

現代中国における教員の資質向上策
—教育改革の進行と格差の拡大のなかで—

孫 群姍

目 次

序章 問題意識と本論の課題	1
第1節 研究目的	1
第2節 中国における教育格差の拡大と現状	1
第1項 経済格差と教育格差	1
第2項 農村における教育問題	3
第3項 教員の生活と労働実態	4
第4項 教育財政における「地方責任制」	6
第5項 教育改革の動向	7
第6項 興隆する民弁教育	8
第3節 本研究の課題と方法	10
第1項 研究の課題	10
第2項 研究の方法	11
第3項 研究の構成	12
第4節 先行研究の検討	12
第1項 先行研究の収集	12
第2項 研究の分類と特徴	13
第5節 中国教育の概況	15
第1項 小中高校数の動態と特徴	15
第2項 小中高校の在学生数の動態と特徴	17
第1章 現代中国における教育機会の拡大と教育格差	20
はじめに	20
第1節 新中国における教育発展と成果	21
第1項 新中国成立以降の教育制度の発展過程	21
第2項 量的指標からみた教育の発展	25
第2節 現代の教育改革の動向	27
第1項 改革開放以降の教育改革	27
第2項 「教育体制改革に関する決定」(1985年)	27
第3節 今日の教育格差の実態	29
第1項 学校序列化と金銭による「学校選択」	29
第2項 4類型の学校の区分	31
まとめ	33

第2章 今日の学校教員の社会的地位と給与制度	35
はじめに	35
第1節 中国教員の社会的地位	36
第1項 伝統的な教師像とその動揺	37
第2項 低い待遇と「安定職」志向	38
第3項 PISA 調査（2009年）の結果をめぐって	38
第2節 現行の教員給与制度	40
第1項 教職における職階級制度	40
第2項 給与制度の改革 - 業績給制度の導入	43
第3節 教育財政の基本構造	44
第4節 農村教員の給与実態 — 2014年陝西省調査から —	45
第5節 職階級制度および業績給制度の問題点	47
まとめ	49
第3章 教師教育の歴史と現状	52
はじめに	52
第1節 教師教育の現状	53
第1項 教員資格制度	53
第2項 開放制教員養成	55
第3項 教員養成カリキュラム	55
第2節 教員研修の発展と現状	56
第1項 教員研修制度発展（1949年～2000年代）	56
第2項 今日の教員研修制度（2010年～現在）	57
第3節 陝西省における教員研修制度の構造	59
第1項 概要と特徴	59
第2項 「三級三類」制度による中堅教員集団の強化	61
第4節 校本研修の内容と実際	68
第1項 校本研修に関する規定	68
第2項 校本研修の実施事例	69
まとめ	72
第4章 農村小学校教員の生活実態—陝西省の実態調査から—	76
はじめに	76
第1節 農村学校の設置・運営体制の特徴	77
第2節 陝西省における農村教員の实態調査	78
第1項 調査の概要	78

第2項	アンケート調査の結果	79
第3項	インタビュー調査の結果	82
	まとめ	84
第5章	「私立学校」(民弁学校)の変遷と変化	88
	はじめに	88
第1節	中国の民弁学校の変遷	89
第1項	新政権成立～1956年：私学の接収と民衆弁学への転換	89
第2項	1957年～1980年：民衆弁学の時代	90
第3項	1981年～1997年：社会力量弁学の時代	91
第4項	1998年～現在：民弁学校の時代	93
第2節	民弁学校の量的拡大	94
第3節	陝西省西安市における民弁学校の発展と現状	96
第1項	段階Ⅰ(1990年～1999年)：民弁学校の出現期	97
第2項	段階Ⅱ(2000年～2009年)：民弁学校の急増期	97
第3項	段階Ⅲ(2010年～2016年)：民弁学校の発展期	98
第4項	西安市民弁学校の量的拡大	99
第5項	民弁学校発展の社会背景	100
第4節	民弁学校の興隆がもたらす問題	101
	まとめ	103
終章	教員の資質向上策と教育格差の解消をめぐる	105
第1節	中国における教育格差解消の課題	105
第2節	本論の考察と検討	106
第3節	本論のまとめと残された課題	107
第1項	経済格差と教育格差	107
第2項	考察のまとめ	108
第3項	今後の展望	109

【資料編】

資料-1 教育制度改革関係年表	i
資料-2 アンケート質問票（農村小学校教員の生活実態に関するアンケート）	iv

【参考文献一覧】

● 研究書籍	1 / 4
● 統計資料	3 / 4

序章 問題意識と本論の課題

第1節 研究目的

本研究は、中国において義務教育段階の教育格差がいかなる実態にあるか、そしてどのような教育改革、とりわけ教員の資質向上に向けてどのような改革が実施されているのかを解明するとともに、それがもたらしめている現状について考察することを目的としている。

建国後、中国の教育はさまざまな試行錯誤と、何度かの大規模な改革を経験した後、現在の体制となった。1980年代半ばから今日に至るまで、国家全体の出生率は低下しているものの、各教育段階の進学率は上昇している。社会主義市場経済の進行と同時に、知識基盤社会の構築が図られている。しかし、教育機会の平等、教育の質の向上、教員の資質向上、農村教員の育成など、急激な社会変化のもとで顕在化してきた深刻な教育問題が指摘されている。本研究は、今日の中国におけるきわめて複雑な教育実態のなかで、学校間における教育格差とりわけ教員の質の格差の現状と要因を具体的に解明する。それを通じて、現代中国における教育および教員の資質向上のための課題を提示し、今後の改革の方向性と可能性についての示唆を得ようとするものである。

第2節 中国における教育格差の拡大と現状

第1項 経済格差と教育格差

14億の人口を持つ中国は世界最大の市場として、その一挙手一投足を世界中から注目されている。1970年代後半、改革開放総路線に舵を取った中国は、経済発展を最優先にかかげ、著しい経済成長を達成した。とりわけ90年代以降、上海などの東部沿岸地域は経済特別区の設置や外資導入などにより経済発展が進み、先進国並みの経済水準を実現した。さらに、2008年のリーマン・ショックは欧米諸国をはじめとして世界経済に大きな打撃を与えたが、それにもかかわらず中国の経済は一貫して拡大を続け、2010年には国内総生産（GDP）で日本を抜いてアメリカに次ぐ世界第2位の経済規模を持つ国家となった。

しかしながら、高度経済成長の陰で個人の所得格差は拡大し、新たな社会の階層化を生み出している。また、上海などの沿岸地域が華々しい経済発展を広げている一方、経済発展の条件に恵まれない内陸部地域は十分な発展ができずに、GDPの成長率は依然として伸び悩んだままである。沿海地域と内陸地域間に存在する格差は、各地でさまざまな形で顕在化している。社会主義国家が実現すべき住宅・医療・教育などにかかわる豊かな生活基盤の確立は、未だ道半ばといわざるを得ない。経済格差の拡大による社会階層化は、現代中国の「二元社会」体制の構造的矛盾から生まれ、拡大してきたものである。

建国後、中央政府は巨大な国家を安定させるために、「戸籍制度¹⁾」を設立し、戸籍を「都

市戸籍」と「農村戸籍」に分割した。両戸籍間の移転や変更などはほぼ不可能であり、「都市居民」と「農村居民」の交流すら禁止されていた時期もあった。しかし、当時は都市部だけではなく、中国全体の社会発展が停滞していたため、「二元社会」は存在していたが、「都市」と「農村」の格差はあまり顕在化していなかった。

しかし、1970年代末以降、中央政府は、「社会主義市場経済体制」の確立を目指した。鄧小平が提唱した「先富論²」の影響のもとに、この体制は経済発展を実現したが、深刻な「不均衡問題」を生じさせた。特に、都市と農村の経済格差が深刻化した。さらに、「格差問題」は、経済面のみならず、社会保障や医療サービス、そして学校教育制度にも大きな影響を与えた。1970年代末から現在に至るまで、中国の「二元社会」構造は拡大し、多くの社会問題の根源となり、社会階層化の誘因にもなっている。

中国「二元社会」の問題は、とりわけ上位階層（主に都市居民）と下位階層（主に農村居民）の間における経済上の格差に集中的に現れている。そして、この経済格差が教育格差に転化した典型的な事例が、「就学難」問題である。それは、小学校や中学校に入学・進学することが困難であるという意味だけではなく、「接受優質教育難」、すなわち水準の高い教育を受けることが困難だという意味である。「就学難」問題を百度（中国国内最大のインターネット検索エンジン）で検索してみると、7,420,000の関連項目があった。その内容を具体的に確認してみると、農村地域の教育水準が低い問題、農村学校で勤務する教員の学歴が低い問題、都市地域における金銭による学校選択問題、「貴族学校」と揶揄される高級私立学校が氾濫する問題、さらに、出稼ぎ労働者の子女が教育を受けられない問題など、「就学難」問題の実態は多岐にわたっている。他方、「科学教育で国家を振興する³」方針を掲げている中国は、この間、9年制義務教育の無償化を全面的に実現した。さらに、一部の地域は12年制の義務教育の実現を目指そうとしている。1986年に発布された「中華人民共和国義務教育法」は、義務教育の法的地位を確定した。図0-1のように、それ以降小中高校への進学率は継続的に上昇している。

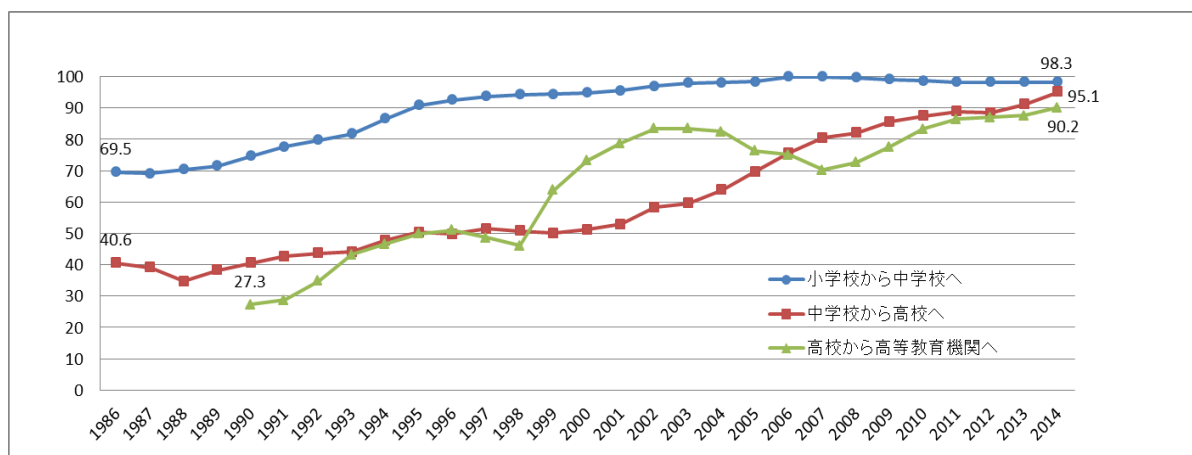


図0-1 初等および中等教育進学率の推移（1986-2014）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

2014年の段階では、小学校から中学校への進学率は98.3%、中学校から高校への進学率は95.1%、さらに高校から高等教育機関への進学率は90.2%となっている。しかし、このような進学率の上昇がその質の向上を伴っているとは限らない。質を伴わない学校も多数存在し、多くの「就学難」問題が生じている。

2017年1月、河南省人民代表大会および同時に開催された河南省人民政治協商会議では、就学難問題が重要な議題として論じられた。会議に出席した代表の一人である鄭州第一中学校校長朱丹は、その理由について以下のように語っている⁴。「今日の中国の就学難は、保護者にとって最大の苦悩であるのみならず、大きな社会問題でもある。この問題の原因は、学校間における教員の資質、教育環境、教育水準、教育理念、そして在学する児童・生徒の学力の差に基づいている。質の高い学校は人気が高くてなかなか入学できない。他方、出稼ぎ労働者の流入などにより都市人口が急速に増加している。都市部の学校で就学を希望する児童・生徒の数が増えているにもかかわらず、公的教育設備の整備が遅れているため、人々の教育の需要は満たされていない。」このように、1985年から今日に至るまで、教育の規模は拡大し、進学率が向上しているにもかかわらず、子どもを希望する学校へ進学させることができないと感じる保護者が急増している。

第2項 農村における教育問題

今日の中国において、公平な教育を実現することは中央政府の最大の任務となっている。都市と農村間の経済格差からは多様な格差と不平等が生まれている。なかでもこの間、最も頻繁に取り上げられているのは、農村地域における学校の統廃合問題と留守児童問題である。

2000年に入り、出稼ぎ労働者とともに都市に移住する児童が増加し、農村学校の在学数が減少した。そこで、政府の方針の下に各地の農村では、義務教育学校の配置調整・統廃合が行われた。2011年11月に21世紀教育研究院⁵が発表した「農村教育配置調整10年評価報告」によると、「2000年から2010年までに、中国の農村では1日63校の小学校、30ヵ所の臨時学校、3校の中学校が消失し、1時間に4校が消失した計算になる。」つまり、この10年間に全国の農村の小学校は22.94万校（52.1%）、臨時学校⁶は11.1万ヵ所（約60%）減少し、中学校は1.06万校（25%超）減少したのである⁷。

この整理・統廃合によって、児童・生徒の通学距離が遠くなり、交通事故のリスクが高まり、児童・生徒の家庭の経済負担が増加するなどの問題が引き起こされた。さらに、学校の寮で寄宿生活を送らなければならない低学年の子どもが増大した。彼らは週1回しか帰宅することができず、学習も生活も学校内で行っている。そして、子どもたちの面倒を見るために、多くの農村学校の教員が家族と離れ、学校の寮で生活せざるを得なくなっている。昼間は教員として授業を行い、夜間は「生活指導員」として児童が寝るまで面倒をみているのである。

元来、農村学校の教員給与は都市学校教員のそれと比べて大きく劣るため、師範大学卒業生の大多数は都市部に職を求め、農村学校に就職する教員は少ない。学校統廃合の進行により、農村教員は厳しい勤務に追い込まれ、農村地域の教職の魅力はますます低下している。このような悪循環によって、農村学校の教員不足問題は深刻化する一方である。

日本の独立行政法人科学振興機構中国総合研究交流センターは、2012年度に中国初等中等教育の発展と改革の状況について調査報告を行っている。そこでは、中国教員の水準と実態が次のように結論づけられている。「現在、教員の全体的水準は、素質教育⁸の実施・教育の質的向上に向けた要求とはまだ大きくかけ離れている。地域間、都市・農村間、学校間の教員資源の配置が不均衡、教員陣の構造が非合理的、学習指導の水準が低下する問題が噴出している。辺境・貧困地域では教員が欠員している。そして、農村学校では、英語・音楽・体育・美術の教員が不足しているため、開設できない教科もある。一部の農村教員は、長年にわたり教員研修を受けていないため、教育の質を保障することはきわめて困難である⁹。」

農村教育の悪化は「留守児童問題」にもあらわれている。2015年6月9日、中国内陸部の貴州省畢節市では、留守児童である4人が農薬を飲んで自殺する事件があった。中国メディアの報道によると、服毒自殺したのは13歳の男児と9歳、8歳、5歳の女児の4人であった。事件発生時の真相は明らかにされていないが、きわめて貧困な家庭状況のもとで、両親がそばにいないため、子どもたちは4人とも不登校（園）を繰り返した末、退学（園）に至った。退学（園）した直後、上記の悲惨な事件が発生したのである。

また、同市においては、2012年にも5人の留守児童が放浪の末、ごみ箱の中で暖を取って一酸化炭素中毒で死亡する事件が起きている。2014年には小学校教師が留守児童の女児12人を乱暴する事件が発生している。さらに、2015年5月にも留守児童7人に小学校教師がわいせつ行為を働いていた事件が発覚した。これらの事件の裏には共通して、深刻な貧困の実態がある。

畢節市は、「全国特別貧困地域」に指定されている地域ではあるが、このような事件は特例ではない。都市に出稼ぎに出た両親と離れて実家の農村で暮らす「留守児童」は、全国婦人連合会が2013年に実施した調査によると、全国で6,000万人以上に達する。その大半は祖父母や親戚が面倒をみているが、育児放棄状態となっている子供も少なくないとみられている。

貧困な農村地域に優秀な教員が行かない、行っても定着しない状況は未だに続いている。しかし、留守児童の心身の問題を解決する鍵は、やはり資質の高い教員によるきめ細かな指導である。この間、「2020年までに貧困を撲滅する¹⁰」目標が明らかにされているが、残念ながら、その実現は不可能に近いと考えられている。

第3項 教員の生活と労働実態

『史記』に「桃李ものを言わざれども、下自ら蹊を成す」という言葉がある。それは、「師のような徳の高い人物には、その人を慕って自然と人が集まる」というほどの意味であり、

古来の中国では、教員は高い社会的尊敬を受ける存在であった。しかし、中華人民共和国が成立して以降、特に「文化大革命」の時代には、教員をはじめとする知識人階層は甚大な被害を受けた。反革命分子あるいは支配階層に追随する裏切り者として攻撃されたのである。

さらに、教員は文化大革命後の改革開放経済の下で、「金銭主義」に影響され、拝金主義者と揶揄されることとなった。90年代には、知識人が本業をやめ、実業につくことが流行したが、その行動は「下海経商」と呼ばれていた。つまり、海のようなビジネス業界に身を投じ、商売をすることを表している。「下海」する知識人の中には、教職をやめた元教員が少なからずいた。それは、教員の給与が低いというのに、一部の地域においては給与の不払いが続くなかで、多くの教員が教職への展望を見失っていることの象徴であった。

2000年代に入ると、教員の給与は徐々に改善されるようになり、給料の不払いもほとんどなくなった。また、教員の給与を公務員の給与と同水準にする、あるいは、公務員の給与より高くするべきなど、教員給与改善に関する規定が次々と定められた。しかし、引き続き、教員の地位や生活は社会の変動に大きく影響されている。

近年、教職には新たな問題が生じている。それは、教育格差の是正とともに、「新自由主義的な」教育政策が推進されるようになったことである。つまり、教育格差を是正するために、教員に対して比較的平準化した賃金と労働条件が保障されようとしている一方、近年、「ランク付け」や「競争原理」などの新自由的な教育政策が強力に推進されようとしているのである。とりわけ、教員管理体制への競争主義の導入は顕著である。政府は、これにより専門職としてのモチベーションが高まり、活力が生まれると評価している。しかしながら、このような新自由主義的な教育政策の推進は、教育格差の拡大に繋がり、教育機会の平等を阻害する障害となりつつある。このことについて、少し具体的に述べてみたい。

まず、前述したように、中国の地域間、そして学校間には大きな格差が存在している。その格差は、程度の差はあるが、基本的に地域の財政状況そして学校が持つ財政上の実力によって決められている。例えば、経済状況が良好な地域においては、教員給与が高いため、教員は自然に集まってくる。さらに、多くの応募者がいる場合、学校はより優れた教員を選ぶことができる。一方、経済状況の良くない地域では、教員給与が低いため、応募者はすくない。

また、このような応募者の量的格差問題は、質的な格差に転化する傾向がきわめて強い。経済状況が良好な地域にある学校は、優秀な教員を集めやすい。多くの優秀教員が集まると、お互いの学習や教員研修などの職能開発環境も向上する。逆に、経済状況の良くない地域の学校は、教員を集めにくい状況にあるため、現職教員に対する教育などを実施する環境も整えにくい。

さらに、教員をめぐる量的格差や質的な格差を拡大させているのは、現行の教員管理体制、すなわち「教員職階級」制度である。中国では、教員などの専門職は「職称」というシステムで管理されており、それぞれの専門職ごとに「初、中、高」の3段階の職称が区分されて

いる。教員の昇級考課にあたっては、学歴や資格を証明するための「学歴証明書」、「資格証明書」が必要とされるほか、業績を証明する「奨励証明書」や研修業績である「研究論文」が求められる。

この教員管理システムに加えて、現行の教員の給与体制、すなわち「教職業績給制度」も重大である。現在、教員の給与は、7割の基本給と3割の業績給から構成されている。基本給は、学歴、勤続年数、職階級に基づき変動する。3割の業績給は、実際の職務上の業績や貢献を考課した上で判断されるものである。つまり、今日の教員給与は、教員が持つ学歴、職階級、そして業績・貢献に直接結びついている。優秀な教員ほど評価されやすく、給与の水準が高まる。しかし、学歴や職階級が低い教員は評価されず、生活実態も深刻化になる。

このような教員管理および教員給与システムからは、以下のような二つの状況（循環）が生じている。

状況1＝「良循環」：経済状況が良好な地域にある学校は、支払する給与が高いため、優秀な教員が集まる⇒教育水準が高まる⇒教員研修内容・方式が豊富になる⇒教員がさらに優秀になる⇒教員が高く評価されやすい、給与待遇が良くなる⇒教員のモチベーションが高まる⇒教育の水準がさらに高まる。

状況2＝「悪循環」：経済状況の良くない地域の学校は、支払する給与は比較的に低いため、教員が集まりにくい⇒教育の水準を高めることが困難⇒教員研修や教師教育を実施する余裕がない⇒教員のレベルアップできず、職称考課などにおいて評価されない⇒給与待遇における改善がない⇒教員のモチベーションが下がる⇒学校教育の水準が改善できない。

さらに、「良循環」を実現できる学校はほとんど都市部に集中している一方、「悪循環」に陥る学校は農村地域に多い。そのため、都市と農村間の教育格差はさらに広がっている。2000年以降、農村地域の教員不足、そして教員の資質を改善するために、中央政府はさまざまな振興策を打ち出しているが、その効果は乏しいと評価せざるを得ない。このような、教員管理システムおよび教員給与体制が推進されているなかでは、現代中国の教員問題は解決からほど遠いのである。

第4項 教育財政における「地方責任制」

教員問題にみた教育格差の拡大や教育発展の不均衡は、構造的には教育財政制度上の問題である。この点について、現状を整理しておきたい。

今日の問題状況の発端となったのは、1985年に中央政府が発表した「教育体制改革に関する決定」である。この「決定」は、9年制義務教育の段階的普及を決定したものであるが、同時に義務教育に対する管理責任については次のような原則を示した。「9年制義務教育を実施し、初等中等教育の地方責任・分級管理原則、すなわち省、市、県、郷の4級別による管理体制で実施することは、中国教育事業発展、中国の初等、中等教育改革の基礎である。」

続いて、1986年に発表された中華人民共和国義務教育法は、「義務教育事業について、国

務院の指導の下で、地方責任・分級管理で実施する」と規定した。さらに、1992年に発表された「中華人民共和国義務教育法実施法則」は以下のように定めている。「地方各級の人民政府の設置する義務教育段階の学校事業費と基本建設投資は地方各級人民政府が責任をもって調達し、中央と地方財政は具体的な状況に応じて、経済的に貧困地域や少数民族の集中する地域の義務教育の実施のために適当な補助を与える。」つまり、義務教育の実施にあたっては、学校の運営経費は地方負担が原則であり、中央政府財政は必要に応じて貧困地域や少数民族地域の義務教育を実施するための補助を行うといった責任構造となったのである。2000年に入り、農村教育実態を改善するために、郷政府の財政責任を上級政府である県政府に転移する改革が行われた。しかし、県を主体とする義務教育の財政責任体制となったにもかかわらず、地方政府の財政負担は依然として大きい、県の財政力にも大きな格差が存在するからである。その結果、現実には義務教育に投入する財政力の格差が生じてしまい、さらには教育条件の格差、教育水準の格差、ひいては教育機会全般の格差が生じてしまっているのである。

第5項 教育改革の動向

1978年以來、中央政府は「改革を徹底する」スローガンをかかげながら、さまざまな分野において改革を行っている。教育分野も例外ではない。ここで、教育分野における全体改革概要を紹介しておきたい。教育分野における全体改革は4回ある。すなわち、1985年、1993年、1999年、2010年の教育改革である。

先述したように、1985年に共産党中央委員会は改革開放以來初となる全国教育工作會議を開き、「教育体制改革に関する決定」を発表し、9年制義務教育の段階的普及や義務教育に対する責任管理体制について決定した。

1992年、鄧小平の南方談話と中国共産党第14回党大会の開催により、中国の社会主義市場経済の新体制が確立された。この改革目標に適應する「教育改革」が、1993年に発表された「中国教育改革發展綱要」である。綱要は、1985年の「決定」の内容を引き続き、「地方責任・分級管理」体制を一層推進した。義務教育実施のための学校運営経費は原則として地方負担であり、教員給与は完全に地方政府の責任となった。加えて、1994年、國務院は中央政府の財政難を改善するために、農村地域において「分税制」を中心とする大規模な財政改革を行った。それは、県レベルの地方政府は、財政収入である増値税（付加価値税）の75%および消費税の100%を中央政府に上納しなければならないとするものであった¹¹。これにより、中央財政の財源は増えたが、地方の税収入が激減した。さらに、学校管理システムには変更がなかったため、農村の学校では教員賃金の支給延滞が深刻化し、しばしば不払い状況も出現した。2000年に入り、「社会主義新農村」を実現するために、農民・農村・農業という「三農問題」の改善が強調された。國務院は2002年4月、「農村の義務教育管理体制の改善」に関する通知を発表し、県レベルの政府が農村義務教育發展の主な責任を負うことを定めた。すなわち、1985年の「地方責任・分級管理、省、市、県、郷の4級別による管理体制」を、「地方責任・分級管理、

県を主体とする管理体制」へと転換した。続いて、2006年、農民の負担を軽減するために、農村地域における税費改革が行われ、農業税や農村教育付加費などが廃止された。この税費改革により、農民の経済負担は確実に軽減されたが、他方で、地方政府の収入は削減されることとなり、経済状況は窮地に陥った。

