱旭东, 胡艳. 中国教育改革开放40年—教师教育卷一 [M] 北京师范大学出版社, 2019年	「この改革開放 ³⁰⁾ の40年間を、中国の教師教育が最も大きく変化した時期」として捉えている。改革開放の40年間における中国の教師教育の制度と構造の変化を、教師教育事業の発展、教師教育の多様化、農村への教員の供給、教師教育の理念と理論、教師教育の将来展望などの観点から大きく概観する。
10	朱旭东. 教师专业发展理论研究 [M] 北京师范大学出版社, 2021年	海外の教師の専門性の発展に関する理論を歴史的発展、理論的基礎と理論的構成の3つの側面から体系的に紹介するとともに、中国の現実の背景を探り、海外の研究に対する中国の研究者の反応を紹介した。
11	申国昌. 中国师范教育发展史 [M] 科学出版社, 2021年	1897年以降の中国における教師教育の発展について、教師教育の理念、教師教育の制度、教師教育の活動から総合的かつ多角的に研究し、中国の教師教育の百数十年の史実を復元し、そこから歴史の経験や法則を導き出した。
12	戴林 「中国における教師養成政策の展開と課題」『人文社会科学研究』千葉大学大学院人文社会科学科第21号、2010年	「改革開放以降の中国における教師養成政策の展開を概観しながら、専門職としての教師養成という視点から、教師養成課題の改革方向を検討」 ³¹⁾ した。

13	王晓燕・新井聡「第六章 教員管理制度」『中国の初等中等教育の発展と変革』、独立行政法人・科学技術振興機構中国総合研究交流センター、2013年	『教師教育課程標準』の内容及び中国の教員養成の政策動向を紹介した。『教師教育課程標準』は、教師教育機関が幼稚園、小学校、中等学校の教師教育カリキュラムを設定するための基本的な国家要件を反映し、2011年10月に中華人民共和国教育部によって発行・実施されたものである ³²⁾ 。
14	臧俐「中国の『教師教育課程標準』の制定の意義と課題」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12巻、2013年3月	中国の『教師教育課程標準』の制定の歴史的背景及び制定過程意義と課題を明らかにした。
15	張揚『現代中国の「大学における教員養成」への改革に関する研究』、学文社、2014年	1990年代以降の中国の「大学における教員養成」への改革に関する研究を行った。
16	高慧珠『『教師教育課程標準（試行）』公布以後の中国の大学の小学校教員養成カリキュラム』『教育学研究ジャーナル』第18号、2016年	『教師教育課程標準（試行）』公布以後の大学の小学校教員養成課程の変遷を分析している。
17	臧俐「中国の「教師教育課程標準」に見られる新しい教師像」立正大学教職教育センター年報 第2号、2020年	『『教師教育課程標準』の基本理念である「育人為本」「実践指向」「生涯学習」に内包される新しい考えと新しい教師像を析出 ³³⁾ した。
18	朱旭东. 中国教師教育体系研究 [M] 北京师范大学出版社, 2020年	既存の教師教育機関の調査を通じて、中国教師教育体系の現状、問題点、発展案について論じた。
19	文静, 常娟. 师范类专业认证背景下体育教育专业课程设置的优化策略 [J]. 教师, 2021年(31), pp. 92-93	教師教育専門の認定基準に基づき、文献と論理分析により、中国の様々なタイプの大学の体育専攻のカリキュラムが直面している現実的な要求と問題を調査・分析し、体育専攻のカリキュラムシステムの構築を促進する方法について考察している。

1-8の研究では、教師教育の学理的立場、社会機能、基礎知識の研究手法、カリキュラム構築、実践モデル、生涯哲学、文化特性、政策方向など教師教育学に関する諸側面について扱っている。これらの研究では、教師教育におけるカリキュラムについて理論的なことを扱っているものが多い。しかし、これらの研究の焦点は、教師教育という学科の構築を設定することにあり、教師教育のカリキュラムの分析は比較的少ない。

生徒指導に関連して、教師は生徒の心身の発達に関わる業務に注意を払うべきであると言及されている。例えば4では、小・中・高の生徒の心身の発達の違いによって、学校や教師が生徒の心理的問題や障害を無視することができなくなったと論じられている。

