

中国における教員免許の国家資格化改革の展開と課題：全国統一試験の現状に着目して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2018-12-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 王, 林鋒 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/10531

中国における教員免許の国家資格化改革の展開と課題

～全国統一試験の現状に着目して～

王 林鋒

I. はじめに

教員の高度専門職業人としての位置付けを確立するため、2011 年から中国が教員免許を国家資格に格上げ、全国統一試験が先行実施から 2015 年の全国実施へ、今年は、7 年目を迎える。これによって、教員免許を取得するには、師範生か非師範生¹⁾を問わず、すべての人が教員資格国家試験に受からなければならない。

これと共に、有効期限が終身制であった教員免許は、五年ごとの登録制となっている。それまでは、教員免許の取得が師範生と非師範生の2重構造「双軌制」であった。すなわち、教員養成の師範類専攻の学生（師範生）は、中国語標準語試験²⁾で規定要求に合格すれば、卒業と同時に教員免許が授与されていた。一方で、非教員養成の非師範類専攻の学生（非師範生）は、省の教育行政部門で行われた教員資格認証試験（教育学、教育心理学）に合格すれば、中国語標準語試験の規定要求に満たされた場合が、教員免許の取得ができていた。要するに、教員免許の国家資格化改革は、水準を確保するために、各大学に任されていた教員免許取得の基準を全国一律の可否基準に設定した。教員免許状の授与に国家試験を課すことは、教職課程を履修しない人や実習しない人も受験でき、多くの人が教員になれる仕組みだと見えるが、従来試験より科目増加で難易度が高まり、実際に教員になる人は、厳選されると予想できる。そして、全国一律の試験で、地域間格差

を是正し、公平かつ公正な試験として訴えているが、実施によって生じた問題点は、少なくない。本稿では、2011 年以来、中国における教員免許の国家資格改革の展開を解説し、課題を提示する。

また、日本と違って、中国の教員免許は、校種によって有効権限が異なる。高校の教員免許を持つ者は小・中・高校で該当科目を教えることができる。中学校の教員免許を持つ者は、小中学校で該当科目を教えることができる。このような上位免許に準じることは、校種が上に上がるにつれて、免許取得者の学歴への要求も高くなっていくことが一因である。この点は、これから述べる中国の教員資格制度を理解するために意識すべきである。

II. 中国における教員免許の国家資格化改革の展開

中国における教員免許の国家資格化改革の社会背景にある理由の一つは、教師の専門性の認知度及び社会的地位が下がり、不信感を募らせ、さらに教育への不満が高まっていることである。長い蓄積の中で培われてきた組織の中、新しい課題への取り組みを進めていくことには、改革を巻き起こさなければならない。新しい改革を解説する前に、教員資格を巡る制度を歴史的な観点から概観することを必要とする。1980 年代に在職教員の学歴の格上げを目指した運動を踏まえて、現代中国の教員資格制度の改革は、1990 年代から始ま

り、展開してきたと言える。

1. 1990年代～2008年における教員資格制度の動き

1993年に初めて国家法律として『教師法』を頒布し、教員資格制度を確立した。時代の制限及び実情によって、教員資格に準ずる要求に満たされない在職の教員が多く存在していたため、教員資格認定の過渡期が設けられ、在職の教員が2年連続で評価に合格すれば、教員資格を授与された。1997年までに1026万人は、こうした認定で教員資格を得た（陳・余、2015）。1998年に、国は、試験的拠点指定し、在職教員（1994年以降の入職者）及び社会人申請者を対象に認定を行い、15万人に、教員資格を与えた。このように、教員資格制度は、過渡期、拠点期を経て、定着してきた。ただ、小中高学校の入学者数の増加により教員が不足していた状況が続いていた。師範学校や師範大学だけでは、教員の大量需要に対応できなくなった。そこで、1999年から、高等教育機関の入学者募集の拡大政策と共に、非師範大学も教員養成への参入を認める開放制が始まった。2000年に、規定の条件に満たされた非師範生と社会人は、教育学及び教育心理学の試験を受け、教員資格を申請することができるようになった。いわゆる、師範生と非師範生の2重構造「双軌制」となった。2001年に「双軌制」の教員資格制度を全国的に正式実施し始めた。2007年までに、全国およそ2000万人が、教員資格を取得した（中国教育報、2008）。一方で、教師教育の資質標準及び質保証の体制が欠如したため、師範卒業生の数は、需要を大幅に上回っただけではなく、質の差も懸念された。問題解決策として、醸し出されたのは、全国統一の教員資格国家試験の動きであった。