1999年に発表された「21世紀に向けての教育振興行動計画」は、「各級の人民政府は教育を優先的に発展させる戦略的位置に置くべきであり、21世紀に向けて教育の重要性を十分認識し、教育を振興する」と、教育の重要性を再び強調した。行動計画は、1999年に発表された「1998～2002計画」と、2003年に発表された「2003～2007計画」に分けられている。まず、「1998～2002計画」では、中国の高等教育規模の拡大に関する目標が制定された。「高等教育規模を拡大させ、大学進学率を15%までにあげ、一部の大学や重点学科を世界レベルに近い水準まで振興させる」ことが目標とされた。

また、2003年に発表された「2003～2007計画」では、「農村教育を重点的に発展する」、「高水準の大学や重点学校を建設する」という2つの目標が掲げられた。また、教員問題については、教員管理を深化するとともに、教員の「招聘制」（契約制）を積極的に推進するという方向性が示された。加えて、「民弁教育」を積極的に促進し、体制改革や「制度創新」を重視し、多様な形式の民弁教育を発展させることが決められた。

2010年7月、党中央および国務院は「国家中長期教育改革発展綱要（2010～2020）」（以下は「綱要」（2010～2020））を発表した。「綱要」（2010～2020）は、教育管理体制の将来的な発展方向について、「政府の職能転換と地方行政部門への権限委譲に重点をおき、しっかりとした統一計画を実施し、権力と責任が明確な教育管理体制を構築する」とした。また、同綱要には、教員に対する道德教育や教員の管理体制などについての発展目標も示された。なかでも、教員陣の増強にあたって、現職教員を「中堅かつ優秀教員」に育成することは最大の目標とされている。なお、以上の教育改革については、本論の中でより具体的に考察する。

第6項 興隆する民弁教育

2000年以降の中国の学校制度の発展にとって特徴なことは、この間に「民弁教育」、すなわち国家機関による直営ではない教育機関、いわば「私立学校」が興隆してきたことである。前述したように、1970年代の後半から中国は「対内改革・対外開放」総路線を採り、「社会主義市場経済」体制へ転換した。また、国内の経済改革の総戦略は、「調整・改革・整頓・向上」として提出された。教育改革における「調整・改革・整頓・向上」を徹底するために、1980年12月に「小学校教育普及の若干問題に関する決定」が発表された。「決定」第3条では、民弁教育を推進する方針が明確に示された。

本論で改めて考察するが、もともと「民弁学校」は、「民衆弁学」という意味で使われており、1980年代までは主に農民が設置・運営する学校のことを指していた。それが、1980年代は、①国家機構以外の社会組織あるいは個人が設立し、②非国家財政経費を使用し、③広

く社会に対して教育事業を行うであると再定義され、再出発したものである。

1982年の中華人民共和国憲法の第19条において、国家は国家が直接運営する学校以外に、個人や企業団体などの学校を設立することを認め、それらが各種の教育事業に取り組むことを奨励すると定めた。憲法に続き、1986年の中華人民共和国義務教育法第9条では、国家や地方政府以外、個人、企業団体などの「社会力量」、多様な社会組織・団体が学校を設置・運営することを推奨している。さらに、2002年に民弁教育を積極的に推進するために、国家レベルの立法として、「中華人民共和国民弁教育促進法」が発表された。これ以降、民弁教育は急速に拡大することになる。

図0-2と図0-3は『中国教育年鑑』（2000年～2014年）に基づいて、民弁教育機関の推移および在校生の推移を表にしたものである。2000年の全国の民弁小学校、中学校、高校の数は、それぞれ4,341校、1,799校、644校であったが、2014年には、順に5,681校、4,743校、2,442校まで増加している。とりわけ、民弁高校の増加率は大きく、2000年の約2.8倍に達している。

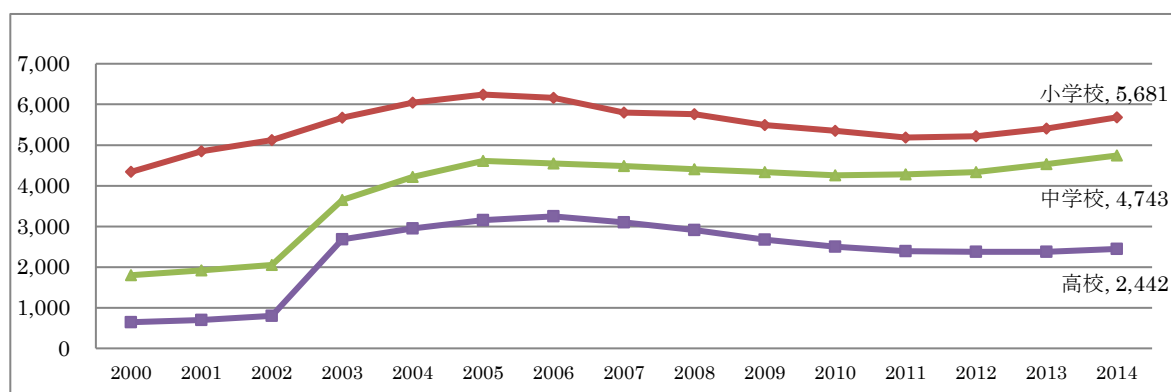


図0-2 民弁教育機関数の推移（単位：校）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

同時に、民弁学校に在学している児童・生徒の数は、さらに継続的に増加している。2000年、民弁小学校、中学校、高校の在学学生は、それぞれ131万人、98万人、51万人であったが、2014年には、674万人、487万人、239万人となっている。本論文の第5章で詳しく論じるが、2000年以降、出生率が低下するにともない、児童・生徒の数は全体的に減少している。それにもかかわらず、中国では民弁教育機関に在学する児童・生徒数は急増しているのである。このように中国の民弁教育は、1980年代の復興期、1990年代の出現期、2000年代の急増期、そして2010年以降の発展期を経て、質・量ともに拡大してきた。これらに加え、今日、民弁教育の形態も多様化している。もともと民弁学校は、個人によって設立されるものが大半であった。しかし、この間、企業や団体などが設置する学校も増加している¹²。

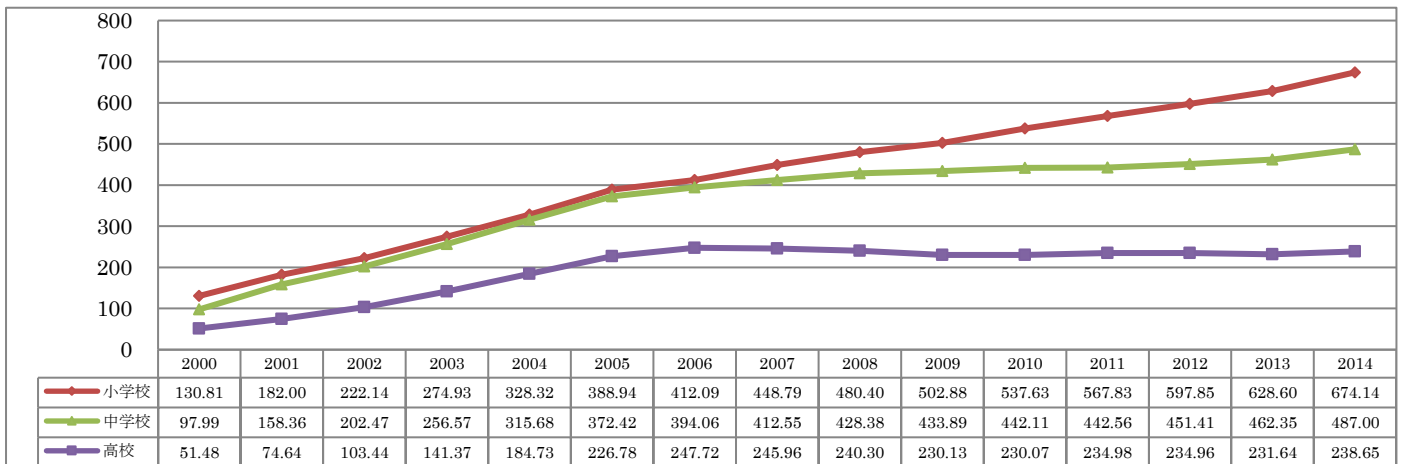


図 0-3 民弁教育機関に在学する人数の推移（単位：万人）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

このように、今日の民弁学校は、公立学校とともに公教育の一翼を担い、教育機会の保障に大きく貢献している。出稼ぎ労働者の子どものみならず、さまざまな社会階層の子どもに相応する教育を提供し、中国の教育発展に不可欠な一部となっている。さらに、近年、一部の民弁学校は、優秀な教員を集めるだけでなく、さまざまな方法で教育の質を高める努力を続けている。とりわけ、教育水準の高い民弁学校において行われている教員の現職研修は、高く評価できるものである。

しかしながら、民弁教育の急速な発展はさらなる教育格差の拡大に繋がっている。経済格差が拡大し、富裕層は学費の高い学校を選択する。そして、入学を実現するためには、その財力を使ってさまざまな手段を用いる。その結果、教育不平等問題がさらに深刻化するようになっている。今日の民弁教育を論じる際、評価すべき点および課題の両面から検討することがきわめて重要である。

第3節 本研究の課題と方法

第1項 研究の課題

本研究は、以下の3つの課題を設定している。

課題1 今日の教育不平等の実態を明らかにする。2000年以降、中国の都市部および農村地域の教育状況を確認したうえで、その間に存在する格差状況を解明する。

課題2 教員の質の格差をめぐる諸問題を明らかにする。教員の社会的地位および生活実態を解明したうえで、教員の質の格差と教員管理や給与システムとの関係性を明らかにする。

課題3 民弁教育の発展および現状を明らかにする。建国から今日に至るまでの70年間に

わたる、民弁学校の発展変遷を整理したうえで、現状を具体例で解明する。

本研究は、これらを解明することを通じて、現代中国における教員の資質向上のための課題を提示し、今後の改革の方向性と可能性についての示唆を得ようとするものである。

第2項 研究の方法

本論文の研究方法は、主に文献研究と実態調査から構成されている。

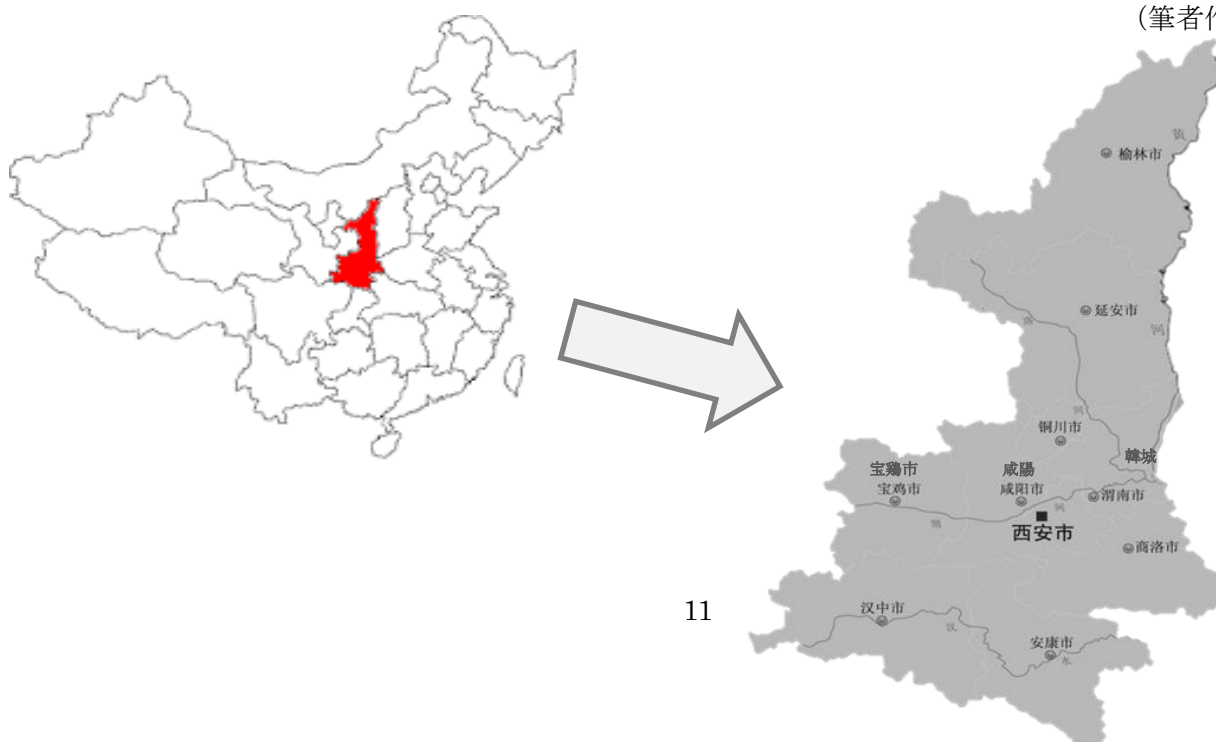
文献研究は主に、①中国の中央政府または地方政府が発表した政策制度、②中国の教育統計年鑑および地方年鑑、③日本そして中国で出版されている諸教育白書、④前述した課題に関連する先行研究、の4種類の文献を収集した。

また、教育実態の把握のために、合計7回の現地調査を実施した。主たる調査対象は、陝西省内の教育機関および教育行政機関である。陝西省は中国のほぼ中央に位置し、面積は約20万5千平方キロメートル、人口は約3,792万人（2015年）である。古くから中国の政治、経済、文化の中心であり、周、秦、漢、隋、唐などの王朝の都として1000年以上にわたり繁栄した。

表 0-1 実態調査の期間・調査・実施地域に関する一覧表

	期間	主な調査内容	実施地域
1	2014年2月14日～2月18日	農村小学校の基本状況	西安市長安区韦曲鎮、宝鶏市扶風県法門鎮、商洛市商南県十里坪鎮
2	2014年8月26日～9月26日	農村小学校教員の生活実態	西安市、宝鶏市、商洛市、韓城市
3	2014年9月2日～9月12日	農村小学校教員の給与水準	西安市長安区、宝鶏市鳳凰留鳳閣鎮、双石鋪鎮、韓城市寺庄
4	2015年9月21日～10月6日	公立学校と民弁学校の実態	西安市灊橋区、雁塔区、渭南市臨渭区、安康市鎮平県曙平鎮
5	2016年2月25日～3月5日	都市部の民弁学校の実態	西安市碑林区、瀘瀾生態区、曲江新区、国際港務区、
6	2016年11月4日～11月11日	農村地域の民弁学校の実態	渭南市蒲城県、渭南市臨渭区、咸陽市秦都区
7	2017年7月14日～7月21日	教員研修の内容と実態	渭南市臨渭区、咸陽市秦都区

(筆者作成)



第3項 研究の構成

本研究は、序章および終章のほか5つの章から構成されている。各章の内容は、次の通りである。

第1章では、経済格差問題が深刻化するなかで、変容する教育格差の実態を明らかにする。まず、建国から今日に至るまでの学校教育の発展と成果を整理したうえで、教育格差問題の顕在化について明らかにする。続いて、今日の学校序列化と「学校選択」問題の実態およびその原因について検討する。あわせて、近年の民弁教育の飛躍的な発展が事態を複雑化させていることを明らかにする。

第2章では、現在の教員給与政策の展開とその特徴を整理・分析し、その制度が教員の生活や労働にどのような影響を与えているのかを解明する。英国の国際教育機関「パーキーGEMS財団」が発表した中国教員の社会的地位についての報告書を紹介したうえで、給与制度のしくみと問題点について考察する。

第3章では、教師教育制度の現状について、すなわち教員の資質向上をめざす教員養成および教員研修制度についての分析を行う。まず、教員養成の現状について、養成システム、養成機関、そして養成カリキュラムを順に整理する。続いて、教員研修制度について、その歴史と現状、近年の改革を中心に解明する。教員研修の具体例として、陝西省西安市の事例を紹介し、その特徴と問題点を明らかにする。最後に、今日の教員資質向上をめぐる課題を検討する。

第4章では、教育格差とりわけ農村地位の学校教員の実態を、陝西省の農村地域で実施した調査の結果を取り上げながら解明する。農村教員が抱える苦悩、農村教員の厳しい生活実態、農村学校における教員考課の実態について具体的に分析する

第5章では、興隆する民弁学校の発展と現状について整理し、民弁教育の持つ意義と問題点について考察した。まず、建国から今日に至るまでの民弁教育の発展経過を整理するとともに、現状を考察する。そして、陝西省西安市を事例に民弁学校の形態の多様化とその類型について考察する。

これらを踏まえて、終章では、以上の内容を総括し、今後の課題を提起したい。

第4節 先行研究の検討

第1項 先行研究の収集

他の社会科学の分野同様、中国における学校教育および教師の実態について、実証的な研究を行うには大きな困難が伴う。公開されている統計資料は限られたものであり、教育行政当局あるいは現場の教員や児童・生徒への聞き取り調査も自由には行えない。加えて、研究論文の発表に際しても、政府の方針から大きく異なる内容のものは採用されない。以上のような事情のなかで、まず次のような方法で先行研究の収集を行った。

(1) 中国の代表的な教育学研究誌として、①中国人民大学出版『教育学』、②中華人民共和国教育部編集『教育研究』、③華東師範大学出版『華東師範大学学报（教育科学版）』がある。これらの主に2010年以降のものを収集し分析した。(2) 中国国内で公開されている論文は、学術文献データベース「知網」を通じて収集した。それ以外に(3) 中国国内で出版されている関連書籍および日本国内で収集できる関係論文をできるかぎり入手した。

第2項 研究の分類と特徴

これらの先行研究を、①教育改革と教育の現状、②教育格差と教育機会の平等、③民弁教育の発展と現状、④教師教育と教員の資質向上、という4つのテーマに区分し、分析した。その結果は以下の通りである。

①教育改革と教育の現状

これについて総合的に述べた代表的研究としては、朱永新、鄭新蓉、呉康寧、顧明遠、莊明水、袁連生らの研究をあげることができる。特に、顧と鄭については、この間の教育改革を批判的な視点から分析している。顧は、1985年の「地方責任制、分級管理」教育改革について、「義務教育の責任を地方に委譲する際、この地方とは省、市、県レベルの政府を指すことを明確にするべき。郷・鎮や村に責任を委譲することは不適當である。特に、農村の税制改正以降、郷・鎮、特に村はもはや義務教育の任務を分担する能力を有していない。義務教育はやはり国家が責任を負うべき¹³。」としている。また、鄭は、鋭い視点で教育改革の失敗について以下のように述べている¹⁴。「今日教育改革が推進されているが、国家の教育目標は、国家・集団主義から個人・家庭に移行し、協同性、集団性、民族性、理想性の社会主義労働者を育成する教育目標から、個人性、私利性、競争性、市場性、国際性の労働力を育成する目標へと変換している。利益や素質を追求する中国の教育は、中国社会そして経済の成長を促進し、加速化させている。しかし、標準化・普遍化した素質そして質量を追求するなかで、個人の全面的発展、そして内在の豊富性や整体性が軽視されつつある。」

しかし、一般に中国研究者の論文には、政府の政策を説明する論文は多いが、実態を実証的に分析し、現実の課題に踏み込んだ議論が欠けているという特徴がある。

②教育格差と教育機会の平等

これについて論じた代表的研究には、篠原清昭、仲田陽一、朱永新、陳卓などの労作をあげることができる。特に、仲田陽一の著作は、中国の少数民族が生活しているへき地を訪れ、実態調査に基づく考察を行い、教育機会不平等の問題は、社会の安定を脅かすほどの喫緊な問題であると主張している¹⁵。また、教育機会の不平等を批判する中国研究者陳卓は、実態に基づいて教育不平等についての考察を行い、「今日の学校教育は、家庭経済や人間関係などの外部要素に影響されやすい特徴があり、教育不平等と人々が持つコネや経済力などとの関係性はきわめて強い」と結論づけている¹⁶。

③民弁教育の発展と現状

これについては、大塚豊、八尾坂修、呂文妙、鄭新培などの研究を取り上げることができる。特に、八尾坂・呂は、1949年以降の「民弁学校」の定義および変容について分析するとともに、90年代以降の民弁学校の実態を考察している。また、鄭は、中国民弁学校と表現する)の発展、現状を考察するとともに、とりわけ、90年代の民弁教育業界の混乱をさまざまな視点から検討している。

④教員養成・教員研修に関する教師教育

これについて比較的多くの研究がある。特に、師範大学における教員養成の現状や課題に関する研究はきわめて多い。たとえば、黒沢惟昭・張梅は日中比較の視点から中国の教員養成体制を分析している。また、師範大学における改革について、張揚は近年の師範大学のカリキュラムの変化について考察を行っている。一方、教員研修については、陳永明、劉占富の研究がその代表である。陳は近代日本と中国の教師教育・研修の歴史的沿革を比較し、考察を行っている。劉は、現代中国教員評価制度と教員研修制度について総合的に論じている。

農村教員に関する研究も比較的多い。代表的なものとして朱永新の論文がある。朱は、「教員の待遇が低い」ことや「農村教員の後継者不足」などの教員問題を、建国以来の中国教育事業の欠点ないし重大な過ちとして取り上げている¹⁷。また、黄正平は、教員問題の核心として、教職の給与水準が低いため、教職の魅力が低下していることにあると指摘するとともに、在職教員に対する研修が十分に行われていないことが、体制上の重大の欠陥となっていると主張している¹⁸。「今日中国の教師教育には多くの問題が存在している。例えば、教職の魅力が低下していたため、教職に就く優秀な大学生が減少している。そして、在職教員の資質向上に力を入れているが、対象教員の能力水準を十分考慮していないまま研修を実施する。教員の職前研修と在職研修は別々に行われているため、統一されていないため、効率性がきわめて悪い。」

さらに中国中央教育科学研究所教育理論研究センターは、農村教員問題について考察を行い、次のように報告している¹⁹。「農村教員の待遇・給与が低い、農村地域教員が不足しているなどの問題があるが、その原因は、教育経費の投入が少ないからである。県レベルの政府が教育を発展させるには無理がある。農村学校教員の流失問題も深刻である。そして、農村教員の管理システムの不備も軽視できない課題である。」

以上のように、中国の学校教育改革および教師教育に関する研究は、それぞれのテーマごとに一定数存在する。しかし、①学校教育および教師教育の実態調査に基づく実証的な研究が乏しいこと、②多くの研究は、改革開放期から2000年までの時期を対象にしており、2000年以降、とりわけ2010年以降の研究ほとんど存在しないこと、③そのため、特に民弁学校の発展と現状については、十分な検討がなされていないこと、④そして、教師教育の分野では、新自由主義的な教育政策の特徴が分析されていないこと、などの特徴がある。そこで、本研究においては、特に2010年以降の学校教育および教師教育の現状を分析対象とすること、そ

して、実態をもとに考察を行うことを重視したい。

第5節 中国教育の概況

第1項 小中高校数の動態と特徴

本論に入るまえに、『中華人民共和国教育年鑑』（1949～2015）に基づいて、中国の小中学校の概況について整理しておきたい。まず、図0-4、0-5、0-6は、小学校、中学校（初級中学校）および高校（高級中学校）の総数をグラフとしてまとめたものである。また、2000年以降の教育状況を重点的に分析するため、2000年までは5年ごとに、2001年以降は1年単位で整理した。50年間のデータをととなっているが、1985年のデータは入手できなかったため、代わりに1987年のデータを用いている。

小学校

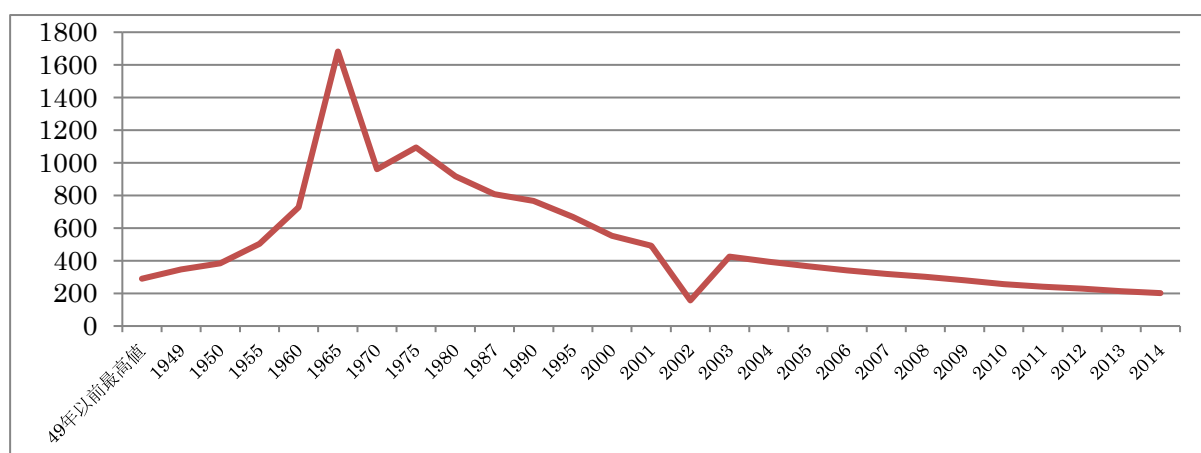


図0-4 小学校数推移（単位：千校）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

図0-4が示しているように、小学校数は、1965年がピークとなっている。これは1960年から始まった第2回ベビーブームの影響であり、1965年の小学校数168万校は建国以降の最高値である。

1980年代以降、小学校数は継続的に減少している。特に、1986～1990年の間は第3回ベビーブーム期（第2回ベビーブーム期の世代が親となる時期）と言われていたにもかかわらず、生徒数は減少し、学校数は減少し続けた。この傾向は、1990年以降もとどまらず、小学校数は1980年の91万校から、2014年は20万校までに激減した。なお、2002年のデータは、『中国教育年鑑』によれば、15.6万校となっているが、その減少の意味は説明されておらず、単純な記述ミスの可能性が高い。