しかし、このことについての教師の能力を向上させる方法については、具体的な検討はなされていない。文献の多くは、学生のインターンシップと実習の回数や期間を増やすことや、教育・指導力コンテスト、ボランティア、学術交流会・セミナー、クラブ活動、社会実習、教育・家庭教師などの職業実践活動にもっと参加すべきであるといった提言にとどまっている。師範専門の学生の専門的な学習には合致するかもしれないが、生徒指導のための的を射た提言や助言は見られない。

9-11の研究では、教師教育カリキュラムの歴史的変遷を扱ってはいるものの、主に中国における教師教育の発展の方向性を非常に広い視野から要約したものであり、生徒指導に関する深く詳細な探究は行われていない。

12-19の研究では、教師教育体系・制度を検討することで、中国の教師教育体系・制度の現状と問題点を明らかにし、「教員教育カリキュラムの内容を改革すべき」であり、「師範専門の学生による実践的な知識の学習を促進する」³⁴⁾ことを提言している。また、「第2部の「養成課程の目標と構成」にある「正しい児童観」の詳細を見ると、幼児の「人格を尊重」し、その「権利」を守り、その「好奇心と自信」を保護すること、また「個人差」を尊重し、「発達の潜在力」を信じ、「発達を促す条件と機会」を作ることと明記している。」³⁵⁾などの発展の方向性について論じた。現在の中国における教師教育に期待されていることと、生徒指導に関する能力の育成をより重視すべきことが明確化された。

3.2. 国際比較に関する研究

表2 国際比較に関する研究

No.	国際比較に関する研究	内容
1	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	日中両国の教師教育に関する比較研究の中で、両国の共通点と相違点、相違点が生じる理由、日本の制度の長所と問題点を明らかにし、それに基づいて教師教育制度改革を構想している。
2	黒沢惟昭・張梅『現代中国と教師教育一日中比較教育研究序説』、明石書店、2000年	中国の先行研究を考察し、社会主義市場経済の導入によって、教育の特に教師教育はどのような影響を受け変化が生じたかに関する研究の到達点と水準を明確にしている。中国の教師教育の歴史的変遷と現状を概述し、市場経済における教師教育の背景を考察している。教師の再教育についての日中両国の現状及び教師の意識調査に基づいて、急速に変転する中国社会における教師の意識の一端を抉り出し、日本の歴史的経験と現状分析について検討し、市場経済と教育、中国の教師教育との関連、そこに見出される問題点と今後の課題を提示した。

3	李其龙, 陈永明. 教师教育课程的国际比较 [M] 教育科学出版社, 2002年	アメリカ、イギリス、フランス、ドイツ、日本などいくつかの先進国と中国における教師教育のカリキュラムについて考察した。これらの先進国における教師教育カリキュラムの現状、特徴、改革動向を指摘し、これらの国における教師教育の専門化の重要な概念と、教師教育を養成モデルから発展モデルへ変更する基本的な改革傾向について説明する。また、中国の教員養成校における教師教育カリキュラムの改善や、総合大学が教師教育に参加する方法についての構想が提示されている。
4	陈时见. 教师教育课程论—历史透视与国际比较— [M] 人民教育出版社, 2011年	教師教育カリキュラム改革の方向性をより明確にし、中国における教師教育カリキュラムの発展をさらに促進するために、世界各国の教師教育カリキュラムの変遷と教師教育カリキュラム改革について、歴史的視点と国際比較という二つの側面から総合的に分析・研究し、中国における現代の教師教育カリキュラム改革に反映させようとするものである。
5	周宁之. 中澳教师教育课程目标比较研究 [J] 湖南科技大学学报(社会科学版), 2011年, 14(1), pp. 139-144	「中国の教師教育カリキュラム基準(検討用草案)」と「オーストラリアの教師国家専門基準(草案)」の解釈を通じて、中国とオーストラリアの教師教育のカリキュラム目標の類似点と相違点をいくつかの側面から比較した。そして、その相違点の歴史的、文化的、政治的理由を深く分析し、その上で、オーストラリアの教師教育のカリキュラム目標構築からの反省と示唆を考察した。
6	苟顺明, 王艳玲. 美国教师教育课程评价的策略与启示 [J] 教师教育研究, 2014年, 26(2), pp. 102-107, 77	アメリカにおける教師教育カリキュラムの評価を、教師教育機関の外部の専門組織による認定と、教育機関内の学生の学習評価の2つに分けて紹介し、中国でも「教師教育カリキュラムの評価に関する研究に注目し、評価方法を効果的に改善すべきである」 ³⁶⁾ と論じた。
7	杨燕楠, 夏雪. 新加坡中小学教师教育课程设置及其启示 [J] 教学与管理(理论版), 2022年(2), pp. 105-108	シンガポールの初等・中等教育における教師教育カリキュラムの発展と現状を紹介し、中国の初等・中等教育における教師教育カリキュラムに対して示唆を行った。
8	曲铁华, 杨洋. 论芬兰的教师教育课程改革及其启示 [J] 四川师范大学学报(社会科学版), 2022年, 49(6), pp. 159-168	ボローニャ・プロセスの影響下におけるフィンランドの教師教育カリキュラムの適用と改革について、教学能力に焦点を当てながら述べた。