2. 2009年～2011年における教員資格国家試験の改革案の開発

2009年から教員免許の国家資格化改革の準備に着手された。国家教育試験機構は、試験の綱要、試験問題の作成、試験の実施方法を制定すると明確した。2010年5月に公布された『国家中長期教育改革発展計画綱要2010—2020年』（国務院、2010a）において、教育改

革を推進することが、人材強国づくり、よい教育の提供、豊かな社会の形成にとって、戦略的に意義があると示された。さらに、10月に公表された『国家教育体制改革試行地域を設置する通知』（国務院、2010b）によって、教員資格試験改革及び教員資格定期登録の試行地域を設置し、新任教員採用の公開制度を確立するとともに教員退出体制も探索すると明記された。

3. 2011年～2014年における段階的に試行地域で先行実施

2011年9月に試験改革の企画案を提示する『教師資格試験改革試行地域の指導意見』（教育部、2011）が公布された。浙江省、湖北省の2省（王・王、2012）が、2011年の下半期から改革を先行実施し、2012年からさらに上海、広西省、海南省、河北省の4省まで拡大すると記された。試行地域の拡大につれて改革を順次に滑らかに全国実施できるように、2013年8月に教員免許国家試験実施の具体策を明記する『教師資格試験暫定規則』が頒布された。2015年までに、改革試行地域は、20カ省まで拡大し、受験者数が275.7万人に及んだ（冯、2016a）。2014年に10カ省の試行地域で行ったアンケート調査（回収数2134）によると、教師資格国家試験の必要性に対して90%以上の回答者（受験者、面接官、教科教育の教員及び教育行政関係者を含む）が必要だと答えた（冯、2016b）。一方で、従来の試験と比べて国家試験の効果に対して、43.44%の受験者がよい、38.48%の受験者が普通、18.08%の受験者がよくないと答えた（冯、2015a;2015b;2016c）。つまり、教員資格国家試験の必要性が高く認められるが、効果の有効性に疑問が残る。

Ⅲ. 教員資格国家試験及び教員資格の定期登録制度の実施

先述した『教師資格試験改革試行地域の指導意見』及び『教師資格試験暫定規則』（教育部、2013）に基づき、教員資格国家試験制度の実施事項が定められた。教員資格国家試験改革前後、筆記試験の主要項目の違いを表1で示してある。出題機関は、各省レベルから

国レベルに変え、師範生も受験対象となった。試験科目は、指定教科書がある教育学や教育心理学から、一般教養である総合素質、（保育）教育知識と能力、と教科知識及び教学能力（中等教育のみ）に変更した。国家試験内容の具体例は、付録1の中学校教員を対象にした試験基準を参照する。改革後の試験科目は、指定教科書がなく、教員として共通する基本要求と共に、各段階に準ずる教師の特有性も求め、中高校の教員が教科別の知識及び能力の要求が込められた。受験資格を有する学歴のハードルも高くなった。

表1：教員資格国家試験改革前後の対比

項目	改革前 (双軌制)	改革後 (教員資格国家試験)
出題機関	省の教育行政部門	教育部試験センター(教員資格試験センター)
対象者	非師範生及び社会人	師範生、非師範生及び社会人
試験科目	教育学 教育心理学	幼稚園：総合素質、保教知識と能力 初等：総合素質、教育教学知識と能力 中等：総合素質、教育知識と能力、教科知識及び教学能力
教科書	指定教科書	指定教科書なし
受験資格	幼稚園：幼児師範学校卒以上 小学校：中等師範学校卒以上 中学校：短大卒以上 高校：大卒以上	幼稚園：短大卒以上 小学校：大卒以上 中高校：大卒以上

中国の師範教育が発展してきた歴史の中、教員養成体系において、“ピラミッド型”学歴の等級制度を築いてきた。すなわち、幼児教育や初等教育の教員となる学歴と違って、高校の教員は大卒の学歴が必要であった。そのため、給与、社会的地位にも差が生じている。つまり、学歴、いわば、教科知識が教員の質を判断する唯一の基準となっている。教職専門性の価値及び重要性は無視されている。このような学歴の差は、教員養成体系の不公平性を招いた。今回の改革によって、教師教育体系の公平性を図るため、小中高学校の教員の学歴を大卒以上（大卒を含む）に格上げた。