中学校



図 0-5 中学校数推移（単位：千校）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

図 0-5 は、中学校数の推移のグラフである。中国で 9 年制義務教育制度が確立するのは、前述のように 1985 年である。それ以前の 1970 年代までは、国内で行われた政治運動の影響で、学校教育は安定せず、全国的な教育統計も公表されていない。1985 年以降、中学校の在校生数は増えているが (P.18 を参考)、学校の数には大きな増加はなかった。2000 年以降は、全体の出生率の減少により学校の数も減少している。1987 年の 75,927 校であったが、2014 年には 52,623 校まで約 3 割減少した。

高校

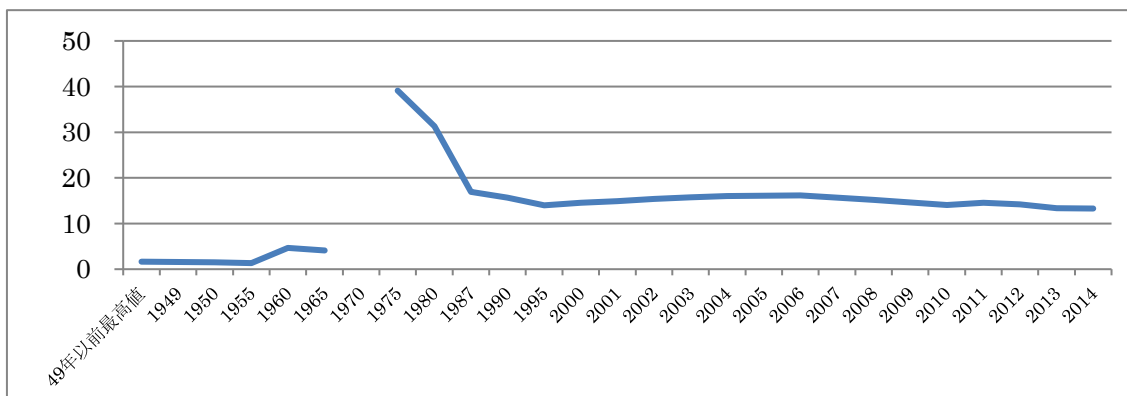


図 0-6 高校数推移（単位：千校）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

図 0-6 のように、建国直後の高校数は、きわめて少なかった。1970 年代まで、在学学生も限られていた。その後、1960 年前後の第 2 回ベビーブーム期による人口数の増加と政治的な安定のため、1975 年には高校数は増加し、30,000 校を記録している。ただし、その後、90 年代にまで急減し、それ以降は横ばいの状況となっている。2000 年以降、高校への進学率が上昇し、高校の在学人数は増加しているにもかかわらず、学校数に大きな変化はみられない。

第2項 小中高校の在学人数の動態と特徴

図0-7、0-8、0-9、は小中高校に在学する児童・生徒の変化を示したグラフである。

小学校

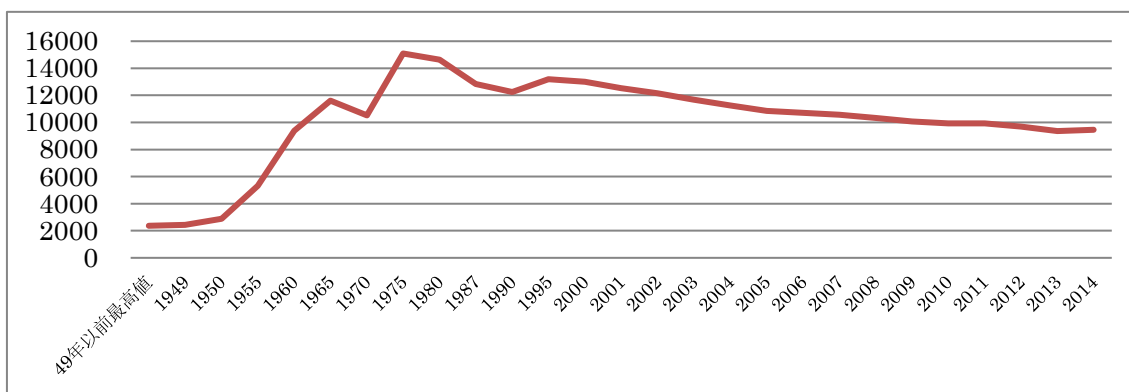


図0-7 小学校在学人数推移（単位：万人）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

まず、小学生数は、第1回および第2回ベビーブームの影響で1949年から1975年までの間は、増加がしている。1975年からそのピークであり、小学生数は1.5億である。その後から現在まで生徒数は減少し続けている。

なお、2014年の在校生は2013年より100万人が増加している。この原因は、2010年以降、一人っ子政策の緩和・廃止されたことによる影響であると言われている。しかし、近い将来、超少子高齢化社会に突入すると予測されている中国において、その増加はいつまでまたどの程度の規模となるのかは十分予測できない。

中学校

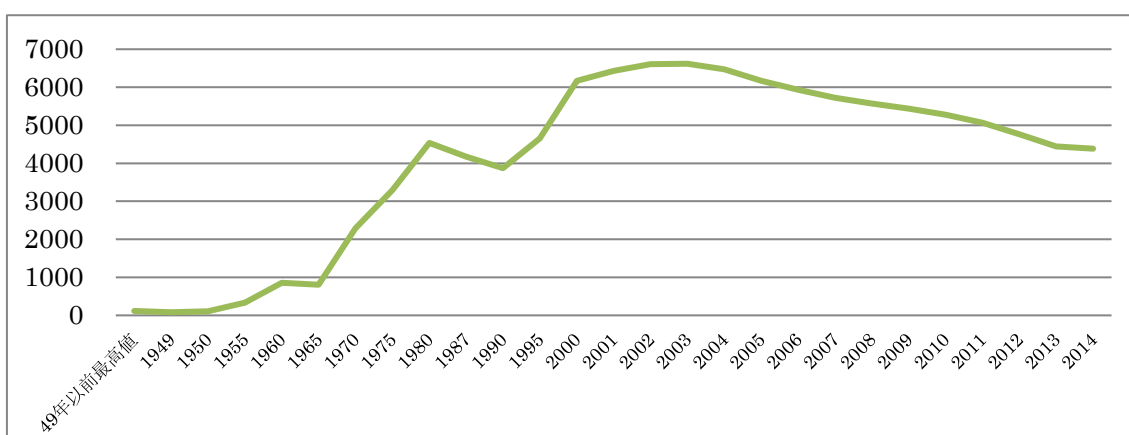


図0-8 中学校在校生数推移（単位：万人）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

中学生数については、まず、1949年～1990年の間は、政治運動や社会変動の影響を受けて増減はあったが、全体的に増加している。ピークは2003年であり、在学者数は6,618万人に達している。しかし、その後、就学人口の減少により、在学者数も減少している。

高校

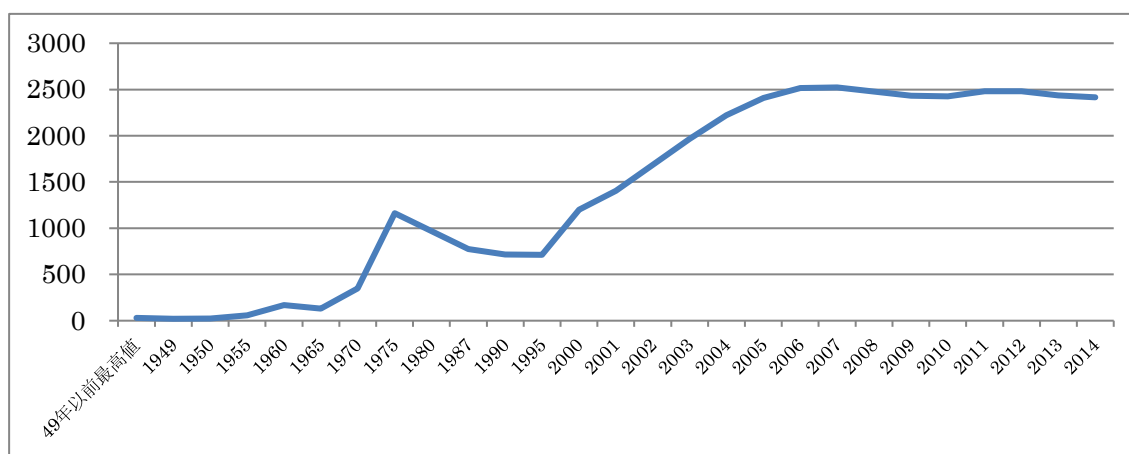


図 0-9 高校在校生数推移（単位：万人）

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

高校生数は、まず1949年から1975年までの間、20万人から1,163万人までに増加した。1975年から1995年まで一時的に減少したが、2000年から再び増加し、2007年にピークの2,522万人となった。その後、2007年以降から現在までは、漸減傾向が続いている。

¹ 《城市戸口管理暫行条例》（1951）

² 1985年頃から鄧小平が唱えた改革開放の基本原則を示すものである。その内容は、「我們的政策是讓一部分人、一部分地区先富起来、以帶動和幫助落伍的地区、先進地区幫助落伍地区是一個義務」である。

³ 1995年5月6日、國務院は「科学教育で国家を振興する」国家戰略を提示した。

⁴ <http://www.haedu.gov.cn/2017/01/17/1484624422533.html>（2018年3月7日確認）

⁵ 21世紀教育研究院は、主に教育政策、教育改革に関する研究を行う中国民間非営利団体である。

⁶ 「臨時学校」は辺境地域や山奥にある小村落に設置された学校のことで、「不完全小学校」や「教学点」ともいう。

⁷ 21世紀教育研究院『农村教育向何处去——对农村撤点并校政策的评价与反思』2013年、北京理工大学出版社。

⁸ 1999年6月、中国政府は「教育改革の深化と素質教育の全面的推進に関する決定」を発表した。従来の「受験教育」を克服し、児童・生徒の素質發展を重視する教育が推進され

るようになった。

⁹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『中国の初等中等教育の発展と変革』2013年、149頁。

¹⁰2015年12月に国務院は、「脱貧困問題の攻略戦に関する決定」(关于打赢脱贫攻坚战的決定)を發表し、「2020年までに貧困人口を撲滅する」目標を示している。

¹¹陳雲、森田憲「中国における分税制下の中央地方関係:立憲的地方自治制度のすすめ」『廣島大學經濟論叢』、2009年7月24日、5頁～9頁。

¹²大塚豊は、中国の民弁学校を設置する主体によって、4つに類型化した。それは、①公民個人による設置運営、②社会団体・組織による設置運営、③企業による設置運営、④教育産業による設置運営である。(「中国:学校設置形態の多元化と公立学校」『比較教育学研究28』東信堂、2002年、44頁～46頁。)

¹³顧明遠『中国教育の文化的基盤』東信堂、2009年、271頁。

¹⁴鄭新蓉「教育改革的價值基礎:兼論公平與質量」『河北師範大學學報』教育科學版、2013年1月、14頁～18頁。

¹⁵仲田陽一『知られざる中国の教育改革—超格差社会の子ども・学校の実像—』かもがわ出版、2014年、44頁～46頁。

¹⁶陳卓「超社会资本、強社会资本与教育公平—从当今中国教育影响社会分层的视角」『青年研究』、2010年5月、75頁～84頁。

¹⁷朱永新『苦境と超越現代中国教育評論朱永新中国教育文集3』東方書店、2013年、8頁～15頁。

¹⁸黃正平「当前我国教师教育的困惑与出路」『河北师范大学学报』教育科学版、2016年5月、74頁～79頁。

¹⁹中央教育科学研究所教育理论研究中心「我国当前十大教育热点问题」『基础教育参考』、2011年5月、4頁～16頁。

第 1 章 現代中国における教育機会の拡大と教育格差

はじめに

2017 年 10 月、北京で中国共産党第 19 回全国代表大会が開催された。大会は、習近平政権が代表する中国を「新時代の中国」と特徴づけ、中国の特色ある社会主義が新たな時代に突入したと宣言した。同時に大会報告では、中国における新たな社会矛盾について、次のような報告がなされた。「日々国民のニーズは成長するが、国内生産はそれに充分応えられず発展は不均衡である。ここに今日の中国社会の矛盾が存在する（我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾）」今日の中国社会には、日々向上する国民の要求と国内の低い生産力の間大きな矛盾が生じ、それが激化しているのである。

この間、中国の経済は減速しているといわれているが、国内総生産（GDP）は引き続きアメリカに次いで世界第 2 位に位置している。生活が豊かになった国民は、国内ではその欲求が満たされないため、海外での消費を拡大している。日本でも報道されるような「爆買い」現象はその実態の一つである。このような需要と供給の矛盾は、中国国内の発展が不均衡・不充分であることが原因として指摘されている。これについて、中国の経済学者胡鞍鋼は次のように述べている。中国社会の不均衡は、主に都市と農村の間、地域の間、人と人の中に存在している。そして、これらの不均衡は、職業、医療、教育、年金、住宅などの格差として現れている。

これまでの中国社会においては、人々のライフスタイルは、戸籍や出身地域によって大きく左右されていた。しかし、近年においては、これらの要素以上に、個人の能力が重視されるようになってきている。個人が持つ経済的な能力の差によって、その人の社会階層が大きく変わる。「新時代の中国」はもはや「能力主義」社会となっている。しかしながら、家庭の経済状況は、その家庭が受けられる医療・教育の水準と直接結び付いており、子どもが受ける教育の優劣が、子どもの将来の社会的階層を決定する。家庭の経済状況から生まれる教育格差は、強く次世代に影響する。

経済が急速に発展している新時代の中国においては、教育格差の形態も変わりつつある。特に近年、公教育の発展の不均衡問題に加え、私教育が飛躍的に発展しつつあるため、家庭の経済状況を反映した「学校選択」問題が社会問題化している。中国の政治方針においては、「貧困を撲滅する」という目標が掲げられている。その成果は皆無と言えない。しかし、貧困は根絶されないばかりか、格差は拡大している。この課題を解決しない限り、「平等かつ富強」の中国を実現することはできない。

本章は、建国から今日に至るまでの教育発展と成果、そして教育不均衡問題に関連する改革の歩みについて整理するとともに、今日の義務教育段階の学校教育における新たな格差問題について検討する。以下、第 1 節では、1949 年の建国から今日に至るまでの教育

の発展および成果を『中華人民共和国教育史（1949～2004）』に基づいて整理する¹。第2節では、建国から今日に至るまでの教育政策の改革を再確認し、その特徴を明らかにする。第3節では、今日の新たな教育格差の現状を、特に学校選択問題や公私学校序列化問題などを例に明らかにする。最後に、以上の考察を踏まえて、新時代の中国において、教育格差問題を生み出し、拡大する要因を指摘するとともに、改善方向を検討したい。

今日の中国では、私立学校が積極的に設立されている。民間の力で発展してきた私教育の飛躍的な発展、それ自体は評価することができる。しかし、それに伴って、激化する学校選択問題は中国の教育全体の発展に強い影響を与えている。競争の激化を沈静化させ、全体の教育平等を図る公教育の推進が求められている。

現代中国の教育格差問題や教育発展の不均衡問題については、すでに様々な視点から論じられている。多くの先行研究においては、基礎教育の「地方責任制」が今日の教育格差問題をもたらした要因として指摘されている。これについて、仲田陽一は、「基礎教育の財政責任を地方に移行させようとする制度を導入したため、都市部と農村部の間で著しい不均衡を招いた²。」と述べている。

基礎教育の財政責任は国家が負うべき、と指摘する先行研究も多い。中国教育学会元会長顧明遠は、基礎教育の財政責任が末端政府に委ねられていることを批判して、「郷・鎮や村に責任を委譲することは不適當である。特に、農村の税制改正以降、郷・鎮、特に村はもはや基礎教育の任務を分担する能力を有していない。基礎教育、特に義務教育はやはり国家が責任を負うべきである³。」と主張している。さらに、中国の教育発展の不均衡問題に対して、政策の安定こそが重要であると指摘する論者も多い。その代表である中国教育学会副会長の朱永新は次のように述べている。「教育のバランスよい発展には、政府が教育政策制定について歴史的な再確認と批判を行い、公平と効率の間の矛盾を的確に処理し、教育政策を効果的に運用し、教育利益の合理的配分をする必要がある⁴。」

このように、多くの研究者は、教育格差問題の原因を学校間や地域間の資源配分の不均衡にあると認識している。このことは正確であろう。しかし、今日の教育格差問題は、その上に、さらに複雑化している。すなわち、「能力主義」から生じる新たな格差が拡大している。本稿はこれについて分析を試みるものである。

第1節 新中国における教育発展と成果

第1項 新中国成立以降の教育制度の発展過程

1949年、毛沢東が指導する中国共産党は「中華人民共和国」を建立した。中華人民共和国の建国は、旧政権による「帝国主義」、「封建主義」、「官僚主義」から人民が救済されたことの象徴であった。建国宣言は、「4.5億の国民が塗炭の苦しみから解放され、国民が国家の主人公になり、ようやく立ち上がった」と宣言し、中国は新たな時代を迎えることとなった。

しかしながら、建国当時の喜びは一瞬だけのものに過ぎなかった。1950年代から、「大躍進運動」をはじめとする様々な政治運動が展開された。この政治運動の展開に伴い、工場も学校も一時的に閉鎖される事態となった。50年代から70年代末までの間、中国の社会と経済は大きく混乱した。特に66年からの「文化大革命」は「暗黒の十年」と呼ばれ、中国の歴史上最も暗い時代となった。とりわけ、知識人や技術者などは「臭老九」とされ、甚大な被害を受けた。文化大革命の影響で、約10年間人材が育成されず、さらにその後の長期間にわたって、「人材の断層」が生じた。

1980年代以降、鄧小平が提起した「改革開放」改革政策により、中国は大きな転機を迎えた。90年代には爆発的な経済成長を遂げ、今日では世界第2位の生産力を持つ国家に成長した。

『中華人民共和国教育史（1949～2004）』は、1949年から2004年までの教育史を表1のように、次の6時期に区分している。それは、①49年から56年までの「社会主義教育制度の確立初期」、②56年から66年までの「社会主義教育の展開と模索期」、③66年から76年までの「社会主義教育発展の停滞期」、④76年から82年までの「社会主義教育の歴史的転換期」、⑤82年から92年までの「全面改革および発展期」、⑥92年から2004年までの「社会主義教育改革および発展の新段階」の6段階である。

社会主義教育制度の確立初期

中華人民共和国建国日の前日（1949年9月29日）、「中国人民政治協商共同綱領」が発表された。その第5章は次のように宣言している。「中華人民共和国の文化教育は、新民主主義、民族、科学、大衆のための文化教育である。人民政府の文化教育活動は、人民文化水準の向上、国家建設ための人材養成、封建的、ファシズム的思想の排除、人民に奉仕する思想の発展を重要任務とする。」同綱領は、それにつづいて教育の方法、国民の道徳基準、教育発展および改革の計画についても具体的に示している。

同年12月、第1回全国教育工作会議が北京で開催された。会議では、同綱領に基づき当面の教育発展に関する詳しい計画が制定された。内容は旧教育体制を改め、段階的に新たな教育体制を発展する方向を明らかにするものであり、その際、「ソ連の教育を参考する」方針も確認された。

社会主義教育の展開と模索期

この時の幕開けとなったのは、1956年に毛沢東が発表した「十大関係を論じる」である。これは、同年に起きた国際的な社会主義国家をめぐる対立の中で、中国の独自の社会主義建設の重要性を論じたものである。毛は以下のように述べた。「外国の科学、技術そして文化を全面的に模倣する、あるいは一切排除することはマルクス主義に反している。そして、このことは我々の国家建設にも不利を与える。」また、「中国の社会主義建設は中国の実際状況から出発すべきであり、中国の実際状況に適應する道を模索しなければならない。」

これ以降、中国は発展方向を模索する段階に入った。しかし、模索は誤った方向に進んだ。56年から66年までの10年間、中国は極左思想による指導のため、教育分野の大躍進運動であった「教育革命」が起こされたが、その実態は教育に反することが実行されたものであった。その結果、短期間に、各レベルの学校の質は極端に低下してしまった。

表 1-1 建国から今日に至るまで中華人民共和国教育史の時期区分

時期	区分	スローガン・関連政策の動向・教育改革
1949-1956	社会主義教育制度の確立初期	①「共同綱領」により教育政策の確立 ②第1回全国教育工作会议において、教育建設の方針確認 ③ソ連の教育経験を重視
1956-1966	社会主義教育の展開と模索期	①毛沢東「十大関係を論じる」を発表した（1956年） ソ連モデルの教育を廃止し、中国の実情に即した教育モデルを模索 ②全国教育工作会议の開催 ③教育革命の開始と拡大
1966-1976	社会主義教育発展の停滞期	①姚文元が「新編歴史劇『海瑞罷官』を評す」を発表：文化大革命の序幕となる ②文化大革命の動乱の結果、学校教員や知識人そして科学者が甚大な被害を受ける ③「暗黒の十年」、「知識人の断層」、「科学発展の断層」
1976-1982	社会主義教育の歴史的転換期	①党の路線の錯誤を修正、教育の回復が全面的に開始 ②教育再建のための小中学校の暫定条例 ③教育における「調整、改革、整頓、向上」の指導方針
1982-1992	社会主義教育の全面改革および発展期	①1982年9月、共産党第12回代表大会の報告、「教育は経済発展の要」と教育の重要性を強調 ②1985年中国共産党中央委員会が「教育体制改革に関する決定」を発表。 「基礎教育の地方責任制、分級管理体制」を決定。 教育経費の増加、教育財源の拡大方針 ③1987年10月、共産党第13回代表大会で、「教育は百年の大計」を強調
1992-	社会主義教育改革および発展の新段階	①1992年1月、鄧小平の「南方談話」 ②1993年「中国教育改革と発展綱要」 ③「21世紀に向けての教育振興行動計画」 ④教育体制の改革：民営学校の法的承認 ⑤教育財政体制の改革：教育財源の拡大

出典：『中華人民共和国教育史（1949～2004）』に基づき筆者作成

社会主義教育発展の停滞期

1960年代半ばから、中国の教育はさらなる混迷に陥り、各レベルの学校は実質上停止状態となった。姚文元が65年11月に発表した「新編歴史劇『海瑞罷官』を評す」は文化大革命の序幕となった。66年、中国共産党中央委員会の通達は次のように指示した。「反動的な学術権威者、教育界、文芸界、学術界のブルジョア反動思想を徹底的に批判し、それらの代表的人物を肅正しなければならない。」これをうけ、中国全土で文化大革命が展開された。

文化大革命の影響で、大学への入学は5年間、大学院への入学は12年間停止された。多くの教員が「闘争・批判・改造」の対象とされた。長い間、多くの知識人が農村へ下放され、過酷な肉体労働をさせられた。66年から76年までの間、「大革命」は中国に重大な悪影響を与え、国家建設に対しても、致命的な損失を招いた。

社会主義教育の歴史的転換期

1976年10月に「四人組」が失脚し、文化大革命がようやく終結した。中国社会そして教育においても大きな転機が訪れた。78年、中国共産党11回3中全会議が開催され、鄧小平を中心とする第二世代の首脳部が決定された。以後、82年中国共産党第12回全国代表大会までの間、文化大革命がもたらした混乱を收拾するために、「調整・改革・整頓・向上」が行われ、各レベルの学校制度も徐々に回復することとなった。

社会主義教育の全面改革および発展期

これ以降、教育は新たな時代に入り、学校教育の重要性は一層強調されるようになった。1983年に、鄧小平は、教育は「現代化を目指し、世界を目指し、未来を目指す」との戦略方針を示した。この「三つの目標」は、中国の教育改革及び発展の指導方向となった。この「三つの目標」の実行を徹底するために、中国共産党中央は85年に全国教育会議を開催し、「教育体制改革に関する決定」を明らかにした。それは、中国の教育体制の改革を全面的に推進するために、義務教育の「地方責任・分級管理」方針を示した。この改革は中国の義務教育を一新したと評価されている。

中国教育発展の新段階

現代中国の教育発展の新段階は、鄧小平の発表した「南方談話」に始まる。「対内改革・対外開放を堅持する」とする談話を受け、引き続き「思想解放・改革推進」による社会主義の現代化が急がれた。教育改革の長期計画として、1993年2月には「中国教育改革と発展綱要」が発表された。ここでは、「二つの基本」—9年義務教育を基本的に普及する、青壮年文盲を基本的に撲滅する—、「二つの全面」—教育方針を全面的に徹底する、教育の質を全面的に向上させる—、「二つの重点」—100校の重点大学をつくる、一定数の重点学科を設置する—などの教育改革の目標が明確にされた。

第2項 量的指標からみた教育の発展

(a) 学校数・在学生数・教員数

建国直前の中国は、長年にわたる戦乱の結果、多くの学校が廃校となり、教員数も激減していた。表 1-2 は、1949 年から 2004 年までの各レベルの教育機関の数を整理したものである。高等教育機関は、建国以後一貫して増加している。中等教育機関は、80 年まで増加するが、以降は漸減する。その原因は、「一人っ子」政策による人口減である。初等教育機関は、「大躍進運動」の中で 65 年に大幅に増加するが、その後は学校規模を拡大したことおよび「一人っ子」政策の実施により、数的には減少している。

表 1-2 学校数の変化 (1949～2004) 単位：校

	1949 年	1965 年	1978 年	1980 年	1985 年	1997 年	1999 年	2004 年
高等教育	205	434	598	675	1,016	1,020	1,071	1,731
中等教育	5,219	81,274	167,118	128,065	108,494	97,308	94,991	91,543
初等教育	346,769	1,681,939	949,323	917,316	832,309	628,840	582,291	394,183
特殊学校		266	292	292	375	1,440	1,520	1,560
幼稚園		19,226	163,952	170,419	172,262	182,485	181,136	117,899

出典：『中華人民共和国教育史 (1949～2004)』に基づき筆者作成

同時期の在学生数は、表 1-3 に示した通りである。高等教育機関の学生数は一貫して増加している。とりわけ、99 年以降の増加は爆発的である。中等教育機関（前期・後期を含む）は、増減があるが、85 年以降は着実に増加している。初等教育は、65 年以降同程度の規模であったが、「一人っ子」政策の実施により減少傾向である。