これらのうち、3、4の研究のみ、他国で行われているような生徒指導、カウンセリング、進路指導などの実践的な科目が中国にはないことを指摘した。このことについて、中国における教師教育カリキュラムの課題を検討しつつ、3.3で詳述する。

3.3. 中国における教師教育カリキュラムの課題について

中国における教師教育カリキュラムの課題について、陳（2011：362-363）は「伝統的な閉鎖的・指向的な教師教育制度は崩壊したが、新しい教師教育制度はまだ形成されておらず、発展の前段階であり、現在の教師教育カリキュラムはまだ多くの注意すべき問題を抱えている」と説明している。その問題に対して、陳（2011：363-364）は「新中国建国以来、中国における就職前教育課程の構築の重要性は徐々に高まっているが、就職前教育課程全体の整備は明らかに伝統的な思想的概念に縛られているということがわかる。第一に、カリキュラムは師範性より学術性を重視していることである。職前の教師教育を専門とする高等師範学校が提供するカリキュラムは、その内容が学術的なものに盲目的に偏っており、学生の指導力の養成がおろそかになっている。教育学、心理学、教学方法などの一部の専門課程を除いて、高等師範学校の課程は総合大学と同じである。第二に、実践よりも理論に重きを置いていることである。小中学校での実際の授業から切り離され、抽象的で難解な理論や実践的価値のないコースが多い。また、カリキュラム全体に占める実践科目の割合も理論科目の割合に比べてかなり低く、学生が将来の教職に適応することは困難である。第三に、伝統的な文化的知識が強調され、近代的な科学的知識が犠牲になっていることである。（中略）第四に、カリキュラムの構成が古くなっていることである。中国における教師教育のカリキュラム構造の深刻な不均衡は、一般教育課程、学科専門課程、教育専門課程間の不合理な構造に現れているだけでなく、必修科目と選択科目の構造のアンバランスにも表れている。」と論じている。このうちの2点目は、現在のカリキュラムを、学生が教員になってからの仕事に適応させることの難しさを端的に表現している。しかし、どのような科目の比重を高める必要があるのかは特定されていない。

また、中国における教師教育のカリキュラムの問題に対して、李・陳（2002：197）は、カリキュラムの観念、カリキュラムの内容、カリキュラムの構造という3つの側面から、多くの中国の学者の研究をまとめている。「学科専門科目の比率が非常に高く、総単位数の約70%を占め、選択科目のほとんども学科専門科目である。公共基礎科目は約20%しかなく、師範性を反映できる教育専門分野の理論科目は10%以下しかない」としている。この統計データを通じて、李・陳（2002：197）は、「今日の中国の質の高い教育の総合的推進において、このカリキュラム構造は現在の社会発展の要求に適応しにくい」と考えている。師範性のあり方を反映できる科目の割合を高める必要があると考えられる。

中国の学界では、現在、高等師範大学の発展について、師範性と学術性は共存すべきとの議論が、より一致した見解に達している。しかし、実際にはカリキュラムの作成に関しては、師範性がまだ反映されていないことがわかった。李・陳（2002：396-397）によると、「私たちの判断基準は、海外の教育類、心理学など科目の時間数が一般的に5%～10%程度多いということではなく、わが国の教師教育課程の卒業生が本当にまだ教育理論の基礎が全くしっかりしておらず、より熟練した教育指導能力がなく、教師という仕事にうまく適応できないことである。さらに、わが国の師範大学で提供されるカリキュラムは、心理学、教育学、学科専門の教材の教学方法に限定され、あまりにも均質で理論的である。一方、新興の教育分野のコースを追加している国も相当数ある。教育測定・評価技術、生徒の進路指導、心理テスト、カウンセリング技術など、実用性の高いコースが用意されている。」と述べる。しかし、アメリカ、イギリス、日本、ドイツ、フランス、ロシアとの比