1. 全国統一教員資格試験の実施概要

教員という職業を勤める基準を厳格にし、教員の質を保証するために、『教師法』、『教師資格条例』及び『国家中長期教育改革発展計画綱要2010—2020年』に基づき、教員資格国家試験制度が確立された。教員資格国家試験は、申請者が教員になる必須の教育教学基本素質及び能力を備えるかを評価する試験である。教員資格国家試験に合格することは、教員になる前提条件である。幼稚園、小学校、中学校、高校、中等職業学校（及び実習指導）の教員になる人は、それぞれの校種に準じる教員資格国家試験に受からなければならない。教員資格国家試験は、全国統一の試験であり、育人、能力、実践、及び専門化を高めることを目指し、科学、公平、安全、規範の原則を堅持する。

受験資格に関しては、健康診断の標準、学歴の要求を満たした、高等教育機関の三年生以上に在籍する学生は、試験を受けることができる。試行地域での先行実施が始まる前に入学した師範類専攻の学生は、卒業証明書提出で教員資格の認定を行うが、一方で試行地域での先行実施が始まる後に入学した師範類専攻の学生は、教員免許を取得するため、教員資格国家試験に受からなければならない。

教員資格国家試験は、筆記試験と面接がある。筆記試験は、申請者が、教員が備えるべきである教育理念、職業道德、法律法規知識、科学文化素養、読解理解、言語表現、論理的推理、情報処理といった基本能力と教育教学、生徒指導、学級経営といった基本知識、そして、教科領域の基本知識、授業設計・実施評価の知識と方法、知識を活用し教育教学の実際問題を分析したり解決したりできる能力を考査する。筆記試験は、コンピューターテストとペーパーテストの組み合わせで実施する。面接は、申請者の職業認知、心理素質、姿形、言語表現、思考品質といった教員基本素養と授業設計、授業実施、授業評価といった基本技能を考査する。主に構造化面接やシミュレーションなどの方式で抽選、授業準備、指定問題の解答、模擬授業、口述、採点というプロセスで行なわれる。国は筆記試験の合格点数を定め、省の教育行政部門は、面接の合格点数を定める。科目ごとに筆記試験の成績の有効期限は2

年とする。筆記試験かつ面接両方の合格者は、教育部試験センターから教員資格認定の必須条件となる教員資格国家試験合格証明書（有効期限3年）が授与される。

筆記試験は、毎年3月、11月の2回を実施する。面接は、5月、12月の2回を行う。省の教育行政部門は、関連する規程に従い、教員資格国家試験の筆記試験及び面接の申請受理、試験会場設置などを行う。申請者は、教員資格国家試験のサイト (<http://www.ntce.com/>) で申し込み、書類審査を経て申請情報を確定する。面接は、教科別に最小限3名の面接官で行う。面接官は、5年以上の教育や研究経験を持つ、研修を受けた大学の専門家、現職教員、教育研究機関の専門家からなる（魏、2016）。

試験の組織に関して、教育部は、『教師専門標準』、『教師教育課程標準』に基づき、教員資格国家試験の標準を制定し、試験の綱要を作成する。教育部試験センターは、教員資格国家試験の組織づくり及び実施方法の在り方を策定する。省の教育行政部門は、管轄区域の教員資格国家試験の実施に責任を負い、具体的に実施を行う教員資格試験の専門機関を指定する。試験を受ける費用は、財政部、国家発展改革委の規定により徴収する。

2. 教員資格の定期登録制度(5年ごと)の実施方法

教員資格国家試験制度を完備し、教員管理体制を改善し、高い質の教員専門家チームを作るために、『教師法』、『教師資格条例』及び『国家中長期教育改革発展計画綱要2010—2020年』に基づき、教員資格の定期登録制度が確立された。教員資格の定期登録は、教員になった後の定期審査である。教員資格は、省（区、市）の教育行政部門が5年ごとに定期登録を実施する。定期登録の対象者は、公立の中小中学校、中等職業学校と幼稚園の在職教員である。私立学校の定期登録は、省に委ねる。定期登録に不合格、または、登録しない対象者は、教育教学することができなくなる。教員職業道德、業務状況、業績を客観的に反映する教員資格の定期登録は、教員人事管理システムと連動し、教員評価及び教員専門職開発を促すことを重要目標とする。