表 1-3 在学生数の推移 (1949～2004) 単位：万人

	1949 年	1965 年	1978 年	1980 年	1985 年	1997 年	1999 年	2004 年
高等教育	11.65	67.44	85.63	114.37	170.31	317.44	413.42	1,333.5
中等教育	127.05	1,441.97	6,675.37	5,747.83	5,167.46	7,188.90	7,977.46	10,013.21
初等教育	2,439.10	11,620.90	14,624	14,627	13,370.20	13,995.37	13,547.96	11,246.23
特殊学校		2.29	3.09	3.31	4.17	34.06	37.16	37.18
幼稚園		171.30	787.70	1,150.80	1,479.70	2,518.96	2,526.26	2,089.40

出典：『中華人民共和国教育史 (1949～2004)』に基づき筆者作成

教育機関の教員数は表 1-4 の通りである。注目されるのは、1999 年以降、高等教育機関、中等教育機関の教員の規模が拡大していることである。

表 1-4 専任教員数の拡大（1949～2004）単位：万人

	1949年	1965年	1978年	1980年	1985年	1997年	1999年	2004年
高等教育	1.61	13.81	20.63	24.69	34.43	40.45	42.57	85.84
中等教育	8.22	70.93	330.96	323.30	305.65	418.71	460.16	532.54
初等教育	83.60	385.71	522.55	549.94	537.68	579.36	586.05	562.89
特殊学校		0.26	0.42	0.48	0.73	2.85	3.14	3.11
幼稚園		6.18	27.75	41.07	54.99	83.64	87.24	65.61

出典：『中華人民共和国教育史（1949～2004）』に基づき筆者作成

(b)入学率・進学率

次に、各教育段階の入学率・進学率はどのように推移しているのでしょうか。『新中国60周年教育成果報告』は、次のように紹介している。建国した当初、教育環境はきわめて貧弱なもので、小学校の入学率は約20%、中学校の入学率はわずか2.7%しかなかった。また、大学に進学する学生の割合は0.3%に過ぎなかった。

1950年代に入り、小学校の入学率は、徐々に上昇する。その後、1960年代には80%を超え、2000年以降は99%となり、現在ではほぼ100%の水準に達している。中学校の進学率は1970年代までは50%を超えることはなかった。1970年代の後半、学校教育の秩序が回復するとともに増加し、66%となった。2000年代以降はさらに上昇し、2008年に98%を超えた。

大学の進学率は、経済の状況とともに上昇している。70年代末まで2%を超えることはなかった。1980年代に入り、初めて3%を超え、高等教育は上昇しはじめた。1990年代以降は、高等教育の拡大策と相まって進学率は10%を超えた。その後、2008年に23%に達し、現在では40%を超えている。中国の高等教育は大衆化時代に突入したと言われている。

(c)知識社会の形成

1970年代までの政治的動乱の中で、多くの若者は、「上山下郷運動」や「紅小兵運動」などの政治運動に身を投じ、学校教育、とりわけ高等教育は荒廃した。76年に「四人組」が失脚し、文化大革命が終結した翌年、約10年間中断された大学入学試験が再開された。それは、中国の学校教育が秩序を取り戻した象徴であった。

この年に入学した大学生は27.3万人であった。その後、入学者数が急増し、98年には108万人、2002年には275万人、そして2008年には608万人に上っている。鄧小平は科学技術の重要性を強調し、そのために高等教育の発展、高度人材の育成を力説した。先述した83年の「三つの目標」スローガンは、教育の拡大の画期となった。さらに、江沢民政権も、「科学教育で国家を振興する」政策を提起し、教育の重要性が再び強調された。胡錦濤政権時代は同様に、「人材資源大国から人材資源強国に転換する」とのスローガンを掲

げ、「人材」を重視する知識社会の形成を訴えた。

第2節 現代の教育改革の動向

第1項 改革開放以降の教育改革

改革開放以降、共産党中央委員会は4度にわたり、教育改革の方針を提起している。

1985年の教育改革は、教育行政体制に関する基本方針を明らかにしたものである。それは、基礎教育すなわち義務教育を発展させる責任を地方政府に委ね、そして、「分級管理」すなわち基礎教育の責任は、省、市、県、郷各レベル政府が管理するものであると決められた。同時に、これまで曖昧であった義務教育の年限を、段階的に9年間とすることが決められた。

93年の教育改革は、国民全体の教育水準の底上げ、すなわち「二つの基本」を最大の目標としたものである。具体的には、少なくとも全国の85%の地域において9年制義務教育制度を確立する。また、青壮年を対象とする「文盲撲滅」運動を実施することによって、青壮年の識字率を95%に上昇させることを目標とした。

99年の教育改革は、93年の教育改革の「二つの基本」を達成した上で、後期中等教育および高等教育の規模を拡大することが重点目標であった。また、教育財源を確保するために、教育への国家投資をGNPの4%まで拡大するという目標を明らかにした。

続く、2010年の教育改革は、20年まで総合的な教育目標を明らかにするものであった。その中心は、就学前教育を普及すること、9年義務教育の教育水準を向上させること、後期中等教育への進学率を90%に上昇させること、高等教育機関への進学率を40%に引き上げること、教育への投資をさらに増やし、GDPの4%まで上昇させること、などであった。

このような教育改革の方針に従って、学校教育は全体としてみれば量的拡大を着実に遂げているといえることができる。しかし、その質的側面、あるいは、地域格差の問題に目を向けると、矛盾は拡大している。特に、地域格差の問題を考える上では、1985年の改革は極めて重要である。以下はこれについてより詳しく考察してみたい。

第2項「教育体制改革に関する決定」（1985年）

1985年の「決定」は、中国の実情に応じた教育管理体制の確立を目標としていた。具体的には、教育に関する指導思想、基礎教育の管理体制、職業技術教育、高等教育、教育改革の責任分担、5つの内容からなる。

基礎教育の改革内容は主に、①基礎教育の地方責任制・分級管理体制の確立、②教育投資体制の改革、③学校設置主体の拡大、である。そこで、明らかにされている方針は、基礎教育の改善のために、その運営に地方政府が責任をもつことであり、そして、それに必要な運営資金は自ら調達すべきであるとするものである。さらに、私立学校の設置を推奨

することにより、積極的に学校設置主体を多元化にすることも強調された。

基礎教育の地方責任制・分級管理体制について、「決定」は次のように述べている。「基礎教育の管理権は地方に属する。大きな政策方針や国家レベルの計画また中央決定以外に、具体的な政策、制度、計画の設定・実施、または学校の管理層に対する管理・監督の責任および権利はすべて地方に委ねる。」また、「基礎教育の地方責任制、分級管理原則は、中国の教育発展の基本方針である。省、市（地）、県、郷分級管理の責任はどのように配分するかは各省、自治区、直轄市が決定する。」

「決定」を受けて、各省はそれぞれの地域の状況に応じた分級管理の責任配分について検討した。例えば、山東省政府は、同年「小中学校の指導管理体制に関する暫定規定」を發表し、分省、市（地）、県（区）、郷（鎮）各級政府の学校運営・管理の責任を次のように決定した。その内容は次のようになっている。「①都市部の中学校は、区または市が設置・運営し、小学校は基本的に区が設置・運営する。盲ろう学校は市が設置・運営する。国営企業が運営する学校は、国営企業が管理する上で、当該地の県以上の教育行政部門の指導・監督を受ける。②農村の盲学校は市（地）が設置・管理する。一般中学校および中心小学校は、郷（鎮）が設置・運営する。一般小学校は、村が設置し、郷（鎮）が管理する。また、村は郷（鎮）の管理を協力する。」

教育投資体制の改革について、「決定」は、「中央政府および地方政府は、教育の投資を増やすべき」と定めている。具体的には、「市や県レベルの地方政府は、財源の一部を確保し、教育に使うべきである。郷レベルの地方政府の財政収入の全部は、教育に使うべきである」と定められている。財政困難な地方政府は、教育付加費を徴収してもよいとされたが、その収入はまず基礎教育のために改善に使わなければならないとされた。基礎教育への投資の拡大のために、地方政府が行ってもよいとされる財源は次の通りである。農村教育事業のための特別税、小中学生の勤工儉学⁶による収入、小中学校で徴収する雑費、社会からの寄付、民間から集める教育基金など。実際に、各地の県、郷政府は、これ以外にも各自の実情に応じた様々な資金徴収制度を制定していた。

学校設置主体の拡大について、「決定」は、「各省政府は、国営企業や社会团体・個人が学校を設置することを奨励、指導すべきである」と規定し、公立学校以外の学校設置を推奨した。学校設置主体の拡大は、教育の運営資金を調達する重要な財源として重視された。この時期に設立された私立学校は、地方政府の教育資金の不足を補うこととなり、学校教育発展に大いに貢献した。

当時の國務委員兼国家教育委员会主任李鉄映は、このような「地方の努力と才覚」によって教育資金を調達する方針を、中国の実情に即した方法であると高く評価している⁷。「人民の力で教育を発展し、発展した教育は人民に還元する」というスローガンの具体化であった。

このように、85年の教育体制改革は、特に教育に大きな変化をもたらすものとなった。基礎教育の地方責任制について、王智新は、「社会主義体制の惰性的な部分にメスを入れ、

人々のやる気までなくしてしまいそうな悪平等を切り捨てた。各地方政府が責任をもって教育の発展に励むようになった⁸。」と評価している。また、顧明遠は、私教育の発展を含んだ教育資金を調達する体制の改革について、「多種類のルートから投資を取り入れれば、市場運用メカニズムを導入して教育資源を拡大し、学校運営の効率性を高めることができる⁹。」と総括する。しかしながら、85年の教育改革は、一見合理的で、必要性が合致したものであるように見えるが、基礎教育の遅れを一挙に解決するどころか、その格差を一層拡大する原因となった。「地方責任・分級管理」体制の確立により、地方の財政状況の格差はそのまま教育の格差に反映されるようになった¹⁰。また、多くの郷・鎮政府の財政状況は義務教育への投資を強化せざるを得ないために、極端に悪化した。

学校設置者の多元化および教育財源の拡大の決定は、伝統的な社会主義教育制度の理念である教育の機会の均等原則を形骸化し、地域の経済状況や財政収入に基づく格差をさらに拡大・激化させた。この構造は今日まで続いている。

第3節 今日の教育格差の実態

第1項 学校序列化と金銭による「学校選択」

文化大革命後、中国は社会主義計画経済を改め、改革開放路線へと転換した。経済建設を軸とする「対内改革・対外開放」政策が行われた結果、著しい経済成長を遂げた。ただし、それは個々人の経済格差を拡大するものであり、教育分野にも巨大な格差をもたらすものであった。前述した義務教育の地方責任制は、この格差を一層拡大するものになった。その実態は、地域によって異なり、非常に多様である。学校の校舎や設備など教育条件の格差から、カリキュラムなど教育内容、そして教員の質・量の格差など様々なレベルの格差が生じている。

これについて、朱永新は以下のように指摘している。「中国の教育発展の不均衡は非常に激しいものである。また、それらの不均衡は様々なところであらわれている。少なくとも、地域間の不均衡、都市部と農村部の間の不均衡、学校間の不均衡、戸籍や出身による不均衡、教育段階の不均衡（義務教育段階は比較的投資が多いが幼児教育や職業教育に対する投資は極めて少ない）などの不均衡が存在している¹¹。」また、小島麗逸は、中国の教育格差問題を三種類に分類している。つまり、主に都市と農村の間、男子と女子の間、少数民族と漢民族の間の格差である¹²。

以下では、これらに加えて、今日的な教育格差の実態に焦点を当てたい。とりわけ、小学校における学校の序列化の拡大と金銭による「学校選択」の常態化の問題である。

1980年代以降、学校数の増加とともに、学校教育の質も相対的に向上しつつある。しかし、その際、学校全体が底上げされたということとはできない。「重点学校制度¹³」の実施(1980年)にともない、公立学校の序列化が急速に進んだ。重点学校制度による学校のランク付けが正当化されるのみならず、推奨されるに至った。学校間の格差が制度的に拡大されて

いるなか、「コネ・カネ」で「重点学校」に進学するという「学校選択」の実態が進行した。

このような「学校選択」は、教育機会の平等に大きな悪影響を与えた。現在では、学校を「重点校」や「普通校」に区分することは禁止されているが、「元重点学校」は名門校としての地位を維持している。ここでは、一般的な用法に基づいて、「元重点公立学校」を「公立優良校」、「公立普通校」を「公立一般校」と呼ぶことにする。

公立学校の序列化問題に加えて、さらに問題を複雑にしているのは私教育の急速な発展である。1980年代以降、中国において私教育（私立学校の設立・運営）が認められるようになり、その数が急増している。『中国教育発展報告』（2015）の統計によると、2014年において全国の26万の小中学校のうち、約1万校弱が私立学校である。民間市場から投資を集めた私教育は、国民の教育機会を拡大し、教育内容の多様化に一定の効果を果たしてきたといわれている。

しかし、今日の私立学校は設置者によって、その実態が千差万別である。ただし、筆者の研究から、それは大きく2つに分けることが可能である。すなわち、教育の水準が高く、設備や環境が優れている「私立優良校」と、出稼ぎ労働者の子女の受け皿として存在する「私立一般校」の2種類である。

この私立学校の急増により、これまで公立学校間に存在していた学校序列化は、一層複雑化した。つまり、今日の学校は、単なる「重点校」・「普通校」の2類型ではなく、学校の教育水準そして人気度に基づいて、「公立優良校」、「私立優良校」、「公立一般校」、「私立一般校」と4類型となった。しかも、これらの学校はピラミッド型になっているため、進学する際の難易度と学校の人気度は正比例の関係となっている。

このような4類型の学校区分が存在する中で、親は子どもを「重点校」や「優良校」に入学させるために、金銭を用いている。そのため、家庭には過大な負荷がかかっていると同時に、家庭の財政状況が子どもの教育条件と直接結びつくようになっている。さらに、子どもが受ける教育はその将来の社会階層を決定する。「能力主義」である新時代の中国において、教育格差は、もはや「教育の不均衡」から「社会階層の不均衡」に移行し、そして定着しつつある。教育格差は社会階層の分断を引き起こし、固定化する恐れがある。

第2項 4 類型の学校の区分

次に、この4 類型学校の特徴を陝西省西安市における「学校選択」の実態を例に検討したい。

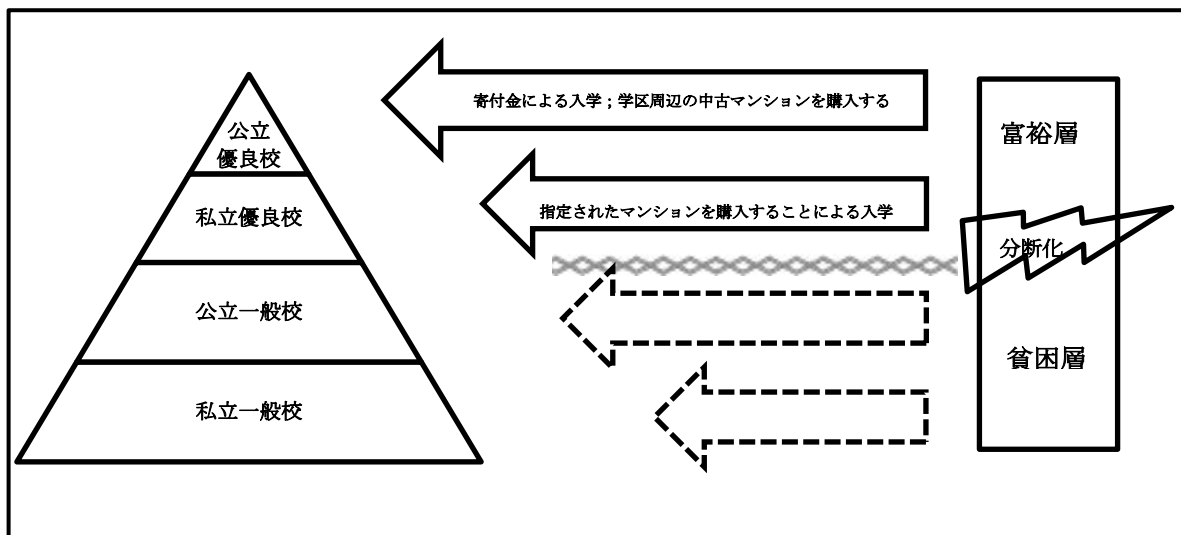


図 1-1 西安市における学校の4 類型と社会階層

(筆者作成)

公立優良校

ピラミッドの頂点に位置している公立優良校は、これまでの教育発展の「精華」である。これらの学校は、学校の所在地域や学校の基盤について利点を持っているため、公立一般校より圧倒的に有利な立場にある。これらの学校のほとんどが、都市の中心部あるいは文教地区に位置し、大学の付属校であり、あるいは国営大型企業の子弟校である。そのため、一般の公立学校より財政的な余裕がある。さらに、一部の公立優良校は、学校独自の財源として、テナントや工場を持ち、それらの財政収入を学校の日常運営に利用している。

公立優良校は優れた教育実践を実施しているため、人気が高い。当該の学区以外からの入学は原則的に認められないが、裏で学校側に寄付金を払い入学する実態はしばしば見られる。さらに、近年では、公立学校における「学校選択」行為が厳しく禁止された結果、皮肉にもさらに高額な寄付金とコネの利用によって、入学をしようとする事例が増えている。一部の大学付属小学校に入学するためには、150 万円の寄付金が必要だとも言われている。また、学区内の中古マンションを購入する方法によって、入学を果たそうとする親も多い。その結果、近年、超名門校周辺の中古マンションの値段が高騰し、大きな社会問題となっている。

2000 年代に入り、公立優良学校が、自らが持つ教育資源を利用して分校を設置する例が増えている。また、民間会社と共同で私立学校を設立する名門公立優良校も多い。分校や私立学校を併設することにより、さらに新たな教育財源を確保することができるのである。そして、その収入で学校の教育環境を改善し、教員の待遇を向上させる。これらの公立優良校においては、いわゆる「好循環」が実現されている。

私立優良校

私立優良校は、2000年代以降に創設された新興校が多い。特に近年脚光を浴びているのは、上述の公立優良校が民間の不動産会社と共同で設置する私立学校である。これらの私立学校の校舎や設備は、民間の不動産会社が提供する一方、教員の育成やカリキュラムの開発は公立優良校が責任をもって行っている。教育環境も教育内容も充実しているため、人気が高まっている¹⁴。

近年、大都市の周辺では都市開発が急速に進められ、都市部の面積は従来の2~3倍となっている。新たに開発した地区には、地方からの人口が急速に流入している。しかし、そこでは、公立学校の整備が遅れているため、多くの私立学校が建設されている。

また、家庭の経済状況が比較的豊かな「新住民」たちは、これらの「私立優良校」を選択している。しかしながら、これらの私立優良校に入学する前提条件は、マンションを購入することである。マンションを購入した上で、さらに年間16万円の学費が必要となっている。

公立一般校

公立一般校は公立優良校と比べると、自前の資産や学校独自の財源を所有していないため、学校の財政状況は良くない。最低限度の公的な財政支援しか与えられないため、教育内容の多様化や設備の更新などは難しい。

さらに、最も深刻なのは、教員の資質問題である。これらの学校での待遇が悪いため、能力の高い教員、あるいは自己成長を求める教員は、「公立優良校」あるいは「私立優良校」に転出する傾向が強い。

私立一般校

私立一般校は、個人が設置するものが多い。個人の力で十分な財政的保障を行うことは多くの場合困難である、そのため、学校経営は不安定になりやすい¹⁵。さらに、この学校を選ばざるを得ない家庭もある。それは農村からの出稼ぎ労働者の家庭である。都市の戸籍を持たないこのような家庭の場合、公立学校に入学することができず、私立一般校に行かざるを得ないようになっている。

以上のように、今日の中国の社会においては、学校教育はピラミッド型になり、子どもは自らの家庭状況に相応する学校に入学するようになっている。それは、一応「需要」と「供給」は一致しているように見える。しかし、義務教育段階の学校序列化が固定化することは、教育全体に悪影響を与えている。このようなピラミッド型学校体系のもと、将来を担う子どもの健全な発展は望めない。

2017年6月に西安市の地方新聞である「華商報」には「新教育局長への一通の手紙」と題する記事が掲載され、大きな話題となった。それは、西安市に住む複数の保護者が匿

名で新教育局長に対して、次のような学校選択の現状について訴えたものであった。

保護者の声 A:「新たに開発された地域の中では、行政側は学校を設置する責任を不動産会社に委ねている。マンションを購入することで、学校に入学することができるが、一部のマンションの価格は高騰しているから、私立優良小学校に入学することはできない。」

保護者の声 B:「不動産会社は、利益関係から、一つのマンションに一人の入学資格しか与えない。一方、一人っ子政策の緩和により、子ども二人を持つ家庭が増えている。入学資格を獲得するためにマンションを2つも買う家庭は限られている。同じ家庭で生まれる兄弟なのに、別々の学校に入学せざるを得ない実態が生じている。」このように、保護者たちは過熱する学校選択の実情を告発している。

まとめ

以上述べたように、建国以来の中国教育は紆余曲折を経て発展してきた。1980年代の改革開放政策が実施された後、学校教育は量的な面では大きく前進した。しかし、その構造をみれば、教育機会の均等という点から、課題は依然として大きい。1985年の「教育体制改革に関する決定」による改革は、教育の発展に大きな貢献をしたが、教育格差拡大の原因となった。今日では、そのような構造的格差の上に、新たな「能力主義」的な社会風潮により、教育格差は一層多様化そして複雑化している。さらに、今日的な教育格差は、社会階層固定化を招いている。第3節にみたように、小学校における4種類のピラミッド構造は、新たな教育格差の出発点をつくっている。

このような格差の解決には、基礎教育の「地方責任制」を改め、国家全体の責任を明確にすることが大前提である。その上で、公立学校を重点的に改善する、さらに、急速に発展している私教育に必要な制限をかけること求められている。この方向がどのように実現されるか、今後の政策の展開に注目したい。

¹何东昌『中华人民共和国教育史上卷』海南出版社、2007年。同『中华人民共和国教育史下卷』海南出版社、2007年。

²仲田陽一『知られざる中国の教育改革—超格差社会の子ども・学校の実像—』かもがわ出版、2014年、215頁。

³顧明遠『中国教育の文化的基盤』東信堂、2009年、272頁。

⁴朱永新『中国現代教育思想史 朱永新中国教育文集 2』東方書店、2013年、112頁～113頁。

⁵「臭老九」とは、「知識人は九番目の鼻つまみ者」という意味である。教員や知識人などが地主・富農・反革命分子・悪質分子・右派分子・裏切り者・スパイ・資本派の下に9番目として階級付けされている。

⁶1957年後半からの大躍進運動のなかで中国の各級学校で展開された社会主義教育運動の

一形態。知識青年を「社会主義的自覚をもつ、教養をそなえた勤労者に育てあげる」という毛沢東の指示が発端となった。

⁷何东昌、前掲注 1)、『下巻』。

⁸諏訪哲朗・王智新・斉藤利彦『沸騰する中国の教育改革』東方書店、2008年、37頁～38頁。

⁹顧明遠、前掲注 3)、277頁。

¹⁰拙稿「現代中国における教員給与政策の展開とその評価—教員職階級制度改革および業績給制度の導入をめぐる—」『関西教育学会研究紀要』第17号、2017年、40頁。

¹¹朱永新『私の理想 新教育の夢 朱永新中国教育文集1』東方書店、2012年、ii頁～iii頁。

¹²小島麗逸、鄭新培『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房、2002年、24頁～40頁。

¹³「重点学校制度」とは、1980年10月に中国教育部が公布した「確実に一部の重点小・中学校を発展させ、小・中学校の質を高める」という制度である。

¹⁴拙稿「中国における『私立学校』の変遷と現状—陝西省西安市の小学校を事例として—」『福祉社会研究』第17号、2017年、129頁～131頁。

¹⁵同上、前掲注 14)、132頁～133頁。

第2章 今日の学校教員の社会的地位と給与制度

はじめに

巨大な人口をもつ中国において、義務教育段階の児童・生徒数はおよそ 1.3 億人に達している。これらの学齢人口に適切な教育を提供し、有為な人材として育てあげることが、現代の中国政府の最重要課題の一つである。

1970 年代後半以降の一連の改革開放政策の実施は、中国経済を飛躍的に発展させ、教育制度にも大きな発展をもたらした。義務教育普及率の上昇はもちろんのこと、高等教育進学率も、70 年代以前と比較して大きく前進した。さらに、このような教育の量的拡大に加えて、2009 年の「学習到達度調査 (PISA)」では、上海市の生徒たちの成績は全科目において世界第一位を記録し、一部の地域とはいえ、教育水準は世界最高の段階に入ったとされている。

しかしながら、社会の急激な発展に伴い、中国の都市と農村の間には大きな教育格差が存在している。90 年代に入り、「教育の発展は国家百年の大計¹⁾」というスローガンのもとに、農村部の義務教育改善に対しても様々な政策が展開されている。しかし、多くの農村小学校の教育条件は、抜本的に改善されるには至っていない。同時に、農村学校の教員の給与は都市学校教員の給与と比べて大きく劣るため、師範大学卒業生の大多数は郷鎮部あるいは都市部に就職を求め、農村学校に就職する教員は減少している。さらに、農村学校においては優秀なベテラン教員の多くが収入の向上を求めて公務員へと転職する事態が生じている。

都市と農村の教育格差の拡大を防ぐためには、様々な方策が求められる。農村地域における教育発展のためには、特別な財政的保障とそのための独自の教育財政上の仕組みが必要不可欠なことは言うまでもない。しかし、それにとどまらず、農村地域の教育の「質」を引き上げようとするならば、農村教員の質および量の確保が極めて重要である。さらに、農村教員の待遇改善は、より多くの優秀な教員を農村の教育現場に定着させるための決定的な条件となる。