比較研究によると、比較分析の結果、教師教育カリキュラムの理想は、「文理融合を重視した基礎科目が全時間数の30%、学科専門科目が全時間数の30%、教育専門科目は、優先されるべきである教育学、教育心理学、教学論、教育史、教育測定・評価を必修科目とし、教育哲学、教育経営、学科心理学、教育統計、進路指導等を選択科目として、全時間数の30%に割合を高め、残りの10%を教育指導実習等とするべきである。」と李・陳（2002：397）が結論づけた。この結論が、既存の教師教育のカリキュラム構造に対する批判を提示し、新たな割合の分析につながった。しかしながら、生徒指導に関連する部分は、この割合分析で進路指導に触れていることと、選択科目に置かれていることだけで、生徒指導が重要視されていることはうかがえない。

そのため、現在の中国における教師教育カリキュラムでは、教育現場における現実の問題をどのように解決するかという指針が欠けている。李・陳（2002：76-77）は、教師教育を受けた中国の卒業生が教師になったとき、「ゼロから学ばなければならないことが多く、初心者から熟練の教師への移行時間が大幅に長くなってしまう。したがって、自信を失い、教師という職業への愛着さえも失ってしまう。」と論じている。この状態には深い反省が必要だと考えられる。

4. 本研究の成果と今後の課題

4.1. 本研究の成果

先行研究のうち、生徒指導を取り上げた研究はごくわずかである。これまでの研究のほとんどは、教師教育制度の紹介と分析をするにとどまり、各大学における教師教育カリキュラムの実態に関する研究があるが、その中での生徒指導の扱いについての研究はほとんど行われていない。それに加え、教育実践、教師の仕事等についても生徒指導にはどのような課題が内在しているかに関する考察が全く見られない状況である。教師になると生徒指導上の課題が多くあるにも関わらず、中国における教師教育カリキュラムでは生徒指導が意識されていない。教育現場において、より複雑で高度な問題を解決するためには、教師の生徒指導力や問題解決力が求められると考えられる。そのため、生徒指導を研究し続ける必要があると思われる。

4.2. 今後の課題

今後の課題については、3つに分けて検討していく。

1つ目は、中国における教師教育カリキュラムに関する先行研究について、本稿のために十分な文献収集を行ったが、さらに新しい研究が出てくるため、筆者はこれらの研究情報を引き続き検討していくことを今後の課題としたい。

2つ目は、中国における教師教育カリキュラムに関する先行研究を展望するだけでは不十分であり、中国の教師教育がなぜ生徒指導等の課題を扱ってこなかったのか、そのことがどのような問題を生じさせているのか等について、緻密に分析する必要があると考える。また、先行研究を踏まえ、時期区分を行ったり、特定の時期に焦点化したりするなどの限定をした考察をすることが必要と考える。