初任者は、正規教員になって60日以内に第一次登録を行い、その後5年ごとに登録する。初めて登録する対象者は、省の規定に準じ、担当する教科の教員資格を持つ正規の在職教員である。教員資格定期登録の対象者は、本人申請し、学校単位で市以上の教育行政部門に審査用書類を提出する。対象者が、以下の五つの条件を満たす場合は、定期登録に合格とする。①国家の法律法規、『教師職業道德規範』に従い、省の教育行政部門の評価基準に達する；②毎年の年度評価に合格以上である；③登録の有効期間内に360時間の研修、あるいは、省の教育行政部門が認める該当する単位を取得する；④身心健康、教育教学することに適する；⑤省の教育行政部門のその他の条件。

定期登録は教員や学校から費用を徴収しない。教育行政部門は、登録申請を受理して90日以内に、書類を審査し、結論を公示する。市の教育行政部門は書類を初審し、地区の教育行政部門は再審、省の教育行政部門は終審を行い、全国教員資格定期登録システムに登録結論及び関連情報を入力する。それと同時に、教員資格証明書に登録結論を明記する。

IV. 高等教育の師範類専攻の質を評価する認証制度

前述した教員免許の国家資格化の政策動向によって、すべての人が、専攻やコースを問わず、教員免許取得するために、必ず国家試験に受からなければならない。そうすると、師範類専攻のメリットや特別待遇がなくなる。教員養成を主とする師範大学だけではなく、師範類専攻を有する一般総合大学も、存在する意義を新たに見出さなければならない立場に置かれている。そこで、全国の師範類専攻の質を評価する認証制度が打ち出された（教育部、2017）。この認証制度は、日本の教職課程の認証制度の目的と実施方法が異なるため、完全に違う制度である。

師範類専攻の発展、教師教育の質を保証する体制の改善、教員養成の質向上を図るために、2017年10月26日に『高等教育における師範類専攻の認証実施方法』が公布された。高等教育の師範類専攻の認証制度は、師範類専攻の質を評価する制度である。本節では、認証方法及び認証標準を紹介する。認証標準は、中等教

育、初等教育、就学前教育、職業教育、特殊教育、それぞれに制定され、認証実施の基本依拠となっている。

1. 師範類専攻認証制度を確立する背景

師範類専攻の卒業生は、現職教員の大半を占める。師範類専攻の質は、教員の質に直接に影響を与え、さらに、教育の質も左右する。全国的に教員の量が満たされた現段階では、教員の質保証できる制度の確立が新しい時代の教師教育改革に求められている。教師教育の改革を前進するためには、高い質の師範大学及び師範類専攻が重要である。すなわち、教員養成の仕組み、課程の改善、教師教育の質を保証する体制を充実させることを必要とする。こうした改革の突破口となるのは、師範類専攻認証制度の確立である。これによって、難航中の教師教育改革を牽引することが期待される。

師範類専攻認証制度は、三つの段階を経て確立してきた。第1段階は、認証の試験的拠点を設置した。2014年から2016年に至る時期において、認証の試験的拠点として江蘇省、広西省が指定され、認証標準及び認証実施方法の有益な経験を得た。第2段階は、認証の調査研究を行った。2016年に高等教育評価センターは師範類専攻認証をテーマにした課題研究プロジェクトを起動し、全国規模で師範類専攻の数、構造及び分布状況を基に、地域及び種類別に教員養成のシラバスを分析し、国内外の比較を行った。そのデータに基づき、教師教育質保証の調査研究報告が作成された。第3段階は、認証制度の文案を研鑽した。2016年以来、省の教育行政部門、教育評価機構及び師範大学の専門家からなる文案チームが組まれ、半年間の諸会議を重ね、『高等教育における師範類専攻の認証実施方法』が公布された。

2. 高等教育の師範類専攻の認証制度の基本原則

認証制度の理念は、“学生中心、産出主導、質の持続的改善”とする。師範類専攻の認証は、師範生を中心に教育資源を配置し、課程と教学を実施するように強調している。師範卒業生が持つべき核心能力と対照

し、教員養成の質を評価する。そして、評価結果を活用し、教学の改善及び質の向上を促進する。

認証の価値づけは、“分級分類、特色発展、卓越追及”とする。教師教育関係の専攻設置の状況に基づき、中等・初等・就学前教育の特徴を配慮し、各校種の認証標準が制定された。また、到達目標の区別による三級認証の実施は、レベルを順次に高めていく仕組みである。こうした横及び縦の分級システムによって、関連大学の位置づけ、特色発展、師範専門人材の育成を前進することが期待される。