しかしながら、筆者がこれまで行った実態調査の結果からは、農村教員の生活は厳しく、貧困な生活実態から抜け出せないことが明らかとなっている。中国では、厳しい環境の中で働き生活する農村教員が、全国で約 650 万人いると推計されている²⁾。多くの農村教員が安定した生活を送れるよう、彼らの待遇を改善することはきわめて重要な課題となっている。

本章は、中国教員の社会的・経済的な地位について、とりわけ教員の給与制度のしくみの問題点を解明するとともに農村地域の教員の給与問題について考察する。これらの問題について取り組んでいる先行研究は少ない。給与制度のしくみと問題点をめぐって検討している日本語の論文は、ほとんど存在していない。また、中国語の文献においても概要を

紹介するものは存在するが、批判的に検討しているものは少ない。さらに、農村教員の給与問題に関しても、立ち入った研究は少ない。

1990年代以降の中国の教員給与政策の大きな特徴は、教員職階級制度の改革と教員業績給制度の導入にある。「社会主義市場経済」に基づくこれらの新自由主義的給与政策は、中国教員を活性化させる効果をもつものである。しかし、本稿の結論を先に述べるならば、その評価システムは、農村教員には不利な競争を強いるものであり、結果的には都市と農村の教育格差を一層拡大するものとなっている。

以下、まずは、「2013・世界教員地位指数」を用いて、中国小中学校教員の社会的地位について検討を行う。そして、中国の教員給与制度の仕組みを概説した上で、教員の収入に大きく影響する「職階級制度」および「業績給制度」の内容を紹介する。続いて、教員給与に関係する中国の教育財政の責任体制について考察する。さらに、農村の教育現場で働く教員の生活実態を把握するために行った調査を紹介し、農村教員が直面している様々な問題を明らかにしたい。最後に、これまでの内容を踏まえた上で、「職階級制度」および「業績給制度」の問題点を考察し、農村教員の待遇が改善されない要因について検討を試みる。

現代中国の教育状況について、とりわけ都市と農村間の教育格差問題について指摘した論文は数多く存在している。赤坂真人は、中国の経済格差と教育格差間の関係性を解明し、農村地域における教育格差の解消には、農村家庭の所得増加が不可欠であると主張している³。また、仲田陽一は教育格差拡大の原因を、第一に地方政府の財源不足に求めている。仲田は郷鎮部の貧弱な財政が、親に重い教育費負担をもたらし、教育水準の向上のための足枷となっていると指摘している⁴。さらに、劉占富も、中央政府が義務教育の充実のために地方に投入する資金の不足が、教育格差拡大の最大の原因と分析している⁵。

このように教育格差問題一般を論じた研究は多いが、農村教員の生活実態と待遇問題をより具体的実証的に論じた研究はほとんど存在しない。この状況は、日本においても中国国内においても同様である。研究の前提となる具体的な統計が十分開示されておらず、また、実態調査に基づく報告なども極めて数少ないためである。

第1節 中国教員の社会的地位

2013年10月、英国の国際教育機関「バーキーGEMS財団」(「VERKEY GEMS FOUNDATION」)は、小中学校教員の社会地位や年収に関する調査の結果を「2013・世界教員地位指数」(「2013・Global Teacher Status Index」)として発表した⁶。

この調査は、OECDの加盟国を中心に、中国、フィンランド、日本、韓国、アメリカなどを加えた21カ国の年齢、職業の異なる1,000人に対して行われた。実際の調査は調査会社ポピュラス(Populus)が行った。

質問は、教員の「社会地位」、「給与及び待遇」、「教員組合の機能」の3つの部分から構

成しているが、この調査の斬新な点は、教員の社会的地位に焦点をあて、それを数値化して「教員地位指数」という形で示した点にある。その一部を示したものが表 2-1 である。

表 2-1 教員の地位指数ランキング

ランキング	国名	地位指数	教員平均年収	PISA 順位 (21 国中)
1	中国	100	\$17,730	3
4	韓国	62.0	\$43,874	4
9	アメリカ	38.4	\$44,917	12
10	イギリス	36.7	\$33,377	10
13	フィンランド	28.9	\$28,780	2
17	日本	16.2	\$43,775	5

出典：「2013・世界教員地位指数」報告書に基づき筆者作成

この指数がナンバーワンであったのは中国であり、100 ポイントであった。第 2 位はギリシャ (73.7)、第 3 位はトルコ (68.0)。そして、日本は 16.2 ポイントで第 17 位であった。

また、「自分の子どもに先生になることを勧めますか」という質問に対して、中国では、回答者の 50% が「積極的に勧める」と回答し、第 1 位となっている。これに対して、日本はわずか 15%、第 19 位という結果であった。さらに調査対象の全ての国の中で、中国は唯一「教員の尊重度が同じもの」として、医師をあげている。他方、ほとんどの国の回答者は、「教員の社会的地位はソーシャル・ワーカーと最も類似している」と答えている。

この調査の結果が発表された後、中国のメディアには様々なコメントが寄せられた。中国版ツイッター（微博）上では、それは「中国五千年文化の伝統だ！」と賛美する声もあるにはあったが、「この調査結果は疑わしい」という意見が圧倒的であった。「わが国では社会的地位が最も高い職業は役人、公務員、党幹部であり、教員じゃない！」というコメントもあった。加えて、「毎年の教員節⁷にもらっている賄賂を考えれば、尊重されているかも！」という皮肉なコメントもあった。

この調査結果とコメントに対して、以下 3 点にわたって解説と考察を加えておきたい。

第 1 項 伝統的な教師像とその動揺

中国教員に対して、人々が不信感を抱いている最大の原因は、「金銭主義⁸」の蔓延である。中国では、古くから儒家思想の「尊師重道」という思想が強調されている。それは、知識を尊重し、教育を尊重し、人材を尊重するという伝統的な観念である。「先生」や「士大夫」のような知識を持つ人間は、周りに尊敬され、その社会的地位は高いものであった。しかしながら、毛沢東時代以降の中国社会においては、「知識階級」はその地位を失っていた。教職も例外ではなかった。

それとは逆に、1950 年代以降、中国の都市部においては、「共産党の高級幹部を中心に

特権現象が現れはじめた。その後、60年代、70年代にかけて、それは拡大し、日常生活・大衆生活に全面的に浸透していった⁹。」特に、70年代末の「改革開放」に伴い、「金銭主義、利己主義」などの腐敗現象が横行し始めた。そして「知識を持つ人々」は尊重されなくなり、人々の中には「権利（コネ）・金銭主義」が氾濫している。倫理教育は重視されなくなり、中国全体の腐敗と道徳低下の一因となっている。

最近の中国での調査結果によると、教員の待遇は悪く、教員は生活に苦しんでいる。その結果、一部には教育活動に専念せずに、生徒に「賄賂」を要求し、生徒の親の「コネ」を利用しようとする教員も増えている。さらに、中国の教員における「信念危機」の発生に伴い、教員の倫理感の低下はますます深刻化している。このような現状から見れば、「この調査結果は疑わしい」と思っている民衆が多いことは理解できるだろう。

第2項 低い待遇と「安定職」志向

この調査によると、中国教員の平均年収は17,730ドル（約19万円）で、調査対象の21カ国中に20位である。ちなみに日本は43,775ドル（約47万円）で第4位、第1位はシンガポール、2位はアメリカである。

このように中国の教員の年収は、国際的には極めて低いにもかかわらず、「5割以上の親は自分の子どもが教員になることを勧める」という現象はなぜ起きるだろうか。

その主な原因は、「就職難」であると考えられる。中国では高度経済成長にも関わらず、2003年から就職難が続いている。特に2013年は大卒者700万人に対して、仕事が見つからない者はその約15%、100万人にのぼると予測され、「史上最も厳しい就職氷河期になる」と報道されている¹⁰。

また、中国では伝統的に国有企業や公務員は「金飯碗¹¹」と呼ばれ、安定的な職業とされてきた。しかし、近年ポストの数が制限されるようになったため、競争は激化している。たとえば、2012年の国家公務員試験では、2万人の採用予定に対して、受験者は111万人。単純計算でも倍率は55倍以上であり、さらに人気に高い職種の場合は実に7000倍にも達すると言われている¹²。

中国の教員は、「準公務員」として扱われている。1993年の中華人民共和国教師法第3条によれば、「教員は、教育を履行する専門技術者である」と定められている。また第25条は「教員の平均給与は国家公務員のそれを下回ってはならない」と明示している。さらに教員の住宅、医療、退職金などの福利厚生についても、教員は公務員と同等の待遇を享受すると明確に規定されている。公務員になることはきわめて難しいため、多くの親は、公務員に準ずる「安定職」として教員を勧めるのであろう。

第3項 PISA調査（2009年）の結果をめぐって

この調査は、OECD学習到達度調査（PISA）の結果と教員に対する尊重度の関係性を問題としている。ただし、ここで取り上げられているPISAの結果は、中国の場合、上海

地区のものに過ぎない。

2009年のPISA調査に初参加した中国・上海は、「数学」「読解力」「科学」の3分野においてすべて首位の成績を収めた。同様に、2013年PISA調査の結果でも上海は3分野の全てで1位の成績を収めた¹³。中国の教育者の多くは、「この調査結果は上海の教育改革及び教育実践の素晴らしい結果を示し、今後中国全体の教育改革の方向性を代表しているものである」と評価している。

しかしながら、上海のPISAの結果に対して、海外からは様々な意見と疑念が寄せられている。上海の義務教育段階における生徒の受講時間は極めて長い、生徒の個性の養成や趣味の発展などの余地は全く無く、極端に「知識教育」に傾いている、などとする批判も多かった。しかし、そのなかで最も注目しなければならないのは、義務教育段階の「教育平等」問題である。

近年、目覚ましい経済発展の一方で、中国国内の経済格差が目立つようになり、それに伴い、都市と農村、地域間、学校間の「多重格差」が拡大している。このような教育格差の拡大が、中国全体の教育水準の引き上げにとって最大の障害となっている。

「上海戸籍」を持たない出稼ぎ労働者の子女教育について、「上海市民と同等の待遇を享受できるようにするべきだ」、「義務教育段階の就学を保障するべきだ」などの意見は強い。PISAの好成績を一面的に強調するよりも、「教育平等」問題をより重大な課題として認識すべきであろう。

そもそも中国の国内においては、全体の教育状況を調査する学力テストは行われていない。特に、辺境地域では教育実態は十分に把握されていない。このような現状の下で、教育格差を是正し、教育の公平性を実現しつつ、教育の質を全体としていかに向上させるかが、今後中国の教育改革の課題となっている。

教員の社会的経済的地位は、教育の質および社会全体における教育の位置づけと深く関係している。これについて、バーキーGEMS財団の理事サニー・バーケイは、「かつて、教員は社会において最も知識を持つ人間であり、それが他人に助言や指導を与える際の源泉となっていた。しかし、悲しいのは、現在多くの国の教員はもはやそのような状態ではない。教員が社会の中で尊重されなくなり、才能のある卒業生は教員という職業を無視しつつある。その結果は、教員が減少し、教育が弱体化し、何千万の人々の教育機会が損なわれ、最終的には社会全体が衰退する」と語っている。

以上のように、中国における教員の社会的地位の表向きは高い。しかし、同時に社会的不信感も大きい。そして、その背景には教育の待遇の低さ、とりわけ給与水準の低さがあり、教員の生活実態は苦しい。次節では、教員の給与制度の仕組みと問題について考察してみたい。

第2節 現行の教員給与制度

1949年以降、中国の教員給与制度は数度にわたり改革が行われているが、その中で、今日の給与制度に直接結びつく改革は、1985年、1993年に実施されたものであるとされている¹⁴。

1985年の改革は、従来の教員年齢と学歴に基づく「職務等級給与」を「組み合わせ給与」（給料＝基本給＋職務給＋勤務歴手当）に改めたものである。その特徴は、従来の中央政府による教員給与の統一支給方式を廃止したことにある。しかしながら、この制度によっては、教員給与の「平均主義」が改善されないとして、1993年には新たに「専門技術職務等級給与」制度（給料＝基本給＋級別給（職階級による））が導入された。この新制度の特徴は、教員給与を年度考課、職務の評定を連動させ、教員間の競争を強化することにある。

1990年代以降、中国社会における市場競争主義の激化とともに、教員に対しても、その能力と業績にもとづいて給与を支払うことによって、教員の職務に対する積極性を引き出そうとする政策が顕著となっている。

2009年にはじまる現行の教員給与の構造は、表2-2の通りである¹⁵。全体は、7割の基本給と3割の業績給から構成される。基本給は、学歴、勤続年数、職階級に基づいて変動する。業績給は教員の業績および貢献を表すものである。基本給のうち、学歴、勤続年数という要素の考え方は、日本の場合と同様である。それに対して、職階級という要素は中国の独特のものである。

表2-2 現行の教職給与の仕組み

$\text{給料} = \text{基礎 (学歴・勤続年数)} + \text{級別 (職階級)} + \text{勤務業績}$		
(100%)	(基本給70%)	(業績給30%)

出典：「義務教育学校教員業績連動給考課に関する指導意見」に基づき筆者作成

以下では、まず、この職階級制度および業績給制度の構造や特徴を整理するとともに、それらの実効性について考察したい。

第1項 教職における職階級制度

1949年10月の中華人民共和国の成立とともに、新中国の教育も再出発した。1950年代の「大躍進」運動、1960年代後半から1970年代後半に至る「文化大革命」運動は、教育の発展に極めて大きな困難をもたらした。しかし、1980年代になると、改革開放政策が推進されるなかで、教育が国家発展のための重要分野と位置づけられることとなり、教員政策も見直された。質・量ともに十分な教員を確保するため、養成・研修の拡充、任期制

の導入、給与の引き上げを含む処遇の改善など多様な施策が試みられた。このような動向の下、中央政府は小中学校教員を「専門職」として位置づけ、専門職としての管理を開始した。

中国には、専門職を国家管理するために、「職称」(Professional Titles)という独特のシステムが存在する。それは、國務院の人事部門あるいは中央企業や省レベルの技術職務評定機構が、一定の職種を専門技術職として認定し、それらを社会的に認証するとともに、管理・統制しようとするものである。

また、その職種の範囲は、「国民経済生活に関連するすべての業種、例えば、建築、医療、会計、教育、科学研究など」にわたる。また、それぞれの専門職ごとに、「初、中、高」の3階級が区分され、さらに「高級職称」には、「正・副」のランク付けがなされる場合もある。例えば、医療技術専門職の場合は、主任医師、副主任医師、主治医師、医師という職称により区別されている。表2-3は、教職および医療技術専門職、図書館資料専門職の職称を示したものである¹⁶。

表2-3 専門職種とその職称

職務 \ 職称	高級		中級	初級
	正高級	副高級		
高等学校教員	教授	副教授	講師	助手講師
中学校教員		中学校高級教員	中学校一級教員	中学校二級教員 中学校三級教員
小学校教員			小学校高級教員	小学校一級教員 小学校二級教員 小学校三級教員
医療技術専門職	主任医師	副主任医師	主治医師	医師 医士
図書館資料専門職	研究館員	副研究館員	館員	助理館員 管理員

出典：「専門技術職称制度」に基づき筆者作成

改革開放とともに「科学技術は経済成長の要」とされ、これらの「専門職」制度の整備とともに専門職の養成が急がれることとなった。1978年には、国家機関および事業単位で「職称改革」がはじめられ、専門職に対する「職称評定改革」が実施されるようになった。専門職に務める者の基本的条件は、「国を愛し、憲法および法律を守り、積極的に中国の現代化に力を尽くす」ことであり、「相応の学歴および能力を持つこと」であり、「身体健康」なことである。専門職には、高級・中級・初級の3階級が設定されるが、それぞれ対して定員数が定められ、賃金が決定されている。中央政府は、専門職の職称制度は「専門職のモチベーションを高め、専門職に活力を与えた」と評価している。

教職における職階級評定改革は、1986年5月、「国家教育委員会および中小学校教員職務試行条例等に関する通知」として、「小学校教員職務試行条例」、「中学校教員職務試行条

例」および「小中学校教員職務試行条例に関する実施意見」が公表されたことを契機にはじめられた。

表 2-3 に示されているように、高等学校の教員は、正高級（教授）から初級（助手、講師）に区分され、また中学校の教員は副高級（中学校高級教員）、中級（中学校一級教員）、初級（中学校二級教員、中学校三級教員）と区分されていた。小学校教員の場合は、中級（小学校高級教員）、初級（小学校一級教員、二級教員および三級教員）に区分されていた。これらのランクづけに基づいて、それぞれの職階級の定員数が定められるのである。

また、小学校教員および中学校教員の「職務試行条例」は、教職の理念、職務内容、任職条件、待遇・勤務評定など、教職に関する基本的事項を具体的に定めている。「小学校教員職務試行条例」の概要は表 2-4 のとおりである¹⁷。

このような教職に対する職階級制度について、最大の問題とされてきたのは、高等学校教員、中学校教員および小学校教員という教員間の格付けの相違である。最高職称は、中学校が「副高級」、小学校は「中級」で、いずれも「正高級」職は設けられていなかった。また、同じ一級教員でも、「小学校教員」と「中学校教員」の間にはキャリアギャップが存在している。

表 2-4 小学校教員の職称区分及び職務内容・資格条件

	職務内容	資格条件
高級教員	1. 学校が割り当てた任務を担当し、授業の準備、授業、補習指導及び判定、成績評価を行う。 2. 授業内外で思想品德教育を行い、学級担任が少年先鋒隊指導員を担当するか、子どもの課外活動を組織し、指導する。 3. 教育研究活動を指導すること、若手教員を育成する。	1級教員を5年以上勤めているか、又は師範大学か他の大学の本科を卒業し、1年の試用期間を終了し、高度な教授能力を備えている。
一級教員	1. 学校が割り当てた任務を担当し、授業の準備、授業、補習指導及び判定、成績評価を行う。 2. 授業内外で思想品德教育を行い、学級担任が少年先鋒隊指導員を担当するか、子どもの課外活動を組織し、指導する。 3. 学年ごとの教育研究活動を請負、実施する。	2級教員を3年以上勤めているか、又は師範専科学校か大学専科を卒業し、1年間の試用期間を終了しており、十分な教授能力を備えている。
二級教員	1. 学校が割り当てた任務を担当し、授業の準備、授業、補習指導及び判定、成績評価を行う。 2. 授業内外で思想品德教育を行い、学級担任が少年先鋒隊指導員を担当するか、子どもの課外活動を組織し、指導する。 3. 教育研究活動に従事する。	中等師範学校を卒業し、1年間の試用期間を終了しているか、又は3級教員3年以上勤めており、基礎的な専門知識、能力を備えている。
三級教員	1. 高級教員あるいは1級教員の指導の下、学校が割り当てた任務を担当し、授業の準備、授業、補習指導及び判定、成績評価を行う。 2. 高級教員あるいは1級教員の指導の下、授業内外で思想品德教育を行い、学級担任が少年先鋒隊指導員を担当する。 3. 教育研究活動に参加する。	勤務歴1年以上で、担当教科の教材、教授法を掌握し、与えられた教授活動を遂行する能力がある。

出典：文部科学省生涯学習政策局調査企画課『諸外国の教員』（平成 18 年）

これらの問題を解決するために、2009 年以降一部の地域¹⁸においては、表 2-5 のような改革案が試行されている¹⁹。さらに、この試行を踏まえて、国務院は小・中・高校教員の職称改革試行を全国の 100 都市にまで拡大することを決定した。そこでは、小中学校教

員の職称が統一され、「正高級」、「高級」、「一級」、「二級」、「三級」の5職級となる。

表 2-5 2009 年改革後の教職の職務と職称

職務 \ 職称	高級		中級	初級	
	正高級	副高級		助理級	員級
中学校教員	中学校正高級教員	中学校高級教員	中学校一級教員	中学校二級教員	中学校三級教員
小学校教員	小学校正高級教員	小学校高級教員	小学校一級教員	小学校二級教員	小学校三級教員

※「員級」とは、副手レベルのことを示している。

出典：「中小学教師职称制度改革案」に基づき筆者作成

新華社の報道によれば、この改革試行は、小・中・高校教員の職務の格付けを上昇させるものであり、小・中・高校教員の質の向上に極めて大きな影響をもたらすものである、と説明されている²⁰。

第 2 項 給与制度の改革 - 業績給制度の導入

次に「業績給」制度の仕組みについて説明する。

2006 年、中央政府は社会資源のより望ましい配分、調和社会の構築などを目的として、公務員の給与制度および事業単位収入配分制度の改革を提起した。これに続いて、国務院は、教員の給与状況の改善を図って、2008 年 12 月「義務教育学校における業績給制度の実施」に関する指導意見²¹を発表した。

これに基づいて、2009 年 1 月、先述した「専門技術職務等級給与」制度を改め、教職における「職務業績給」制度が導入された。業績給制度の導入により、表 2-2 のしくみとなったのである。この措置は、「教員の給料は公務員の給料を下回らないようにすべき」との教師法の規定を実践し、「義務教育段階、とりわけ農村地域学校により多くの優秀な人材を集めるために、重要な改革である」と説明された。

業績給制度の原則は、労働の量に応じて賃金を支払う賃金制度であり、「現場のベテラン教員や中堅教員の給与状況を重点的に改善する」ことを目的すると説明されている。また、経費の調達については、「県レベルの財政で管理、省レベルの財政で計画、国レベルで一部を補助する²²」と規定されている。具体的には、まず、義務教育段階の教職業績給の経費は、県レベルの財政組織が主たる責任を負う。すなわち、県レベルの地方政府が必要な経費を優先的に保障する義務を負うのである。省レベルの政府は、省内における業績給制度の運用状況を把握し、貧困な県に対して補助を行うとともに省内の業績給の支払を確保する。あわせて、中央政府からの助成金の配分や利用などに対して責任を負う。中央政府の責任は、中西部や東部の一部など財力が貧弱な地域に対して業績給の支給を助成することである。

表 2-2 に示されたように給与の 30% が業績給であり、それは主に教員の仕事の量および貢献などの要素を考慮し、考課した上で学校ごとに決めた方法で配分される。また、状況

に応じて、「業績手当」、「残業手当」、「教育成果奨励」などの項目が設定される。配分方式の決定は多くの教職員の意見を聞き、検討した上でなされるべきであり、その結果は公表されるべきであるとされている。

このように現行の教員給与は、職階級および業績給を重要な構成要素とするものである。職階級制度をめぐっては、改善されつつあるとはいえ、小学校・中学校教員の職称と高校教員のそれとの間に存在する格差は統一的な教員層をつくりあげていくうえで、重要な課題であると考えられる。そして、業績給の導入に関しては、その評価の基準と公平性をめぐって大きな課題がある。

第3節 教育財政の基本構造

それでは次に、農村教員の給与はどのような状態にあるのだろうか。この点について考察してみた。農村教員の給与改善問題を考察する際、まずより構造的な問題点、すなわち教育財政制度上の欠陥を指摘しなければならない。それは、義務教育を保障するための財政上の責任主体の問題である。

中国の農村教育は1953年から1980年代までの間、教育の「城郷分治²³」体制の下で運営されていた。農村地域の小中学校は、「人民公社組織が主体となって運営し、地方政府がそれを助成する」という意味での「民営公助」（民办公助）学校として位置づけられた²⁴。その教育経費の大部分は人民公社の集団組織が責任をもって負担していた。

その後、1984年人民公社が解散させられ、農村の学校を運営する主体が無くなった。政府は、教育財源の不足を補うため、農民や郷鎮企業を対象に「教育付加税」を徴収することもあった。

1986年の中華人民共和国義務教育法には、「義務教育事業について、国务院の指導の下で、地方責任・分級管理で実施する」と規定されている。それにより、義務教育の実施にあたって、学校の運営経費は地方負担が原則であり、教員給与については完全に地方政府の責任である。

1990年代以降、中国国内における一連の改革によって、地方政府の経済状況が悪化し、それと同時に義務教育の財政保障はさらに深刻化した²⁵。租税収入は、一層中央政府に集中することとなる一方、社会保障や義務教育などに関連する財政責任は引き続き地方政府に委ねられているとされた。

1994年、国务院は中央政府の財政難状況を改善するために、それまでの「地方財政請負制」を改め、新たに「分税制」を中心とする大規模な財政改革を行った。それは、県レベルの地方政府は、財政収入である増値税（付加価値税）の75%および消費税の100%を中央政府に上納しなければならないとするものであった²⁶。この改革により、中央政府の財政難問題は解消されたが、地方政府は深刻な資金不足に直面することとなった²⁷。

2000年以降、社会主義新農村を実現するために、「三農問題」が重視された。2006年、

農民の負担を減らすために、農村地域における税制改革が行われ、農業税や農村教育附加税などが廃止された。この税制改革により、農民の経済負担が確実に軽減された一方、地方政府の財政収入がさらに激減し、経済状況は窮地に陥った²⁸。

2005年、国務院は農村地域の義務教育を保障するために、「農村地域の義務教育の経費保障改革の深化に関する通知」を発表した。この「通知」には、「中央、省、市政府は農村義務教育段階の学費および貧困地域の学費・教科書代などの財政支出を負担すべきである」と規定されている²⁹。しかしながら、地方財政支出の半分を占める教員給与の財政負担は、依然として地方政府の責任のままである。

以上のように、義務教育の地方責任制および農村地域の税制改革は、地方政府の教育財政状況を深刻化させ、教育格差を拡大させる要因となった。さらに、地方政府の財政状況が悪化しているため、多くの末端政府は義務教育への投資を強化することは不可能である。その結果、地方政府の経済状況の格差がそのまま教員の給与、教員の質、そして教育の質に反映されるようになってしまった。

今日の農村地域における教育格差問題の核心は、教員の資質および教員の給与における格差の問題である。これらの問題を解決するためには、現行の教育財政体制を見直し、教員給与に対して特別な教育財政上の仕組みを構築することが必要とされている。また、広大な中国において、短期間に地域間の経済格差を解消することは極めて困難であるため、貧困地域における特別な財政保障は不可欠である。