3つ目は、中国の教師教育カリキュラムにおける生徒指導の充実を図るために、何ができるかを明らかにする研究も必要である。

以上、中国における教師教育カリキュラムに関する先行研究の検討をしてきたが、得られた知見を取り入れ、研究を継続したい。

引用・注

- 1) ユネスコ, 「Analysis of the recommendations on the changing role of the teacher and its influence on preparation for the profession and on in-service training」1975, p. 5
- 2) 教師教育(「教師教育」の中国語)
- 3) 李其龍, 陳永明. 教師教育課程の国際比較 [M] 教育科学出版社, 2002年, p. 172
- 4) 陳時見. 教師教育課程論—歴史透視と国際比較— [M] 人民教育出版社, 2011年, p. 5
- 5) ユネスコ, Recommendation concerning the Status of Teachers, 1966 <https://en.unesco.org/about-us/legal-affairs/recommendation-concerning-status-teachers>
- 6) David F. Labaree, “Power, Knowledge, and the Rationalization of Teaching: A Genealogy of the Movement to Professionalize Teaching”, Harvard Educational Review, Vol. 61, 1992, p. 123
- 7) 朱旭東, 胡艷. 中國教育改革開放40年—教師教育卷— [M] 北京師範大學出版社, 2019年, p. 379
- 8) 同上, p. 440
- 9) 陳永明. 教師教育學 [M] 北京大學出版社, 2012年, p. 41
- 10) 編輯部. 中國教育年鑑2015 [M] 人民教育出版社, 2011年, p. 270
- 11) 中國昌. 中國師範教育發展史 [M] 科學出版社, 2021年, p. 269
- 12) 張維平, 張詩亞. 比較教育基礎 [M] 遼寧大學出版社, 1991年, p. 282
- 13) 周南照, 趙麗, 任友群. 教師教育改革與教師專業發展 [M] 華東師範大學出版社, 2007年, p. 13
- 14) 陳永明. 教師教育學 [M] 北京大學出版社, 2012年, p. 23
- 15) 李其龍, 陳永明. 教師教育課程の国際比較 [M] 教育科学出版社, 2002年, pp. 181-182
- 16) 「中国青年报」(2016年05月27日07版 掲載)
- 17) 「中国家庭发展报告2015」は、2015年5月13日に開催された国家衛生計生委員会の発表会で発表された。中国初の政府主導による全国的な家庭の追跡調査である。
- 18) 楊光富. 美國學生指導制度的歷史沿革述評 [J] 全球教育展望, 2017年, 46(8), p. 53
- 19) T. Husen, The International Encyclopedia of Education, Pergamon Press, 1985, p. 1075
- 20) 楊光富. 國外中學學生指導制度歷史演進 [M] 華東師範大學出版社, 2015年, p. 3
- 21) 楊光富. 美國學生指導制度的歷史沿革述評 [J] 全球教育展望, 2017年, 46(8), p. 51
- 22) 高玉娟. 我國的學生指導工作 [J] 天津市經理學院學報, 2012(1), p. 54
- 23) 同上
- 24) 董新良, 陳漢明. 學生指導: “新高考時代” 學校教育變革的新趨向 [J] 教育理論與實踐, 2018年, p. 29
- 25) 文部科学省『生徒指導提要』2022年, p. 12
- 26) 2010年6月21日、中國共產黨中央委員會政治局は、「國家中長期教育改革和發展規劃(2010-2020年)」を審議・採択する會議を開催した。2010年7月29日、正式に発表された。
- 27) 方曉義, 袁曉嬌, 鄧林園, 胡偉. 構建適合我國的普通高中學生發展指導制度 [J] 北京師範大學學報(社會科學版), 2013(1), p. 42
- 28) 「内卷化」とは、文化分野において、「ある文化的パターンが、ある最終形態に達した後、安定することもなく、新しい形態に変化することもなく、内部で絶えず複雑化していく過程、すなわち、外部への拡張を厳しく制限する条件下で、システムの内部が絶えず洗練され複雑化する過程」のことを指す言葉である。劉世定, 邱澤奇. “内卷化” 概念辨析 [J] 社會學研究, 2004年(5) pp. 96-110
- 29) 學科内卷化發展は、ある分野の發展について「『偽りの繁榮』、『表面的な強さ』、『量の拡大』」である。龍寶新. 學科内卷化時代的教師教育學科建設 [J] 華東師範大學學報(教育科學版), 2021年, 39(8), p. 83
- 30) 1978年12月に開催された中國共產黨第十一期中央委員會第三回全體會議で提出、その後開始された中國國內體制的改革および對外開放政策のことである。
- 31) 戴林「中國における教師養成政策の展開と課題」『人文社會科學研究』千葉大學大学院人文社會科學研究科第21号、2010年, p. 281
- 32) さらに、『教師教育課程標準』の登場以後、教師教育課程を有する各大學は、『教師教育課程標準』に照らして、自らの人材育成計画を見直すように求められている。一方、全国的に標準化された明確な教員養成基準が策定されたものの、すべての大學で実施されているわけではなく、各大學の裁量が大きく、大學の教師教育カリキュラムもさまざまであり、統一されていない。

- 33) 臧俐「中国の「教師教育課程標準」に見られる新しい教師像」立正大学教職教育センター年報 第2号、2020年、p. 39
- 34) 朱旭东. 中国教师教育体系研究 [M] 北京师范大学出版社, 2020年, p. 222
- 35) 臧俐「中国の「教師教育課程標準」に見られる新しい教師像」立正大学教職教育センター年報 第2号、2020年、pp. 44-45
- 36) 苟顺明, 王艳玲. 美国教师教育课程评价的策略与启示 [J]. 教师教育研究, 2014年, 26(2), p. 102