認証の方法は、“統一体制、大学申請、省部協同”とする。教師教育の質を監視測定（監測）する機関及びビッグデータを元に、全国統一の認証体制を構築し、オンライン監測に加え、実地考察も行われる。大学は自主的に認証を申請し、国の教育部及び省の教育行政部門の協同によって認証を受ける。こうした大学からの挙証と専門家からの査証の組み合わせ方式が認証の体制を支える。

3. 三級認証制度の概要

表2が示す通り、質を向上させる目的の下で、師範類専攻に対して、三級認証を実施する。第1級認証は、各地各校の師範類専攻の基本建設を促すために、核心数値監視指標の4種類15項目に従い、運営資質の基本要求の監測を行う。第2級認証は、各地各校の師範類専攻の専門性を強調するために、『教師専門性標準』及び『教師教育課程標準』に依拠し、定性指標を用い、質の合格標準認証を行う。第3級認証は、優れた一流の質を有するモデルを示し、教師教育の国際影響力及び競争力を高めるために、師範類専攻の質の卓越標準認証である。その中、第2・3級認証は「師徳、教学、育人、発展」といった4方面から教員の核心能力資質を凝出し、八つの上位指標を設定した。

各認証の対象は定められている。第1級認証の対象は、高等教育における師範類専攻（四年制大学レベル）及び教育系の国控専攻⁴（短大及び高専レベル）となる。第2級認証の対象は、卒業生を3期以上有する師範類専攻である。第3級認証の対象は、卒業生を6期以上有する師範類専攻である。個別に長い歴史あ

るいは社会認知度が高い師範類専攻は、直接に第3級認証を申請することができる。第2、3級認証は、自己任意申告となる。師範類専攻の認証を実施するには、認証体制を整えることが必要とする。教育部は師範類専攻の認証方法及び標準を定め、認証専攻家委員会を成立し、認証の実施を監視指導する。また、全国において、認証の質の一致性を保つため、認証機関の資質及び認証過程を統一基準で認定し、認証の結果に対する異議の申し立てを受理する。

表2：認証制度の概要

分級項目	第1級	第2級	第3級
目標	基本要件	合格基準	卓越標準
対象	師範類専攻（四年制） 教育系の国 控専攻（短 大・高専）	卒業生を3 期以上に 有する師 範類専攻	卒業生を6 期以上に有 する師範類 専攻
認証機関	教師教育質 監測ネット ワーク	省の教育 行政部門 が指定す る認定評 価機関 ^①	教育部高等 教育評価セ ンター
認証形態	義務付き	自己任意申告	
認証方法	データ収集	専門家現場考査	
認証結果 の活用	なし	自ら教員 資格試験 の面接を 行うこと ができる	自ら教員資 格試験の筆 試及び面接 を行うこと ができる
指標	核心数値監 視指標の4 種類（15項 目）： 課程及び教 学、教育実 践、教員比 率、運営条 件	上位指標の8項目： 育成目標、卒業要求、課程及び教学、協力及び実践、師質集団、支持条件、質保証、学生発展	
実施方法	データ提出	7ステップ	

①但し、中央部門所属の高等教育機関は、教育部高等教育評価センターが第2級認証を行う

教育部高等教育評価センターは、具体的に師範類専攻認証を組織し、第1級認証を監視し、第三級認証及び、直属高等教育の第2級認証を行う。教師教育の質を保証するシステムを確立し、認証専門家タンクを作り、各地の教育評価機関の認証資質を認定する。認定された教育評価機関は、省の教育行政部門の委託によ

り、地域の第二級認証を行う。省レベルの教育行政部門は国家基準に従い、各地域の師範類専攻の第二級認証を行い、認証結果の審議体制を整える。また、省の教育行政部門は、地域の師範類専攻認証を行い、地域の実情に基づき実施方を制定する。各校が実情に応じて任意に認証申請を提出する。

第1級認証は、教師教育質監測ネットワーク・プラットフォームより師範類専攻の核心データを収集し、全国教師管理情報システム、高等教育学生情報サイトのデータと対比し、監測指標モデルを作成し、常態化監測を行う。第2級、第3級認証は、専門家が現場考査より師範類専攻の質状況を周期的に調査する。第2級、第3級認証するには、次の7ステップの流れで手続きを行う。