第4節 農村教員の給与実態 — 2014年陝西省調査から —

農村教育の現状を把握するために、筆者は2014年2月および10月に陝西省の7つの農村小学校で実態調査を行い、17名の農村教員に対するインタビューを実施した。また、同省で2014年8月から9月まで、50名の農村教員を対象としたアンケート調査も行った³⁰。

インタビュー調査の対象とした小学校はいずれも、都市部から遠く離れた農村完全小学校³¹である。どの小学校も、「教員不足」や「繁雑な仕事」および「児童の流失」などの類似の問題を抱えていた。西安市から300km離れた山奥にあるK小学校は、在校生120人に対し、教員は5人しかいないという厳しい状況にあった。しかも、この学校の教員の中には、通勤のために日々バイクで60kmを往復している者もいたが、彼には通勤手当は支給されていないとのことであった。

インタビュー対象の17名の教員は、全員が「仕事の時間が長い、内容は繁雑で、多忙だ」と答えた。「寄宿制だから24時間勤務している」と述べた教員も半分以上を占めた。Z小学校のA先生（女、教員歴11年）はその中の一人である。インタビューは、A先生と9歳の娘が生活している20㎡の部屋で行った。また、同じ部屋にもう一人の女性教員が住んでいる。寝室・控え室・厨房が一体化した狭い部屋で、ダブルベッドとシングルベッドが部屋の半分以上の面積を占めている。A先生はダブルベッドを指しながら「私と娘

はここで寝ている」と言った。彼女は、実は2年前に、自分の娘を自分が勤めている学校に転校させたという。その理由を聞いてみると、「私の仕事は寄宿制だから、週2回しか帰宅できない。やはり娘を私のそばに置いた方がいい。もちろん、市内の学校の教育環境の方が良いが、それでは面倒を見てあげられないから、仕方ない」と答えた。

また、農村学校の普通教員だけではなく、管理層も様々な問題で頭を抱えている。M小学校のB校長（男、教員歴32年）は、自分の給与で息子を大学まで行かせた。息子は大都市で就職し、マンションを買うために、B校長に経済支援を求めた。これについて、B校長は「私の給料では家族の生活を支えることさえ困難になっている。自分の息子が家を買うと言っても、支援は無理だ。大学にいかせる費用だけで大変だったのに、もう耐えられない」と嘆息しながら語った。

また、若手教員が不足している問題について、B小学校のC副校長（男、教員歴30年）はその原因を分析し、以下のように語った。「教員が足りないのはやはり教育財政上の問題だ。上級政府から与えられる資金の金額が決まっているから、教員が足りない時、学校自らお金を調達して、教員を雇うしかない」。また、C副校長は、「うちの学校教員の数が足りないことを上級教育局に報告しても、返事はなかなかない。理由は簡単だ。教育の質が高い他の学校の教員も不足しているから、そちらを優先しているのだ」と不満を口にした。

「職階級制度」についても実情を聞くことができた。S小学校の教務主任、D主任（女、教員歴15年）は次のように述べている。「多くの教員が上の職階級を目指していることは非常にいいことだ。しかし問題は、一級教員になったら管理職になる機会が生じてくる、管理職になると教育現場から離れてしまうということだ。結局、制度を利用して出世しようとする教員が増えている。この制度は、本来の機能を果たしていない」。また、Z小学校のE先生（女、教員歴12年）も以下のように語った。「先生たちの目標は、単に高い職階級を獲得し、高い給料をもらうことだけだから、決して、実際の仕事に良い効果を及ぼすことはないだろう」。

「業績給制度」についても、一部の現場教員は、「制度が施行される前と施行された後、給与に変わりがない。我々のお金で我々を奨励するということはそもそもおかしい」と強い不満を語っていた。

アンケート調査の結果では、100%の教員が「給料は低い」と答えた。待遇状況について不満を持つ教員はきわめて多く、特に給与についての不満は圧倒的である。西安市内の他の職業の給与と比較すると、教員の給与が非常に低いことは明らかである。例えば、西安市の国有企業に5年間勤めた場合、4,380元の月給が支給される。また民間企業であっても、少なくとも月に3,600元が支給されている。他方、前述の実態調査からは、教職を十何年続けても半数以上の教員は月3,000元程度の収入である。

また、多くの教員は「収入と支出がほぼ同じ金額であり、貯蓄が不可能である」、「生活水準の改善が望めない」と回答した。教員自身およびその家族の経済生活は不安定であり、特に、医療保険外の薬代や入院費用は、教員にとって非常に高額となっている。実際、医

療費で困っている教員の数は少なくない。

第5節 職階級制度および業績給制度の問題点

中国は改革開放の後、市場経済モデルの導入に伴い、教職においても競争システムが重視されている。厳格な教員考課を通して、教員の質および教育の質を向上させるとする「マーケット・メカニズム」（市場原理）が強調され、成果主義に基づく評価制度が構築されている。

これについて、劉占富は、「成果主義メカニズムが機能する前提は、教員人材の確保、教員給与・待遇の適正化、公正の秩序、都市部・農村部の教員配置におけるバランスの存在にある。これまでの中国政府の政策はマーケット・メカニズムに偏りすぎており、競争が激化し、教員評価における都市部と農村部間の格差が拡大している」と批判している³²。

前章で述べた教員職階級制度および業績給制度は、農村教員の職業生活に対して実際にどのように機能しているのか、またどのような影響を与えているのか。以下では、両制度の問題点について考察してみたい。

まず、職階級制度についてである。表 2-5 に示した新たな職階級制度は、中学校および小学校教員のランクを上げ、高校教員のそれと同格化を目指すという点では、大きな意義があるものである。しかし問題は、その運用の仕方にある。

第一の問題は、職称考課は農村教員に大きなハンディキャップをもたらしているということである。職称考課にあたっては、学歴や資格を証明するための「学歴証明書」や「資格証書」が必要とされるほか、業績を証明する「奨励証明書」や「研究論文」などが求められる。

一方、筆者が行った調査に見られるように、半分以上の農村教員は 24 時間勤務という厳しい状況にある。寄宿制の学校では、昼間は教員として働き、夜間は生活指導員に変身するという過酷な勤務形態となっている。農村の教育環境から一般に生徒の学力は都市部に比べて低く、教員の職能成長の機会は乏しく、目をひく「教育成果」をあげることは困難である。

ある調査の結果によると、同じ「小学校高級教員」まで昇級する場合、農村教員がかかる平均年数は都市教員より 5.17 年多いということである³³。また、筆者が行った実態調査のなかでも、農村教員における平均職階級は低く、さらに中高年の教員は職階級の昇級に対する意欲が低い傾向がみられる。

第二の問題は、考課の観点と児童・生徒に求められる教育との間に乖離が存在することである。職称考課では、一人一人の児童に求められる「教育」よりも、「成績を伸ばす」、「進学率を高める」などの目に見える成果を重視する傾向が強まっている。このことは本末転倒の結果を生んでいる。最近のニュースに、進学率を維持するために、「クラス担任が後進生[落ちこぼれ生徒]に対して、学校をやめさせようとした」というものもあった³⁴。

このように、考課は児童・生徒の学業成績を過度に重視しているため、児童・生徒の調和的な発展という観点からみて多くの問題事例が生じている。このような状況からは、健全な学校教育の発展は望めない。

近年中国の農村地域における「留守児童」問題および留守児童の心理問題や道徳問題が深刻化している。これらの問題を解決するカギの一つは、教員が留守児童によりきめ細やかな教育を提供することである。しかしながら、職称考課は、業績や利益を重視する教員を増大させ、農村児童の健全な人格の形成という教育本来の目的を危くしている。

問題の第三は、職称考課のための公正・公平な監督組織が存在していないことである。前述したように、中国には、教員などの専門職はすべて中央政府に管理・統制されている。また、職種によって専門職のポスト数や比率は異なっている。特に、教職の職称配置は、学校の規模や教育環境で決められている。小規模の農村学校や教育水準が低い遠方学校にあてられるポストの数は都市学校よりはるかに少ないため、農村学校の「職称考課」をめぐる競争は極めて激しいものとなっている。

さらに、近年の「コネ・金銭主義」の悪影響で、職称の評定・考課・審査の過程には大きな問題が存在している。教員が自らの利益を得るために、人間関係のネットワークを利用したり、考課を行う側に金銭や物を渡したりする例は少なくない。また、もちろん考課を行う側が金銭を要求するケースもある。公平・公正な監督組織を確立しないかぎり、職称制度が農村での教育実態をいっそう深刻化することに繋がることになる。

この状況について、先述のインタビュー調査に応じたL小学校のある教員は以下のように述べている。「27年間教員をやっているが、月給は3,500元。自分の昇級に関する文句はいっぱいあるが、誰にも言えないよ。そもそも、評価の基準が明確でないから、裏の動きが分からない！透明性がない仕組みだ！」

次に、業績給制度についての問題である。結論を先に言うならば、この制度は単なる形式的なものにとどまっており、その実効性はほとんどないと言ってもよい。なぜなら、まず、筆者の調査結果によれば、2009年に教職業績給制度が導入された後においても、全体として教員給与が増加する傾向は見られなかった。そもそも、業績給制度は、従来の教員の給与額を7割と3割に分け、業績や貢献などで考課した上で、3割の業績給を支給するという制度である。したがって、業績給がその最高額を支給されたとしても、給与の総額は以前と変わらない。その結果、以前と同額の給与を支給される教員も存在するが、収入が増加する教員は実際にはいないのである。

さらに、筆者の調査結果によれば、多くの学校において、校長は実際には考課をしていないのである。校長は職場の人間関係を重視し、平等に全員にほとんど一律の業績給を支給しようとするからである³⁵。

また、業績給の金額および支給方法は、学校ごとに独自に設定するため、業績給の基準が不統一であるという問題もある。例えば、調査の対象校のうち、教員の出勤率で業績を評価する学校もあれば、教員の授業外活動に対する態度・意欲で業績を評価する学校もあ

る。さらに、評価や考課により、教員の間や教員と管理層との間の人間関係が悪化することを防止するために、業績評価を行わずに均一額を支給する学校もあった。このような実態からは、この制度のもつ本来の趣旨は貫徹されていないこと、すなわち成果主義による職務の向上という意図は実現していないことが明確となった。

まとめ

本論文においては、教員職階級制度の改革および業績給制度の導入という近年の政策が農村教員の待遇改善に結びついていないのみならず、大きな問題点をはらむものであることを明らかにした。あわせて、中国の脆弱な教育財政体制の欠陥が構造的問題として存在することを指摘した。

巨大な人口を抱える中国において、県レベルの地方政府が主体となる教育財政の責任体制は教育機会の平等を左右する障害となっている。日本のような全国一律の教育財政の体制を確立することは相当の困難を伴う。しかし現代の中国には、少なくとも義務教育段階の教員給与に対し、安定的な財源を保障する国家的教育財政が必要である。

日本は、大正期の臨時教育会議を経て、今日義務教育学校の教員給与は国と都道府県が負担するしくみとなっている³⁶。市町村財政に教員給与を負わせることには、そもそも無理がある。このような日本の義務教育財政の事例を参考に、中国の義務教育における財政責任の体制は次のように改変すべきである。①義務教育の財政責任は省レベル以上の上級政府に移すべきである。特に、教員給与の基本給に関しては、中央政府が責任を負い、全国一律のシステムを確保すべきである。②各省レベルの政府は、当該地域の経済状況に応じた教育財政の仕組みを確立し、教員業績給および諸手当の責任を負うべきである。③特別な貧困地域の義務教育財政については、中央政府が特別な教育資金を確保し、それらの地域の教育財政のすべての支出を負担すべきである。

さらに、日本では過疎地における教員不足問題を解決するために、「へき地教育振興法」がある。中国ではまだこのような法律は存在していない。中央政府は農村教育への財政的支出を特別通達の形で規定しているが、その実効性はあいまいである。

例えば、2013年、教育部と財政部は「2013年中央1号文書：特別貧困地域で勤務している農村教員に対する生活補助金に関する通知」に基づき、2014年9月までに403県の特別貧困地区の約55万人農村教員に対して、生活補助金約21億元を支給した³⁷。しかし、中国の農村は広大であり、この程度の規模の補助金では、中国全体の農村教員の長期的な待遇改善には無力である。農村地域における教員の質・量が不足している状況を本質的に改善するためには、農村教員に対する経済的優遇策を講じなければならない。さらに、農村地域の教員に対するインセンティブとして住宅の無償提供や配偶者の就職斡旋を行うなど、教員が安心して勤務できる仕事・生活環境が整えられなければならない。

経済格差が激しく進んでいる中国において、農村地域で教職を求める大卒生を増やすた

めには、農村教員に対する経済的な優遇措置を設けることが最も重要である。また、質の高い教育を普及するために、現行の教育財政の構造を見直し、教員の給与に影響する評価・考課制度を改善しなければならない。中国の教育格差を是正するために、教育財政に関する研究を深める必要がある。今後の課題として稿をあらためて考察したい。

¹1987年10月、中国共産党第13回全国代表大会において「百年大計 教育為本」という国家戦略が提示された。

²鄒志輝他『中国農村教育発展報告 2012』北京師範大学出版社、2014年、286頁。

³赤坂真人「現代中国における経済格差と教育格差—所得格差が生む教育格差—」『吉備国際大学研究紀要』第22号、2012年、35頁。

⁴仲田陽一「中国農村教育改革と教育格差問題：『改革開放』後の農村義務教育財政制度改革に即して」『熊本大学教育実践研究』第27号、2010年、53頁。

⁵劉占富「中国における教員給与政策」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要』第25号、2006年、99頁。

⁶GEMS財団「2013・Global Teacher Status Index」報告書

<https://www.varkeygemsfoundation.org/sites/default/files/documents/2013GlobalTeacherStatusIndex.pdf> (2014年5月18日確認)

⁷毎年9月10日が「教員の日」であり、学校は休みとなる。

⁸「拝金主義」のことであり、金銭を無上のものとして崇拝することである。

⁹姜克実『現代中国を見る眼』1997、丸善ライブラリー、126頁～130頁。

¹⁰人民網日本語版 <http://j.people.com.cn/94475/206084/207471/> (2014年5月18日確認)

¹¹「金で作られたお茶碗」ということであり、割れないということの意味している。

¹²ヤフーニュース

<http://zasshi.news.yahoo.co.jp/article?a=20131022-00000002-pseven-cn> (2014年5月18日確認)

¹³ 科学技術振興機構 http://www.spc.jst.go.jp/experiences/coverage/coverage_1330.html (2014年5月18日確認)

¹⁴劉占富『現代中国における教員評価政策に関する研究—国の教育法制・政策の地方の受容要因と問題—』時潮社、2010年、126頁～130頁。

¹⁵教育部が発表した「義務教育学校教員業績連動給考課に関する指導意見」をもとに、筆者が作成したものである。

¹⁶国家教育委員会が発表した「専門技術職稱制度」をもとに、筆者が作成したものである。

¹⁷文部科学省生涯学習政策局調査企画課『諸外国の教員』、平成18年、193頁。

¹⁸具体的には、山東省濰坊市、吉林省松原市、陝西省宝鶏市である。

(それぞれの人口は、928万、288万、375万人である。)

¹⁹人力資源社会保障部が発表した「中小学教师職稱制度改革案」(2009)の内容をもとに、筆者が作成したものである。

²⁰ 新华网 (2011年9月1日)「解析中小学教师職稱制度改革」、

http://news.xinhuanet.com/edu/2011-09/01/c_121943439_2.htm (2017年2月2日確認)

²¹《关于义务教育学校实施绩效工资制度的指导意见》(2008)

²²原語は、「管理以县为主、经费省级统筹、中央适当支持」である。

²³「城郷分治」体制とは、都市部(城)と農村部(郷)の教育予算や行政責任は、全く別の原理によって組織され管理されるという原則を意味している。

²⁴人民公社が主体とする学校は、公営でも私営でもなく、末端にいる民衆が設置したもの

であるため、「民営学校」と呼ばれている。

²⁵小島麗逸、鄭新培『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房、2002年、173頁～174頁。

²⁶陳雲、森田憲「中国における分税制下の中央地方関係:立憲的地方自治制度のすすめ」『廣島大學經濟論叢』、2009年7月24日、5頁～9頁。

²⁷同上、10頁～13頁。

²⁸朱永新『中国現代教育思想史 朱永新中国教育文集3』東方書店、2013年、270頁。

²⁹何东昌『中华人民共和国重要教育文献(2003~2008)』海南出版社、2010年、920頁～921頁。

³⁰拙稿「中国農村教員に対する給与制度の現状と問題点—陝西省の農村小学校における実態調査から—」『福祉社会研究』第16号、2015年、85頁～100頁。

³¹「農村完全小学校」とは、1年から6年まですべての学級がそろった学校である。これに対して、中国の農村地域には低学年のみの小学校や複式学級の小学校があり、これらを不完全小学校と称している。

³²劉占富「現代中国の教員評価制度」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第46巻、2006年、477頁～478頁。

³³鄔志輝他、前掲(2)、286頁。

³⁴人民网(2012年2月20日)「“劝差生放弃中考”背后的升学率之恶」

<http://edu.people.com.cn/GB/227057/227064/17157297.html#> (2017年2月2日確認)

³⁵拙稿、97頁。

³⁶日本近代教育史事典編集委員会『日本近代教育史事典』平凡社、昭和46年、50頁。

日本教育法学会編『教育法の現代的論点』法律文化社、2014年、240頁～245頁。

³⁷中华人民共和国财政部(2014年9月10日)「一年来中央下达21亿补助金55万乡村教师受益」

http://www.mof.gov.cn/zhengwuxinxi/caizhengxinwen/201409/t20140910_1137584.html (2017年2月2日確認)

第3章 教師教育の歴史と現状

はじめに

今日、科学技術の発展は日進月歩であり、それに対応して学校教育への期待が高まっている。そのなかで、学校教育の第一責任者であるべき教員の重要性は一層増大している。近年、学校教員の資質向上は、世界共通の課題となり、教員の職能開発をめぐる議論が活発に行われている。日本においても、文部科学省答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（2015年12月）を踏まえて、2016年11月に改正された教育職員免許法および教育公務員特例法に見られるように、教員の養成、採用、研修を一体のものとしてとらえ、教員の生涯にわたる資質向上を目指す取り組みがされている。これと同様に、現代中国においても積極的に教員研修政策が展開されている。特に、1980年代以降、科学教育で国家を振興するという「教育興国」政策が発表され、教育を優先的に発展させることが国家戦略として進められてきた。2000年代に入り、中央政府は、中国を「人口大国」から「人材大国」へ転換するよう一連の改革を始めた。政府は、教育環境全体を改善するとともに、教育発展の原動力となる教員の質を高めようとしている。

教員の資質能力の向上は、主に2つの段階で行われている。一つは、高等教育機関における基礎的養成、もう一つは生涯にわたる現職研修である。前者は、教員になるための基礎となる能力を習得する過程であり、教員の資質保障ないし資質向上において極めて重要な段階である。しかし、高等教育機関における教員養成は、教育現場での実習時間が短いなどの限界があり、教員にふさわしい能力の育成は、養成の段階だけではなく、実務や現職研修を通じてこそ実現するとされている。

ILO・ユネスコが発表した「教員の地位に関する勧告」（1966年）には、「教育の仕事は、厳しい不断の研究を通じて獲得され、かつ維持される専門的知識および特別の技能である」と教職の専門性と特殊性が強調されている。そして、教職における厳しい不断の研究と修養、すなわち長期にわたる継続的な研修が不可欠であると勧告されている。現職教員に対する研修の重要性について、今津孝次郎は次のように述べている¹。「教員の現職研修が低調のまま、大学教員養成のレベルアップだけ図っても、専門職としての教職の向上は本当に実現することにならない。」以上から教員の現職研修は教員の資質能力を育成・向上するうえで重要な位置を占めていることがわかる。

中国の教師教育制度は、1949年建国以降一貫して発展してきたわけではない。今日に至るまでの教員研修は、大きく2つの時代に分けることができる。それは、建国以降の混乱・停滞期と改革開放以降の本格的発展期である。1980年代までの混乱・停滞期においては、長年にわたり不安定な政治状況が続いた結果、高等教育機関の発展およびそのなかでの教員養成制度の発展は停滞した。それと同時に、不安定な教育現場では十分な研修活動を行う余裕は無かった。1980年代以降、政治動乱が終結し、改革開放総路線を開始した中国は、経済政策

と同時に教育制度改革も再出発させた。中等・高等教育機関における教員養成が定着し、現職教員の教員研修も本格的に行われるようになった。

1980年代の教員研修は、教員の学歴の補完を中心に行われていた。これに対して、1990年代の教員研修はさらなる資質向上を目的とするものとなった。ただし、2000年代に入ると、それは主に優秀教員のみを対象とする国家レベル研修となっていた。しかし、2010年代以降は、国家レベル研修と並行し、地域ごとのすべての教員を対象とする全員研修、そして、各学校内での自主研修が積極的に展開されるようになっていく。

以下本章では、現行の教員養成制度を概観するとともに、教員研修制度の歴史的変遷および現状を整理し、教員研修の今後の課題について検討を行いたい。

これまで、中国の教員養成に関する研究はいくつか行われている²が、教員研修に関する先行研究は少ない。そこで本章では、とりわけ近年の教員研修制度の内容と実態を中心に考察したい。加えて、序章で述べたように近年では、私立学校である「民弁学校」の発展が顕著であり、そこでは教員自主研修である「校本研修」が積極的に開発・実施されている。本章の後段では、民弁学校で行われている校本研修について、その内容と特徴を明らかにするとともに、それを実施する学校管理システムについても考察したい。

考察にあたっては、2010年以降の陝西省の教員研修制度を具体例として取り上げている。地方政策は、それぞれ地域の実状に即した特徴がみられる。しかし、地方政策といってもそれは当然中央政府が発表する政策に基づいて実施されている。広大な中国において、その具体像を把握し、教員研修制度の実態を明らかにするためには地域ごとの分析が不可欠である。

第1節 教師教育の現状

中国の教師教育は、教員養成教育である「師範教育」（中国語：师范教育）と現職教員研修である「継続教育」（中国語：继续教育）に分けられ、それぞれ師範系学校と教員研修学校で実施されてきた。1990年代以降、制度改革が行われ、教員養成と教員研修の一体化が促進された³。以下、教員養成教育の概況を紹介した上で、継続教育である「教員研修」について詳述する。

中国の教員養成の特徴は、①教員資格制度を基本とすること、②開放制教員養成制度をとることの2点にある。これらの特徴を述べた後に、教員養成カリキュラムについて紹介する。

第1項 教員資格制度

中国においては教員資格制度が実施され、資格要件を満たす者は教員資格試験や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。今日の教員養成は、この教員資格制度を軸に行われている⁴。

1995年、国務院は中華人民共和国教育法と中華人民共和国教師法に基づき、「中華人民共和国教師資格条例」を発表し、幼稚園から大学まで各レベルの学校の教員はすべて資格が必

要であると規定した。つまり、教員資格は、「幼稚園教員資格」、「小学校教員資格」、「中学校教員資格」、「高校教員資格」などの学校種別に区分され、その取得には、各々の資格に対応した養成課程を置く教育機関において、当該課程を修了することが必要とされている。教員資格に関する規定の概要は表 3-1 の通りである⁵。

表 3-1 教員資格の種類およびそれに対応する学歴要件

資格の種類	学歴要件
小学校教員資格	中等師範学校（後期中等教育 3～4 年）卒業以上
中学校教員資格	師範専科学校または他の大学専科（高等教育 2～3 年）卒業以上
高校教員資格	師範大学または他の大学本科（高等教育 4～5 年）卒業以上

出典：文部科学省生涯学習政策局調査企画課『諸外国の教員』（平成 18 年）

より詳しい規定は次の通りである。

- 1、就学前の幼稚園の教員資格は、幼児師範学校卒業またはそれ以上の学歴を必要とする。
- 2、小学校の教員資格は、中等師範学校卒業またはそれ以上の学歴を必要とする。
- 3、中学校の教員資格は、師範高等専門学校卒業、その他の大学の専科（3 年課程）卒業、またはそれ以上の学歴を必要とする。
- 4、高校の教員資格は、師範大学・学院の本科（4 年課程）卒業、その他の大学の本科（4 年課程）卒業、またはそれ以上の学歴を必要とする。
- 5、大学教員資格は、大学本科卒業、またはそれ以上の学歴を必要とする。
- 6、成人教育に携わる教員資格は、成人教育のランク、類別に従って、それぞれ高等教育、中等教育機関卒業の学歴を必要とする。

学歴要件を満たした教員志願者に対しては、県レベル以上の教育行政機関が資格認定を行うこととなっている。認定には、上記の学歴のほか、①標準語能力（検定試験における一定レベル以上の合格）、②身体検査合格、③人物評価証明、のそれぞれについて証明書を提出することになっている。資格が認定されれば、国家資格である「教員資格証明書」が発行される。

2000 年以降、教員資格制度の整備をめぐって、教員資格の終身制から登録制への変更に關して議論がなされた。2010 年、国務院は「国家中長期教育改革と発展計画綱要（2010～2020）」を採択し、教員資格制度のさらなる整備を進めた。これを受け、2013 年教育部は「教員資格試験暫定方法（大学教員を除く）」および「教員資格定期登録暫定方法（大学教員を除く）」を発表し、教員資格制度がより厳格化された。2015 年、中国の 28 省では資格試験（筆記試験と面接試験）が実施され、合格者のみ（合格率：27%）に申請資格を与えるという制度をとっている。また、13 省では教員資格の定期登録（5 年 1 回）を行わせ、期間内に未登録ま

たは定期登録の条件を満たさない者は資格を失効するという制度に改めた⁶。

第2項 開放制教員養成

教員資格制度のもとで、中央政府は義務教育の改革と発展のために、教員養成を開放的で多様な養成モデルへと転換させた。これを受けて、数多くの一般大学などの高等教育機関は、教育行政当局に申請して教員養成系専攻を設置し、教員養成系学校と非教員養成系学校が並立する開放制教員養成体制がつけられた。

現在、幼稚園および小中高等学校教員の養成は、大学専科（3年課程）、大学本科（4年課程）、大学院（教育修士・博士）の3つのレベルで行われている。1990年代まで、教員は主に、中等師範レベル、師範専科（3年課程）レベル、師範大学本科（4年課程）レベルで養成されていた。しかし、1998年の養成機関数は、中国全国で師範大学75校、師範専科154校、中等師範学校875校であり、すなわち、中等師範学校が中心となっていた。

これに対して、1999年3月教育部は「師範学校の配置構造調整に関するいくつかの意見」を発表し、21世紀初頭の教員養成体系の建設に向け、3つの目標を提起した。それは、①教員養成機関を開放化・多元化すること、②教員の養成レベル重心を引き上げること、③師範学校の構造調整を行うこと、であった。

このような方針のもと、従来の「中等師範・専科・本科」中心の体制から「専科・本科・大学院」へと転換を果たしたのである。1999年から2012年にかけて、本科師範学校は87校から111校に増加するとともに、専科師範学校は140校から44校に、中等師範学校は815校から132校に減少した。これと並行して、中国の教員養成体系は徐々に開放制へと向かい、師範学校を主体とし、一般大学が積極的に参与する教員養成体系が形成された⁷。

第3項 教員養成カリキュラム

以上の養成機関の高度化および開放制の確立とともに、養成カリキュラムの改善・高度化も積極的に進められている。1978年、中央政府の教育部門は高等師範系学校の本科課程と専科課程に対して、それぞれの専門科目とカリキュラムを決定した。高等師範系学校のカリキュラムは、政治理論、外国語、教育理論、体育、専門の5つの科目から構成されることとなった。時間配分は、政治理論に総時間の約15%、外国語に10%前後、教育理論と体育を合わせて10%前後、専門科目に約65%が当てられている。また、専門科目の内で選択科目は約15%を占めることとされる⁸。

1980年9月、教育部は「中等教育師範学校教学計画試行草案」、「幼児師範学校教学計画試行草案」を発表し、師範学校における新たなカリキュラム案を提起した。それによると、中等普通師範学校は、社会、国語、数学、物理学、化学、生物学、生理衛生、歴史、地理、外国語、心理学、教育学、小学校国語教材教育法、小学校理科教学法、音楽および音楽教学法、美術および美術教学法などの科目を開設することとなった。

1996年の第5回全国師範教育会議で、国家教育委員会主任の朱開軒は、今後の師範学校

のカリキュラムの改革方向について、次のように指摘した。「授業と教学内容の改革は教学改革のキーポイントであり、現代科学技術や文化発展のトレンドと、基礎教育改革と発展によるニーズに基づいて、師範大学の授業と教学内容の改革を深め、学生の知識や能力をより向上させる必要がある。文理の結合、選択科目の充実、科学技術教育、外国語教育、コンピューター教育の教科、教育理論や教授技術の修得、強化などに力を入れて、師範学生の自発的能力と創造能力の養成を重視しなければならない。」この指摘を受け、全国の師範大学において各種の改革が実施された。たとえば、上海師範大学は、必修科目の削減、選択科目の増加、副専攻の新設、文化教養科目の強化などのカリキュラムの改善を実施した⁹。

2000年以降も、師範学校における教員カリキュラムに関する改革は積極的に行われている。例えば、2006年、華東師範大学は、全学的な議論を踏まえて、教育学と心理学の2つの伝統的カリキュラムを重点的に大きく改革したほか、教育実践と技術系のカリキュラムを充実・完備し、さらに師範大学生が自主選択できる教育研究、発展類カリキュラムと、教科教育類カリキュラムを新たに設けている。

2011年、教育部は、「教員養成カリキュラム改革の推進に関する意見」と「教員養成カリキュラム基準（施行）」を発表した。全国の師範大学に次のような指示を行った。「新任教員が初等、中等学校教育のニーズに対応するための力量形成を中心とした幼稚園、小中高校教員の養成カリキュラムを制定する。教員養成カリキュラムの構造を最適化し、教育学、心理学、教科教育法からなる古い教員養成カリキュラムの枠組みを打破する。教育内容を改革し、学科の最先端知識、教育改革、教育研究の最新成果をカリキュラムに織り込む。教育方法を改善し、さまざまな方法を用いて教育効果を向上させる。」このように、教員養成カリキュラムは高度化および現代化に向けて、頻繁に改革、改進されている¹⁰。

第2節 教員研修の発展と現状

次に教員の現職研修の制度化と実態はどのようになっているのであろうか。まず、建国以来の研修制度の発展について概観してみたい。先行研究は、それを4期（補償型研修時期、模索型継続研修時期、普及型継続教育時期、国家レベル研修時期）¹¹、あるいは3期（補償型訓練研修段階、探索型継続教育段階、普及型継続教育段階）¹²に区分して分析している。あるいは、学歴補償を目指す時期と資質向上を目指す時期、という2期に区分して論じているものもある¹³。しかし、いずれにしても、それらが対象としているのは、2000年までの研修制度である。そこで以下では、2000年以前の時期とそれ以降の時期に大別して、整理してみたい。

第1項 教員研修制度発展（1949年～2000年代）

建国直後の1949年12月、第1回全国教育事業会議が開催された。会議ではすでに、「現職教員研修の重要性」が提起されている。革命後の中国において、教員の意識改革が重視さ

れたのは当然のことといえるであろう。1952年に開かれた小中学校教育行政会議において、「現職教員の資質を保障するため、研修の体系的整備をする必要がある」と確認されている。また、1960年に開催された師範教育事業会議においては、教員研修の方式や目標について以下のように提起されている。「教師教育は、師範学校での長期養成、集中的な短期訓練、職務時間外学習、一時休職研修等の方式で行う。また、中堅教員の養成や教員全体の資質向上を目標とする。」

このように、建国後、政府は新中国の教育を再建するために、教員研修の重要性を強調していた。しかしながら当時の中国は激動の時代であり、教員の職能開発が重視されていたものの、その実施は徹底されなかった。1950年代には「大躍進運動¹⁴」の影響で、学校の数が急速に増え、教員数が一気に拡大した。しかし、事実上、質より量を追求する方針の下で、学校教育そして教員の質は低下する一方であった。政治動乱の影響は1970年代まで続き、学校教育は甚大な影響を受けた。1970年代後半、文化大革命が終結し、政治動乱が収まり、教育現場の秩序も徐々に回復した。1977年に開催された「小中学校の現職教員研修に関する座談会」では、改めて小中学校の現職教員訓練を強化する意見が発表された。

1980年代に入り、中国はようやく新時代を迎えた。改革開放と同時に、教育は国家発展の鍵とされ、教員の社会的地位の改善、そして職能開発が再び重視されるようになった。その画期となったのは、中華人民共和国義務教育法（1986年）の発布である。この法によって、教員を養成する師範教育を強化・発展させること、また、教員訓練・研修を促進することなどが規定された。1990年代から、師範学校での養成教育だけではなく、現職教員に対する継続的研修も重視されるようになった。1991年に、教員研修を議題とする「全国小中教員継続教育工作座談会」が開催され、「今後小中学校教員を対象とする研修の重点を徐々に継続教育に移転するべき」との方向性が明らかにされた。

その後、現職教員を対象とする研修制度が次々と整備されていた。1999年には、「小中学校教師継続教育に関する規定」が発表され、在職教員研修を実施する機関、研修形式および内容、学習時間や条件、そして、関連する行政制度および賞罰措置などが規定された。続いて、2000年に全国レベルの「21世紀の園丁工程」が発表された。それは、全国から10万人の中堅教員を選抜し、省レベルの研修をさせた後に、その中からさらに1万人の教員を選出して、国家レベルの研修に参加させるというプロジェクトであった。

第2項 今日教員研修制度（2010年～現在）

2010年代に入り、中央政府は「製造大国」を構築するというスローガンを掲げ、教育を重点的に発展させている。教員の職能開発に関しては、教員研修の内容を充実しながら、教員研修の体制を確立しようとしている。中国の教員研修は、新しい時代を迎えており、その発端となったのは、中央政府による「国家中長期教育改革及び発展計画綱要（2010～2020）」

（以下は「綱要（2010～2020）」と略）の発表である。2010年に中国共産党中央委員会は新世紀に入って第1回目の全国教育会議を開催した。会議において、「綱要（2010～2020）」

を発表し、教育事業の科学的発展の方向性を明らかにした。

「綱要（2010～2020）」においては教員の道徳教育や管理体制などについての発展目標および計画などが公表されたが、特に教員の資質向上については、以下のような任務が設定された。

（53）教員の実務能力の向上。現行の教員研修システムを完備するべきである。教員養成・研修に関する計画を整え、教員集団の構成を最適化させ、教員の専門性、そして教学能力を向上させる。また、研修、訓練、学術交流、教育プロジェクトなどの方式を通じて、教学教育における中堅教員、「双師型¹⁵」教員、学術の先達、校長など育成し、より多くの教科名人、学科先達を育てあげる。

このように2020年に向けた教員の資質向上に関する政策は、主に「教員研修システム」、「教員集団構成の最適化」、また教科名人や学科先達等のような「中堅・優秀教員の育成」に焦点を当てている。教員研修システムの完成に関して、「綱要（2010～2020）」は、初めて「全員研修」という用語を用いた。それは、中堅教員が受ける教員研修以外に、5年周期ですべての教員を対象としている360学時¹⁶の教員研修を行うものである。従来、研修は優秀教員のみを中心に行われていたが、それを教員全員へと拡大しようとするものである。そのための費用は国家が負担するとしている。

模範教員を育成する研修制度「小中学校教師国家レベル研修計画」（以下は、「国家レベル研修」と略す）について紹介したい。「国家レベル研修」は、教育部と財政部が2010年4月に発表したものであり、A「小中学校教員模範研修プログラム」およびB「中西部農村中堅教員研修プログラム」という2つのプログラムがある。

A「小中学校教員模範研修プログラム」は、小中学校教員全体の資質向上を目標とするものであり、「小中学校中堅教師研修」と「小中学校教員のインターネットによる研修」が含まれている。それぞれ教員の類型別¹⁷の研修計画が定められている。

B「中西部農村中堅教員研修プログラム」は、農村学校の中堅教員のなかから選ばれた教員が、現場の模範教員となることを目指す育成プログラムである。このプログラムは、学科別に行われている。そして研修方式には、「置換脱産研修」、「短期集中研修」、「インターネットによる研修」の3種類があるが、注目すべきは「置換脱産研修」である。それは、職場を離れて行う研修であり、都市部学校の教員や師範大学生が農村地域に派遣されて代替する。農村地域の教員が3～6ヶ月間の休暇を取得し、集中して教員研修を受ける方式である。その間の授業は、この「置換脱産研修」を受けられる教員は、中堅教員ある必要があり、教員研修が終了した後には本来の学校に戻り、他の教員の模範として率先垂範に努めなければならないと定められている。

「綱要（2010～2020）」の「全員研修」の内容を徹底するために、2011年に教育部は「小中学校教員研修を強化する意見」を発表した。ここでは、「教員の全員研修と中堅教員研修を結合しなければならない」ことが強調されている。また、研修の方法に関しては、「一時休職

研修と校本研修を結合しなければならない」と規定されている。続いて、2012年に国務院は「教員集団の強化に関する意見」を発表した。この意見は、中堅教員集団の規模の拡大や教員専門性の向上、とりわけ教職のスタンダードについて定めたものである。そのなかで、中国教員全体の資質を向上させることが喫緊の課題とされた。「我が国の教員集団全体の質向上が重要な課題である。また、教員集団の構成は不合理で、教員管理の体制も改善する必要がある」としたのである。

そして、教員の専門性を高める必要があると指摘するとともに、教職専門性の発展のためのスタンダードシステムを整備すべきであると提言された。具体的には、「各類型各レベルの学校教育の特徴に基づき、幼稚園、小学校、中学校、職業学校、高等学校、特別支援学校、各々教育機関の教員の『基準』を公表し、その基準を教師教育、教員研修、教員の雇用・考課などの根拠とする」と明示された。

上記の内容を整理すると、以下ようになる。まず、①今日中国の教員集団の構成を調整するために、中堅教員集団の規模を拡大しなければならないこと、②そして、教員の専門性を向上するためには、教職の基準（スタンダード）を明確し、その基準を用いて、教員考課を行うこと、このような2点を徹底することによって、教員全体の資質向上を図ることができるのである。各省の教育行政部門そして人力資源管理部門はそれぞれの具体的な状況に基づいて、中堅教員集団の規模の拡大そして教職スタンダードの確立を目指して、地方条例を創設した。

以上のように、2010年以降に発表された教員研修に関する意見や計画には、これまでになかった新たな内容が含まれている。例えば、「国家レベル研修」、「全員研修」、「校本研修」などののである。これらの内容は、中国教員研修の新しい時代の象徴となっている。また、中堅教員の研修と全員研修が並行して行われるシステムが整備されるようになった。

これらの内容に基づき、各省、市、自治区においては当該地域の状況に応じた教員研修制度が整備されつつある。以下では、2010年以降の陝西省の教員研修に関する制度の内容およびその特徴を紹介したい。

第3節 陝西省における教員研修制度の構造

第1項 概要と特徴

2010年以降、全国で「綱要（2010～2020）」の内容が具体化され、一連の改革モデル事業や新たな教育プロジェクトが始動した。その一環として、陝西省の教員研修制度も一新され、その概要は以下の通りである。

まず、2010年陝西省人民政府が発表した「小中学校教員集団の強化に関する意見」によって、「全員研修」の実施対象そして実施時間・方式などが規定された。

全員研修は、陝西省内のすべての現職教員に対する研修である。実施時間は、5年以内に240学時以上である。実施内容は表3-2の通りである。実施方式は、「師範大学・地方師範学

院における集中研修」、「教育部門の教員研修チームを農村に派遣して行う研修」、「インターネットによる研修」、「学校内で自主的に行う校本研修」の4方式を一体化して行うとされている。さらに、教員が受けた全員研修の履歴は昇級・昇進の際の必要条件とされているため、研修記録の管理についても詳しく規定された。また、教員研修の結果は教員を奨励・賞罰の根拠として使用することも明確に定められた。

表 3-2 陝西省教員全員研修の科目構成

番号	内容	時間数	合計時間数	備考
1	教員のモラル教育	30	30	必修科目
2	教科技術能力	50	50	必修科目
3	中堅教員研修	*	160	選択科目 (*: 中堅教員研修は、研修を受ける教員により内容が異なる)
4	新カリキュラムに関する研修	70		
5	心理健康教育	30		
6	クラス担任研修	30		
7	新教育理念	20		
8	教育研究方法	20		
9	学科教育方法	20		
10	学科新知識	20		
11	地方カリキュラム	20		
	合計		240	

出典：2017年実態調査に基づき筆者作成

さらに「校本研修」については、次のように決められた。「陝西省内において、校本研修を全面的に推進する。各小中学校が各校の実状に応じ、その具体的な計画、年間計画、個人のキャリア発展計画を策定する。校本研修を教員の職能開発を実施する際の主な教員研修手段として位置付ける。また、校長を校本研修の第一責任者とする。各教育行政部門そして教育研究機関は、管轄区内の校本研修の実施状況について監督・管理し、校本研修の常態化、制度化、規範化に努めなければならない。」

このように、教員集団を強化するために、学校現場で自主的に行う「校本研修」の重要性が強調された。そして、2010年12月に陝西省教育庁は「小中学校教員の校本研修の全面的推進に関する意見」、2011年11月には校本研修の実施に関する具体的な規定を定めた「陝西省小中学校教師校本研修工作实施方案」を発表した。これらを通じて、校本研修に関する基本原則、基本方式そして実施戦略が明示された。その概要は以下の通りであるが、留意すべきは、校本研修は「自主研修」であるため、細部にわたる規準・規定は存在しないことである。

まず、基本原則は、①教員全員が参加すること、②地域間の連携を強化し、学校間で教員研修の経験を共有すること、③各学校の実際状況から出発し、特色のある独自の研修内容を策定すること、④児童・生徒の状況に着目し、実効性を重視すること、の4点である。

そして、基本方式は、①授業に基づく方式、②専門家による指導方式、③教員同士の協働方式、④学校間の連携方式、⑤教職の職能開発を重視した方式、⑥インターネットを通じての研修方式、の6方式から構成されている。

さらに、校本研修の実施戦略は、「以德為先・骨幹帶勁・全員提昇」とされている。それは、教員としての倫理・道徳を優先し、中堅教員がリードし、全員のレベルアップを図る、という意味である。

続いて、国務院が発表した前述の「教員集団の強化に関する意見」（2012年）を受け、2013年9月、陝西省教育厅、陝西省财政厅、陝西省人力资源・社会保障厅が連名で、「小中学校の教員研修を強化する実施意見」を発表した。それと同時に、同じく三厅が連名で「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」を発表した。

この二つの地方条例は、中央政府による教員集団を強化する方針を徹底し、教員研修を強めると同時に、中堅教員の質および量を同時に向上させるための条例である。これに基づいた具体的な措置として、「三級三類」と名付けられた陝西省が独自に開発した中堅教員育成体制が構築されるようになった。

「小中学校の教員研修を強化する実施意見」（2013年）には、以下の内容が定められている。「国家レベル研修および省レベル研修計画を徹底するために、省市県三級の教育行政部門および教員研修部門はそれぞれの担当に対して、責任をもって指導を行わなければならない。」そして、省、市、県は「師範大学・地方師範学院における集中研修」、「教育行政部門の教員研修チームを農村に派遣し、実施する研修」、「インターネットによる研修」、「学校内で自主的に行う校本研修」の4方式を用いて、小中学校の中堅教員集団の構築計画を立て、全教員の資質向上を段階的に実現するように努めなければならないとされたのである。

第2項 「三級三類」制度による中堅教員集団の強化

前述した陝西省地方条例である「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」（2013年）において、陝西省における中堅教員システム構築の目標や詳しい措置が決められるとともに、「我が省小中学校中堅教員集団の構築を全力で推進し、我が省の教育発展を全面的に促進する」ことが目標として掲げられている。

陝西省では、「基幹教員引率戦略」を強力に実施することを通じて、特色をもった基礎教育基幹教員システムの基盤を確立させようとしている。つまり、高い倫理観・道徳観を持ち、学問・業務に精通し、バランスおよび活力ある「基幹教員」を育成し、他の教員を「引率」することを通じて、より多くの優れた教員を育てるという戦略である。

具体的な措置は以下の通りである。まず、基幹教員など教育分野の先達（先導者）を養成する。そして、その先達者たちが実力を十分に発揮し、牽引者として大衆を率い、周囲に良

い影響を与える。これらのことを通じて、基礎教育改革および発展に必要な教員の質および量を確保する。すなわち、教育の全面発展に必要とされる中堅教員を選抜・育成し、中堅教員がリードする教員集団の構築が目標とされている。

ここでいう基幹教員は、「教育名人」、「教科教育者」、「熟達教師」の「三類」に分けられ、最上位は教育名人である。三つの級（省、市、県）ごとにそれぞれ三類の教員が選出される。したがって、これらの教員は、「県級熟達教師」、「県級教科教育者」、「県級教育名人」、「市級熟達教師」、「市級教科教育者」、「市級教育名人」、「省級熟達教師」、「省級教科教育者」、「省級教育名人」とランクづけられている。また、その最上位に位置するのは「省級教育名人」である。

それぞれの選出方法は、細かに決められている。対象となるのは、全省基礎教育機関の最前線で勤務する現職教員である。まず、これらの教員の中から、約1万人を「基幹教員」として選出する。次に、この「基幹教員」を、5%、30%、65%の割合で分け、順に「教育名人（候補）」、「教科教育者（候補）」、「熟達教師」として決定する。熟達教師の場合は、選出された後、1年以内の研修が義務付けられている。「教育名人（候補）」と「教科教育者（候補）」は選出された後、一年間の研修を受ける。その研修経過と終了時に行われる審査に合格したものが、正式に「教育名人」、「教科教育者」と認定される。なお、熟達教師の選抜は毎年行われているが、教育名人と教科教育者については2年一度の選抜となっている。以上の制度の実施期間は、2013年1月から2020年12月までの8年間とされている。さらに、省レベルの教育名人、教科教育者、熟達教師の選出予定人数は表3-3に示す通りである。

表 3-3 陝西省級レベルの三類の選出予定人数

類型	選出する人数	備考
教育名人	10,000人×5%=500人	2年一度選抜されるため、2年間125人
教科教育者	10,000人×30%=3,000人	2年一度選抜されるため、2年間750人
熟達教師	10,000人×65%=6,400人	1年一度選抜されるため、年間800人

出典：陝西省「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」（2013年）に基づき筆者作成

省、市、県（区）レベルの教育名人、教科教育者、熟達教師の規定は、それぞれ表3-4、表3-5、表3-6に示す。

表 3-4 省レベル「三級三類」に関する規定

	省級教育名人	省級教科教育者	省級熟達教師
定義	我が省において、長年にわたり基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、先進的な教育理念、豊富な教育経験、顕著な教育成果、高水準の教育研究、高度な教育実績を有する教員、かつ、全省範囲内で、基礎教育分野において大きな影響力を持つ中堅教員であること。	我が省において、長年にわたり基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、先進的な教科教育能力、比較的高い教育科学研究水準、顕著な教育科学・教科研究の成果を有する教員、かつ、全省範囲内で担当する科目分野において、率先垂範することができる優秀中堅教員であること。	我が省において、基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、豊富な教育経験、独創的な教育方法を有する教員、かつ、全省範囲内の教育改革に一定の影響を持つ優秀中堅教員であること。

<p>申請条件</p>	<p>年齢： 女性 50 歳、男性 55 歳以下 勤務年数：15 年以上 資格：「高級教師職務資格」を取得してから 3 年以上経つ者 教育業績： 長年にわたり、現場の教育に携わり、直近 5 年の年間平均勤務時間数は 280 学時以上。生徒の思想教育、クラス担当の分野において豊富な経験を持ち、教科教育において一定の成果をあげていること。現行の教育理念を徹底し、生徒・同僚による評価の優秀度は 90% 以上。在職する学校教員を指導・育成し、良い結果を導いていること。担当する学級や学年の成績が優秀で、生徒の健全な成長を促していること。市レベル以上の模範授業を積極的に担当した経験があること。独自の教育経験が市レベル以上の教育行政部門に認められ、推奨されていること。直近 5 年以内に、市レベルまたはそれ以上の政府から奨励または名誉称号を受けたことがあること。 研究業績： 直近 5 年の業績で下記の項目から 2 つ以上に該当すること。 ① 2 つ以上の市レベル教育研究プロジェクトあるいは、1 つの省レベル教育研究プロジェクトを担当し、完了させた経験がある。 ② 独自に教育著作を出版している。 ③ 主要な学術雑誌において 2 本以上、職務に関係した論文を発表している。 ④ 市レベルの教育行政部門から優秀賞を 2 度または、省レベル教育行政部門から優秀賞を 1 度受賞していること。 ⑤ 省レベル以上の教育研究成果にかかわる賞を受賞したことがある。 ⑥ 教育思想、カリキュラム改革、教育方法などの分野において独創性の高い成果をあげると同時に、それを教育実践に活用し、省・市の教育に大きな影響を与えた。</p>	<p>年齢： 女性 45 歳、男性 50 歳以下 勤務年数：10 年以上 資格：「中級教師職務資格」を有する者 教育業績： 長年にわたり、現場の教育を担当し、直近 5 年の年間平均勤務時間数は 300 学時以上。クラスを担当する能力を有し、部活を一つ以上指導し、生徒の思想教育における業績が顕著であること。現行の教育理念を確実に徹底し、指導するクラスの成績は優秀で、生徒・同僚による評価の優秀度は 90% 以上。県レベル以上の模範授業を積極的に行い、担当する科目が学科分野内で好評を博していること。教育改革、カリキュラム構成、素質教育の推進において貢献が著しく、市レベル教育行政部門や専門家に評価され、教科教育の経験が市レベル教育行政部門に肯定・推奨されていること。直近 5 年以内に、県レベルまたはそれ以上の政府から奨励または名誉称号を受けたことがあること。 研究業績： 教育研究能力を持ち、直近 5 年の業績で、下記の項目から 2 つ以上に該当すること。 ① 2 つ以上の県レベル研究プロジェクトあるいは、1 つ以上の市レベル以上の教育科学研究課題を担当し、完了させた経験がある。 ② 主な参加者として省レベルあるいはそれ以上の本学科の教育研究プロジェクトに参加したことがある。 ③ 主要な学術雑誌において 1 本以上職務に関連した論文を発表している。 ④ 県レベルの教育行政部門からの賞を 2 度または、市レベル教育行政部門からの賞を 1 度受賞したことがある。 ⑤ 校本研修における研究業績に著しい成果があること。独創的な教育方法を有する、またはカリキュラム改革において創造性のある成果をあげていること。</p>	<p>年齢： 女性 40 歳、男性 45 歳以下 勤務年数：3 年以上 資格：「初級教師職務資格」を有する者 教育業績： 教職に就職して以来、教育現場で勤務し、直近 3 年の年間平均勤務時間数は 320 学時以上。担当する科目のカリキュラムや教育指導要領の内容を掌握していること。科目授業などの任務をやり遂げる能力を有していること。生徒・同僚による評価の優秀度は 90% 以上。クラス担任をして、大きな教育成果を生んでいること。直近 3 年以内に、県レベル以上の模範授業を担当してことがあり、かつ、県レベル教学競争で受賞を経験したことがあること。校本研修に参加したことがあること。小中学校、または幼稚園の教員研修を担当し、好評を博したことがあること。 研究業績： 教科教育の研究方法を掌握し、教科教育研究および独創的な実践を積極的に行っている。直近 3 年以内に、県レベル以上の研究プロジェクトを担当し、参加した経験がある。 科目に関係する論文を 1 本程度公開・発表した、あるいは、教育改革に関連する論文、研究報告を県レベル以上の交流会で発表したことがある。 または、県レベル以上の教育行政部門から賞を受賞した経験を有する。 または、教育思想、カリキュラム改革、教科教育において独創性のある成果をあげ、校本研修に関する研究の効果が顕著で、市レベルの教育部門や専門家から評価され、その学科教育の経験が市レベルの教育行政部門に推奨されている。</p>
<p>選抜方法</p>	<p>1 選抜機構を設立する。 2 選抜対象の条件を公開する。 3 個人が申請する。 ※在職する学校の承認が必要 4 県レベルの管理部門が推薦する。 5 市レベルで評価・審議する。 6 省レベルで審査・決定する。 7 結果を公示する。異議がなければ「陝西省小中学校省レベル教育名人の育成対象」と決定する。</p>	<p>1 選抜機構を設立する。 2 選抜対象の条件を公開する。 3 個人が申請する。 ※在職する学校の承認が必要 4 県レベルの管理部門が推薦する。 5 市レベルで評価・審議する。 6 省レベルで審査・決定する。 7 結果を公示する。異議がなければ、「陝西省小中学校省レベル学科教育者の育成対象」と決定する。</p>	<p>1 選抜機構を設立する。 2 選抜対象の条件を公開する。 3 個人が申請する。 ※在職する学校の承認が必要 4 県レベルの管理部門が推薦する。 5 市レベルで評価・審議する。 6 省レベルで審査・決定する。 7 結果を公示する。異議がなければ、「陝西省小中学校省レベル熟達教師」と認定する。</p>