1) 申請及び受理

地域が所轄する高等教育機関は、省の教育行政部門が指定する教育評価機関に第2級認証申請を行う。中央部門所属の高等教育機関は、教育部高等教育評価センターに第2級認証申請を行う。第3級認証の対象と該当する専攻は、所轄部門の同意を得て教育部高等教育評価センターに認証申請を行う。受理条件が満たされた専攻は、自己評価を行う。

2) 自己評価

高等教育機関は、認証標準に従い、自己評価を行う。関連する情報データの分析及び自己評価報告書を提出する。

3) 書類審査

教育評価機関の専門家は、提出された書類を審査する。合格された専攻は、現場考査を行う。

4) 現場考査

教育評価機関の専門家チームは、高等教育機関に入り、インタビュー、授業参観、聞き取り調査、関係文書調べ、集団評議など多様な方式で現場考査を行う。特に卒業生の就職後の勤務状況を重視し、認証標準の達成度を判断し、考査意見をフィードバックする。

5) 結論審議

教育評価機関は、現場考査を行った専門家チームの認証結論を審議する。

6) 結論認定

教育評価機関は、審議結果を所轄部門の同意を得て教育部認証専門家委員会に提出する。結論認定は、合格6年間有効、条件付き合格6年間有効、不合格となる。

7) 修正提出

高等教育機関は、結論認定報告書に従い、整頓改善報告書を提出する。教育評価機関は、整頓改善報告書を審査する。提出しない、あるいは、再審不合格の場合は、有効期間を中止する。

認証結果は、政策制定、資源配置、経費投入、雇用者や大学入試希望などの関連分野に参照資料として提供することができる。第2級認証に合格される専攻の師範類卒業生を対象に、高等教育機関が自ら教員資格試験の面接を行うことが認められる。高等教育機関は、教育部の師範生教育実践の意見要求に従い、実習計画、実習指導案、授業記録、実習報告書及び審査表を含め、師範系卒業生の教育実習ポートフォリオを作り、教育実践能力を認定する。認定された合格者は、面接合格だと認める。第3級認証に合格している専攻の師範類卒業生は、高等教育機関が自ら教員資格試験の筆試及び面接を行うことが認められる。高等教育機関は、国の要求に従い、教養科目、教科専門科目及び教職課程などを設置する。師範類専攻の学則の規定に準じて履修成績合格者は、国家教師資格試験の筆試の合格と認める。面接は、第2級認証と同様に扱う。

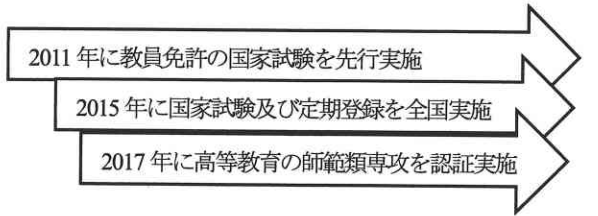
師範類専攻の認証は、認証を受ける高等教育機関から費用を徴収しない。教育部は、第1級認証及び第3級認証の予算を保障する。省の教育行政部門は、本地域の師範類専攻の第2級認証の経費を保障する。認証結論に異議がある場合は、認証結論を出された30日以内に書面で理由書及びそれを支持する書類を提出し、上訴することができる。30日以上経つと、結論を認めると見なす。認証専門委員会は、上訴を受理して素早く調査を行い、60日以内に意見を出す。認証を実施

するには、公平、公正、公開の原則で実施するべきであり、教師、学生、社会の監督を受ける。そのため、教育部教師局及び評価センターは、監督電話及びメールアドレスを公開し、師範類専攻認証に関する意見や不正通報を受ける。

V. 国家試験によって教員の質保証ができるか

図1のように、前述した教員免許の国家資格化改革に関連する政策の実施開始時期を示した。2011年から2017年まで6年間をかけて、教員資格全国统一試験とそれに伴う定期登録制度、師範類専攻を評価する認証制度を確立してきた。これからも全面实施と共に一連の改善策を加えていこう。教員免許の質保証を図るという名目で、教員免許の国家資格化を導入したが、全国実施と共に生じた疑問や問題点の指摘は少くない（朱、2012；劉・朱、2015；林・劉、2015）。その中、懸念される課題を二つ述べる。

図1：教員免許の国家資格化改革の時間図



1. 国家試験制度とそれを免除できる認証制度が「新双軌制」の復刻

教員免許の国家資格化改革の展開を整理してきたが、一連の政策が振り子の揺り戻しが起こっているように見られる。現在、国家試験制度の全国実施は、順次に進んでいる。但し、教育部が2017年11月に打ち出した師範類専攻を評価する認証制度においては、評価結果のランキングにより国家試験を実質免除できる仕組みが判明された。第2級と認定される専攻は、国家試験の面接を各自で組織することができる。第3級と認定される専攻は、国家試験の筆試及び面接を各自で実施することができる。そうすると、改革前の師範生と非師範生の2重構造「双軌制」に戻るようになっていくのではないだろうか。

生涯学習の時代と社会の急激な変化に対応して、

「学び続ける教員像」の確立、及び教員養成の「高度化」を図ろうとしている、今回の教員免許の国家資格化改革は、結果として、教員になりたい非師範生だけに、以前よりハードルが高くなった国家試験をさせることになる（余・趙、2015；趙・余・楊、2016；葉・劉、2017）。本来幅広い分野・背景を持つ非師範生を教員の集団に誘うという意図は、本当に実現できるだろうか。国家試験制度の全国実施は、教員養成系の高等教育機関に危機感をもたらす。その状況を緩和する一つの方策として、師範類専攻の評価認証制度、と認証結果の特別待遇が仕組まれている。実は、高等教育の師範類専攻の良さを引き出すには、国家試験の免除ではなく、よりよい教員養成系専攻の専門性及び高度化を追求すべきだろう。教員に求められる高度の専門性を保証するために、日本全国的に展開している教職大学院の設置は、教員養成教育の改善・充実を図る一つの政策として参考すべきである。

2. 実習、現職での教職開発との連動が欠如

教員免許の国家資格化に伴う一連の政策においては、実習及び現職研修に関わる内容が言及されていない。教職課程の専門性を示す実習が、現在の国家試験を受ける資格、教員免許を取得する必要条件として定まれている。教員資格制度を改革する際、実習期間や実習のやりかた、現職での教職開発・継続教育が議論されていないことが懸念される。

教育部（2016）は、教育現場の実態及び問題点を改善するため、師範生の教育実践を強化する意見を公布した。その中に、授業実践、担任実践、教学研究実践を含む教育実践の期間は、累計で一学期以上であることが勧められた。実習期間のばらつきが多いため、この意見の実施計画が、各省、市、県に任せているので、現状の改善がまだ報告されていない。しかも、現時点で推進されている教員資格制度の改革においても、非師範生に実習を求めている。実習を経験していない非師範生が教員になる場合、初めて向き合う生の教育現場で相当な困難や厳しい挑戦が伴うだろう。それをサポートできる支援が備えられない限りでは、教員の持続的な成長を保証しにくくなる恐れがある。

このように、実習の価値が十分に反映されていない状況から、師範生の教育実践を強化する意見の徹底実施も先延ばしになるだろう。つまり、実践的指導力を身につけさせる教育実習を充実させる議論が欠如している。これまでより複雑、高度な教育現場での問題を解決するために、教員に実践的指導力や問題解決力が求められる。実は、現職教員の資質能力の向上を目指して、実習及び現職での教職開発・継続教育の両方を連動させ、重視する日本の教職大学院の実習の取り組みが参考になる価値がある。現職の教員は、学校現場で実習をしながら、教員同士の協働で研究課題を探究していく。理論と実践の往還をできるように、定期的に実習で探究してきた取り組みを振り返る。これを継続的、長期的に実施することによって、新たな学びを展開し、実践的指導力を身に付けることが期待されている。

（追伸：中国の政策に関連する専門用語は、原文に忠実に再現できるように、中国語の用語をそのまま使われている。そのため、読みにくい文章となってしまうことにお詫び申し上げます。）

付録1：中学校教員免許の国家試験科目及び内容

試験科目	領域	比例%	出題形式	合計
総合素質	教育理念	15	択一選択事例分析	選択39%
	教育法律法規	10		
	教員道德規範	15		
	文化素養	12	択一選択事例分析論述	非選択61%
教育知識と能力	基本能力	48		
	教育基本原理	68	択一選択是非事例分析	選択30%
	中学校教学			
教科知識	中学生学習心理	32	択一選択解釈事例分析	非選択70%
	道德			
	カリキュラム			
教科知識	発達心理	27	択一選択択一選択及び解釈	選択40%
	カウンセリング			
教科知識	学級経営及び教員心理	27	択一選択択一選択及び解釈	非選
	(例：英語科)			
教科知識	言語知識及び能力	27	択一選択択一選択及び解釈	非選
	言語教学知識及			

及び 教学 能力	び能力 教学設計 教学実施及び評価	27 19	指導案設計 事例分析	択 60%
----------------	-------------------------	----------	---------------	----------

【注】

- 1)師範生と非師範生は、一般的に、教員養成系の師範大学（学院）において教員養成の師範類専攻と非教員養成の専攻に在籍する学生を区別するために使われている。
- 2)中国語標準語試験は、標準語の発音や運用の規範性を判定する口頭テストである。1級から3級、それぞれに甲（上級）と乙（下級）に分かれた全6ランクがあり、教員免許を取得するため、2級乙以上の合格が求められている。その中、幼稚園教諭、国語科教諭になる人は2級甲以上のランクに属しなければならない。
- 3)地域により金額は変動するが、およそ1000円前後。
- 4)教育系の国控専攻は、教育分野において、特別な職業と密接に関わる専攻であり、国によって新設する専攻の数が規制されている。教育系のほかに、医学、公安、司法系の国控専攻はある。

【参考文献】

陳尚琮 余仁胜 (2015)「我国中小学教师资格考试制度的回顾与展望」『课程·教材·教法』35(4), pp.98-104.

冯加根 (2015a).「中小学教师资格考试教学设计题初探」『中国考试』4, pp.30-34.

冯加根 (2015b).「中小学教师资格考试面试问题刍议」『中国考试』1, pp.40-44.

冯加根 (2016a).「中小学教师资格考试:教师资格认定的新要求」『中国考试』4, pp.42-45.

冯加根 (2016b)「我国中小学教师资格考试改革发展三题」『课程·教材·教法』36(02), pp.107-112.

冯加根 (2016c)「我国中小学教师资格考试制度改革发展历史分析」『中国考试』11, pp.51-56.

国务院 (2010a)「国家中长期教育改革和发展规划纲要 2010-2020 年」http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm（参照 2018-4-3）

国务院 (2010b)「关于开展国家教育体制改革试点的通知」http://www.gov.cn/zwqk/2011-01/12/content_1783332.htm（参照 2018-4-3）

教育部 (2011)「关于开展中小学和幼儿园教师资格考试改革试点的指导意见」<http://www.hbe.gov.cn/content.php?id=9299>（参照

2018-4-3）

教育部 (2013)「中小学教师资格考试暂行办法·中小学教师资格定期注册暂行办法」http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7151/201308/t20130821_156643.html（参照 2018-4-3）

教育部 (2017)「普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）」http://www.moe.edu.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html（参照 2018-4-3）

教育部(2016)「加强师范生教育实践的意见」http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html（参照 2018-4-3）

林天伦・劉营华 (2015).「中小学“教师资格统考”制度实施的若干思考：基于教师教育课程标准的视角」『教育发展研究』35(24), pp.42-46.

劉翠航・朱旭东 (2015).「教师资格“国考”研究热点、问题与建议」『课程·教材·教法』35(09), pp.97-102.

王世存・王后雄 (2012).「国家教师资格考试必要性、导向及问题思考：基于对浙江、湖北两个试点省份首次考试情况的统计分析」『教师教育研究』24(04), pp.32-37.

魏礼飞.(2016)「中小学教师资格考试面试考官队伍建设与管理刍议：以武汉考区为例」『湖北招生考试』6, pp.35-38.

葉桂斌・劉汪洋 (2017).「近5年教师资格考试研究内容分析」『中国考试』3, pp.58-63.

余仁胜・趙軒 (2015).「中小学教师资格考试测试结果的统计分析研究」『中国考试』1, pp.32-39.

趙軒・余仁胜・楊宏博 (2016).「中小学教师资格考试考生成绩与其背景因素的关系分析」『中国考试』4, pp.24-28.

中国教育报 (2008)「第二届教师资格制度国际学术研讨会举行」2008年4月17日第1版.

朱旭东 (2012)「论当前我国教师教育存在的十大问题及其解决途径」『当代教师教育』5(3), pp.5-14.