(次のページに続く)

	※「育成対象」は1年間の研修を経て、考課に合格すると「教育名人」として正式に認定される。	※「育成対象」は1年間の研修を経て、考課に合格すると「教科教育者」として正式に認定される。	※選抜された教員に「熟達教師」の称号が与えられる。但し、その後研修が行われる。
研修期間 および 研修内容	<p>研修期間：1年 研修科目： 教育名人素質修養 教育学理論 学科教育探究 カリキュラム改革研究 現代教育技術 学科前線の動向 教育実践再考 専門模範牽引 研修方式： 集中研修；実践研修；学術研究；「教育名人工房（ワークショップ）」における自主研修。</p> <p>※「教育名人工房（ワークショップ）」を立ちあげ、工房単位で自主研修・学術研究を行う。</p>	<p>研修期間：1年 研修科目： 個人素質修養 教育学理論 学科教育探究 カリキュラム改革研究 現代教育技術 学科前線の動向 教育実践再考 学科模範牽引 研修方式： 集中研修；実践研修；学術研究；「学科教育者工房（ワークショップ）」における自主研修。</p> <p>※「学科教育者工房（ワークショップ）」を立ちあげ、工房単位で自主研修・学術研究を行う。</p>	<p>研修期間： 特に定められてないが、※5年周期で更新するため、更新までの5年の間に研修を行う。 研修科目： 個人素質修養 教育学理論 教育技能向上 カリキュラム改革探究 現代教育技術 生徒クラス管理 教育実践再考 研修方式： 集中研修；実践学習；教科教育研究；校本研修；協同参加（「教育名人工房」そして「学科教育者工房」に参加する。）；農村教員を支援することにより、自己成長を図る。（農村学校で公開授業や模範授業を行う。）</p>
認定条件	<ol style="list-style-type: none"> 上記の研修を完了し、合格終了証を獲得する。 上記の研修期間内、教科教育を担当すると同時に、学校内における授業参観を20コマ以上、学校外における模範授業や公開授業を6コマ以上行う。そして、県・市における教科教育に関する公開講座を2回以上開催する。 研修期間内に、課題研究プログラムを展開し、関連する論文1本以上を執筆し、省レベル以上の学術雑誌に発表する。自らの教科教育経験に基づき、自らの教育思想、教育主張、教育経験などをまとめた5万字以上のレポートを作成する。校本研修において著しい成果をあげる。 研修期間内に、「教育名人工房（ワークショップ）」を立ち上げ、10本以上の公開授業計画を提出する。特色のある教科教育授業の典型事例および研究成果をあげる。さまざまな方法を通じて、教育名人工房のメンバーの能力を高める。周囲の小中学校教員の集中研修、インターネットによる研修の指導員として、周辺学校教員の資質向上に寄与する。 	<ol style="list-style-type: none"> 上記の研修を完了し、合格終了証を獲得する。 上記の研修期間内、教科教育を担当すると同時に、学校内における授業参観を20コマ以上、科目範囲の模範授業を6コマ以上行う。そして、学校外における教育研究活動を4回以上開催する。 研修期間内に課題研究プログラムを展開し、関連する論文1本以上を執筆し、学術雑誌で発表する。自らの教育実践に基づき、自らの教育思想、教育主張、教育特徴などをまとめた3万字以上のレポートを作成する。 研修期間内に、「学科教育者工房（ワークショップ）」を立ち上げ、6本以上の公開授業計画を提出する。特色のある教科教育授業の典型事例および研究成果をあげる。さまざまな方法を通じて、学科教育者工房のメンバーの能力を高める。周囲の小中学校教員の集中研修、インターネットによる研修の指導員として、周辺学校教員の資質向上に寄与する。 	
認定方法	<ol style="list-style-type: none"> 書類を公開する。 個人で申請する。 各レベルの教育行政部門が審査・考課をする。 省レベルの教育行政部門が認定する。 	<ol style="list-style-type: none"> 書類を公開する。 個人で申請する。 各レベルの教育行政部門が審査・考課をする。 省レベルの教育行政部門が認定する。 	

(次のページに続く)

<p>待遇</p>	<p>1 「陝西省小中学校省レベル教育名人」名誉称号を与えられる。 2 「教育名人工房（ワークショップ）」の研究経費として2万円が支給される（35万円相当）。 3 「高級教師職務資格」から「特級教師職務資格」まで昇級する場合、特典を与えられる。 4 国内外の高レベル教員研究、学習考察、学術大会へ優先的に参加できる権利と機会を与えられる。省教育庁はそれらに必要な資金を助成する。 5 省レベル教育名人としての研究、指導、実践などの勤務時間数はカウントされ、給与に反映される。 6 各レベルの教育行政部門は、省レベル教育名人に勤務環境、教育研究、学術交流などに必要な条件を提供する。</p>	<p>1 「陝西省小中学校省レベル教科教育者」名誉称号を与えられる。 2 研究経費1.5万円が支給される（26万円相当）。 3 「高級教師職務資格」へ昇級する場合、特例で申請を認め、教科教育能力の測定を免除し、優先的に昇級できる。 4 5年周期考課に合格した教科教育者は、省レベル教育名人の選抜予備者として直接的に推薦される。 5 省レベルの教員研修、国内外の研修、外部の学術交流へ優先的に参加できる権利と機会を与えられる。省教育庁は必要な資金を助成する。 6 省レベルの教科教育者としての研究、実験、指導などの勤務時間数はカウントされ、給与に反映される。 7 各レベルの教育行政部門は、省レベル教科教育者に勤務環境や研究・学術研究などに必要な条件を提供する。</p>	<p>1 「陝西省小中学校省レベル熟達教師」名誉称号を与えられる。 2 特別に優秀な熟達教師に研究経費1万円が支給される（17万円相当）。 3 「高級教師職務資格」へ昇級する場合、特例で申請を認め、教科教育能力の測定を免除し、優先的に昇級できる。 4 5年周期考課に合格した熟達教師は、省レベル教科教育者の選抜予備者として直接的に推薦される。 5 省レベルの教員研修、国内外の研修、外部の学術交流へ優先的に参加できる権利と機会を与えられる。省教育庁は必要な資金を助成する。 6 省レベル熟達教師として担当する研究、実践、指導などの勤務時間数はカウントされ、給与に反映される。 7 各レベルの教育行政部門は、省レベル熟達教師に勤務環境や学術研究などに必要な条件を提供する。</p>
<p>管理</p>	<p>5年周期で考課する ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号および待遇・特典が打ち切られる。</p>	<p>5年周期で考課する ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号および待遇・特典が打ち切られる。</p>	<p>5年周期で考課する ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号が取り消される。</p>

出典：「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」（2013年）に基づき筆者作成

表 3-5 市レベル「三級三類」に関する規定

	市級教育名人	市級教科教育者	市級熟達教師
<p>定義</p>	<p>我が市において、長年にわたり基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、先進的な教育理念、豊富な教育経験、顕著な教育成果、高水準の教育研究、高度な教育成果を有する教員、かつ、全市範囲内の基礎教育分野において大きな影響力を持つ中堅教員であること。</p>	<p>我が市において、長年にわたり基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、進んだ教科教育能力、比較的高い教育科学研究水準、顕著な教育科学・教科研究の成果を有する教員、かつ、全市範囲内で、担当する科目分野において、率先垂範することができる優秀中堅教員であること。</p>	<p>我が市において、基礎教育機関で教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、豊富な教育経験、独創的な教育方法を有する教員、かつ、全市範囲内の教育改革に一定の影響を持つ優秀中堅教員であること。</p>
<p>選抜対象</p>	<p>全市基礎教育機関で勤務する現職教員、かつ、区・県級の教育名人称号、あるいは省級の教科教育者称号を持つ教員であること。教員資格を持つ管理職の場合、毎年担当する授業のコマ数は専任教員の三分の一を満たさなければならない。</p>	<p>全市基礎教育機関で勤務する現職教員、かつ、区・県級の教科教育者称号、あるいは、市級熟達教師称号を持つ教員であること。教員資格を持つ管理職の場合、毎年担当する授業のコマ数は専任教員の三分の一を満たさなければならない。</p>	<p>全市基礎教育機関で勤務する現職教員、かつ、区・県級の熟達教師称号を持つ教員であること。教員資格を持つ管理職の場合、毎年担当する授業のコマ数は専任教員の三分の一を満たさなければならない。</p>
<p>申請条件</p>	<p>年齢： 女性 50 歳、男性 55 歳以下 勤務年数：15 年以上 資格：「高級教師職務資格」を取得し</p>	<p>年齢： 女性 45 歳、男性 50 歳以下 勤務年数：10 年以上 資格：「中級教師職務資格」を有す</p>	<p>年齢： 女性 40 歳、男性 45 歳以下 勤務年数：3 年以上 資格：「初級教師職務資格」を有</p>

(次のページに続く)

	<p>てから3年以上経つ者</p> <p>学歴： 中学校教員は大卒以上 小学校教員は短大卒以上</p> <p>教育実績： 比較的高い文化素質を有し、高い教育理想・一貫した信念を持ち、学科カリキュラムを系統的によく理解している。豊富な教育実践経験を持ち、特色のある授業をし、教育業績が顕著である。市レベル以上の模範授業や公開授業を積極的に担当し、その教科教育経験が市レベル以上の行政部門に肯定・推奨され、直近5年以内に市レベルまたは、それ以上の政府に表彰されたことがある。</p> <p>研究業績： 教科教育に関する研究を積極的に実施し、教育科学研究を担当した経験がある。直近5年以内に大きな教育研究成果を有し、かつ、下記の項目から2つを以上該当する業績がある。 ①2つ以上の市レベル研究プロジェクトあるいは、1つ以上の省レベル研究プロジェクトを担当し、完了させた経験がある。 ②比較的高い学術価値のある教育著作を独立に出版している。 ③比較的高い学術価値のある教科教育に関する論文を、主要な学術雑誌2本以上に発表している。 ④市レベル以上の教育行政部門から優秀賞を1度受賞したことがある。 ⑤市レベル以上の教科教育研究成果賞を1度以上受賞したことがある。 ⑥教育思想、カリキュラム改革、教育方法などの分野において独創性の高い成果をあげると同時に、市の教育に大きな影響を与えている。</p>	<p>る者</p> <p>学歴： 中学校教員は大卒以上 小学校教員は短大卒以上</p> <p>教育業績： 学科基礎理論、教育方法の基本技能を掌握している。学科カリキュラムを理解し、先進的な教育理念を積極的に実施し、現代教育方法・手段を使用し、大きな教育成果をあげている。区・県以上の教育行政部門に表彰されたことがある。</p> <p>研究業績： 教科教育に関する研究を積極的に実施し、比較的大きな教育研究成果を有する。直近5年以内に、下記の項目から2つを以上該当する業績がある。 ①1つ以上の市レベル研究プロジェクトあるいは、2つ以上の県レベル研究プロジェクトを担当し、完了させた経験がある。 ②主な参加者として市レベルあるいは、それ以上の本学科の教育研究プロジェクトに参加したことがある。 ③執筆した論文が市あるいは県以上の教育研究所に表彰されたことがある。あるいは、市レベル以上の学術雑誌で本学科に関する研究論文を1本以上発表したことがある。 ④県レベル以上の教育行政部門から優秀賞を2度以上、あるいは、市レベル以上の教育行政部門から優秀賞を1度以上受賞したことがある。 ⑤校本研修における研究業績に著しい成果がある。独創的な教育方法を有する、またはカリキュラム改革において創造性のある成果をあげている。市の本学科内に、大きな影響力を持っている。</p>	<p>する者</p> <p>教育業績： 教職に就職して以来、教育現場で勤務し、直近3年の年間平均勤務時間数は320学時以上である。担当する科目のカリキュラムや教育指導要領の内容を掌握している。科目授業などの任務をやり遂げる能力を有している。生徒・同僚による評価の優秀度は90%以上である。クラス担任をして、大きな教育成果を生んでいる。直近3年以内に、県レベル以上の模範授業を担当してことがあり、かつ、県レベル教学競争で受賞を経験したことがある。校本研修に参加したことがある。小中学校、また幼稚園教員研修を担当し、好評を博したことがある。</p> <p>研究業績： 教科教育の研究方法を掌握し、教科教育研究および独創的な実践を積極的に行っている。直近3年以内に、県レベル以上の研究プロジェクト・教育改革プロジェクトを担当し、参加した経験を持っている。 科目に関係する論文を1本程度公開・発表した、あるいは、教育改革に関連する論文、研究報告を県レベル以上の交流会で発表した。 または、県レベル以上の教育行政部門から賞を受賞した。 または、教育思想、カリキュラム改革、教科教育において独創性のある成果をあげ、校本研修に関する研究の効果が顕著で、市レベルの教育部門や専門家から評価され、その学科教育の経験が市レベルの教育行政部門に推奨されている。</p>
<p>選抜方法</p>	<p>1 選抜要項を公開する。 2 個人が学校へ申請書を提出する。 3 区・県が評価・審議・推薦する。 4 市が審査・決定する。 5 結果を公示する。 ※異議がなければ、「西安市小中学校教育名人工房（ワークショップ）責任者」と決定する。</p>	<p>1 選抜要項を公開する。 2 個人が学校へ申請書を提出する。 3 区・県が評価・審議・推薦する。 4 市が審査・決定する。 5 結果を公示する。 ※異議がなければ、「西安市小中学校教科教育者育成対象」と決定する。</p>	<p>1 選抜要項を公開する。 2 個人が学校へ申請書を提出する。 3 区・県が評価・審議・推薦する。 4 市が審査・決定する。 5 結果を公示する。 ※異議がなければ、「西安市小中学校熟達教師」と認定する。</p>
<p>研修内容</p>	<p>研修内容： 名人素質修養 教育学理論 学科教育探究 カリキュラム改革研究 現代教育技術 学科前線の動向 教育実践再考 専門模範牽引</p> <p>研修方法： 外部研修</p>	<p>研修内容： 個人素質修養 学科教育探究 カリキュラム改革研究 現代教育技術 学科前線の動向 教育実践再考 学科模範牽引</p> <p>研修方法： 外部研修</p>	<p>全員研修を受ける</p>

(次のページに続く)

	※他省の教員研修センターにおける10日間前後の集中研修。	※他省の教員研修センターにおける15日間前後の集中研修。	
任務	教育名人工房（ワークショップ）の責任者は、上記の集中研修を受けながら、チームワークによる下記のような自主研修を実施する。そして、市の教育改革などを担う。 1 工房メンバーを集める。 2 インターネット上での交流の場を設立する。 3 教育研究課題を担当する。 4 カリキュラム開発に参加する。 5 論文を発表する。 6 若手教員を指導する。	1 学術研究 課題研究を行い、その後、研究した課題に関する論文、あるいは自らの教育理念をまとめた5000字以上のレポートを作成する。 2 「学科教育者工房（ワークショップ）」の立ち上げ 工房を通じて、自主研修や学術研究を行う。 3 模範を示すこと 熟達教師や若手教員に対して指導を行う。校本研修等の教員研修にも参加する。	1 思想道徳を強化すること 2 教科教育に関する専門能力を向上させること 3 模範を示すこと 校本研修に参加する。「教育名人工房」や「学科教育者工房」のメンバーとして活動する。農村学校の研修支援に参加する。教員研修に関連する諸活動に積極的に参加する。
認定条件	1 「西安市小中学校教育名人工房責任者」に着任してから3年以上経っていること。 2 研修を受け、終了証を獲得すること。 3 教育現場で勤務しながら、「工房」の任務を果たし、リーダーとしての指導能力を十分に発揮し、市の教員の成長を促すこと。	1 研修を受け、終了証を獲得すること。 2 教育現場で勤務しながら、「工房」の任務を果たし、リーダーとしての指導能力を十分に発揮し、市の教員の成長を促すこと。	X
認定手順	1 書類などを公開する。 2 区・県レベルで審査・考課する。 3 市レベルの確認・認定する。 ※考課に合格した場合：「西安市小中学校教育名人」と認定される。 不合格の場合：「西安市小中学校教育名人工房責任者」資格が取り消される。	1 書類などを公開する。 2 区・県レベルで審査・考課をする。 3 市レベルの確認・認定をする。 ※考課に合格した場合：「西安市小中学校学科教育者」と認定される。 不合格の場合：「西安市小中学校教科教育者育成対象」資格が取り消される。	X
待遇	1 名誉称号が与えられる。 2 「正高級教師職務資格」等を申請する際、特典が与えられる 3 3年周期考課に合格した市級教育名人は、「省級教育名人」の育成対象として推薦される。 4 「市教育名人工房」の研究資金と個人奨励費を合わせて5万円を支給される（87万円相当）。そのうち、研究資金3万円（52万円相当）、個人奨励費2万円とされている（35万円相当）。	1 名誉称号が与えられる。 2 「正高級教師職務資格」等を申請する際、教科教育能力の測定を免除するなどの特典が与えられる。 3 5年周期考課に合格した市級教科教育者は、「市級教育名人」、「省級教科教育者」の育成対象として推薦される。 4 市級教科教育者としての研究、実験、指導などの勤務数はカウントされ、給与に反映される。 5 各レベルの教育行政部門は、市級教科教育者に勤務環境や研究・学術交流など必要とされる条件を提供する。	1 名誉称号が与えられる。 2 「正高級教師職務資格」等を申請する際、教科教育能力の測定を免除するなどの特典が与えられる。 3 優秀な「西安市小中学校熟達教師」は「省級熟達教師」または「市級教科教育者」の育成対象として推薦される。
管理考課	年度考課 段階的に考課する 3年周期で考課する。 ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号および待遇・特典が打ち切られる。	年度考課 段階的に考課する 5年周期で考課する ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号および待遇・特典が打ち切られる。	5年周期で考課する ※合格した場合は継続される。不合格の場合は、名誉称号が取り消される。

出典：「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」（2013年）に基づき筆者作成

表 3-6 県（区）レベル「三級三類」に関する規定

	県（区）級教育名人	県（区）級教科教育者	県（区）級熟達教師
選抜方式	推薦	推薦	コンテスト
基本条件	対象： 優れた職業道徳および高い教育能力を有し、 現職教員であること。 学歴： 中学校教員は大卒以上 小学校教員は短大卒以上 資格： 「一級教師職務資格」以上 勤務年数： 8年以上（幼稚園教員は5年以上）		対象： 優れた職業道徳および高い教育能力を有し、 現職教員であること。 学歴： 中学校教員は大卒以上 小学校教員は短大卒以上 資格： 「二級教師職務資格」以上 勤務年数： 5年以上（幼稚園教員は3年以上）
選抜	「県・区級教育名人」および「県・区級教科教育者」は、「県・ 区級熟達教師」選出コンテストで優勝した教員の中から選ぶ。		中学校：13科目ごとで授業コンテスト 小学校：9科目ごとで授業コンテスト

出典：「小中学校の中堅教員集団を強化する意見」（2013年）に基づき筆者作成

第4節 校本研修の内容と実際

第1項 校本研修に関する規定

「校本研修」とは、学校内において校長責任制の下で行われる教員の自主研修のことである。現職教員が直面する課題に対して、教員たちが個別またはチームで研究、探求、反省し、その解決策を見つける。これらのことを通じて、教員自身のレベルアップの実現を目指す教員研修である。

前述した「綱要（2010～2020）」において、「校本研修」の重要性が強調されたが、陝西省においては、その具体化に向けて、次の2つの方針が提起された。それは、陝西省教育庁が発表した「小中学校教員校本研修の全面的推進に関する意見」（2010年）、および、「陝西省小中学校教師の校本研修に関する実施方案」（2011年）である。このなかで、校本研修の特徴として①全員参加、②実効性、③自主性、④柔軟性、をあげている。

「校本研修」は、在職の教員が全員参加する研修であり、主に学校内の課題をテーマとしてその解決策を探るものである。それが適切に行われれば、実効性はきわめて高いものである。また、ひとりひとりの教員が授業における反省に基づき、自らの不足点を発見することから出発し、その改善を自ら試みるという点で、教員の自主性が尊重されている。さらに、校本研修に関する「実施マニュアル」は存在していないため、一律の研修とはなっていない。各学校はそれぞれの教育実態に応じて内容を設定し、独自に管理するため、高い柔軟性を持つ研修方法となる。

しかし、校本研修にも弱点がある。校本研修の結果は、教員考課の重要な参考項目となり、

教員の職階級の昇給や待遇の決定と密接に結びついて利用される。その結果、昇進・昇給などの目的のためだけに、研修に参加しようとする教員があらわれている。また、校本研修の水準と性格は、校長責任制で実施されているため、校長が持つ能力が直接影響する。研修内容の開発・設定、研修の実施と管理において、責任者としての校長には高い専門的能力が求められている。

以下では、校本研修を積極的に実施している学校の事例を紹介する。それは、近年、脚光を浴びている民弁学校である。1990年代以降急速に発展した民弁学校は、公立学校を上回る人気を集めており、「活力のある柔軟な管理体制」が最大の特徴である。

民弁学校は公立学校と異なり、すべての財政責任を学校自身で負わなければならない。その一環として、多くの民弁学校はさまざまな方法で教育水準を高め、学校を発展させようとしている。そこでは、教員の質が学校教育の根本であり、学校運営のかなめであると認識されている。これらの学校で実施されている校本研修を考察することは、今後の中国の学校教育の質向上のために、極めて大きな意義を持っている

第2項 校本研修の実施事例

ここでは、陝西省にあるWW型民弁学校（第5章で詳述）を代表するY学校における校本研修の事例を紹介する。Y学校では、現職教員の研修が学校発展の原動力として重視されている。その形態は多岐にわたるが、主に以下のように整理することができる。①通常研修、②教員の自主研修、③課題研究、④成績質量分析、⑤シンポジウムの開催、⑥コンテスト（教学比賽）、⑦「政治研修」、などである。

通常研修には、入校研修および夏期休暇教員研修がある。入校研修とは、入職1年目の初任者教員を対象とする基礎研修であり、学校の教育理念や特色などの基本的なことを学ぶ研修である。夏期休暇研修とは、夏休みの休暇を利用し、約一週間、すべての教員が一同に会して行う研修である。多くは、外部から教育学の専門家を招き、講演を聞く方式の研修会となっているが、他にも学校教員の中から優秀教員を選出し、これらの優秀教員を「首席教員」と命名・表彰したうえで、「首席教員」による報告会を行う方式もある。

自主研修とは、教員たちが自主的にチームを結成し、相互に授業の見学を行い、授業に関する心得や意見を交換する研修である。教員がそれぞれ自主的に教育方法やカリキュラムの改善などに関する課題を選定し、研究を行い、年度末にその成果を論文にまとめ、発表会で報告する。

成績質量分析とは、児童・生徒の試験結果を分析することである。具体的には、教員が担当する科目の中間テストや期末テストの成績状況を分析し、生徒の成績から授業の改善点まで系統的に考察した上で、報告書を作成する。Y学校は独自にこの成績質量分析の方法を開発し、学校管理においても用いている。詳細は後述する。

シンポジウムの開催にあたっては、X師範大学の教授を招聘することが多い。テーマは、教育学に関する最新の研究結果などである。

コンテストとは学校内において、分野ごとに能力の高い教員を選出し、優秀教員の模範を具体像として示すことである。担任教員としての指導能力の優劣を決する「担任教員コンテスト」、また優秀な論文や研究成果を選抜する「優秀論文コンテスト」などがある。

「政治研修」とは、定時的に「党課」などを用いて行う思想強化研修である。内容は、主に最新の政府の思想方針に関する学習である。例えば、2014年には、習近平政権が提唱した「从人民中来，到人民中去」（党は人民からきて、人民のために存在する）という基礎思想に対する集中学習会が開かれている。

これらの教員研修は、Y学校の設立と同時に、学校運営に定着するとともに、教員給与の決定の際の重要な要素となっている。すなわち、これらの研修状況および成果は、教員給与全体の4割を占める業績給の基礎となっているのである。

次に、実態調査で入手したY学校の成績質量報告書の一部を紹介しておきたい。

表3-7は、2015年11月に行われた第1学期の中間テストが終了した後に、小学校4年生の数学を担当する教員が提出した「成績質量分析報告書」である。

まず、担当する2クラス（合計85名）の生徒の平均点は82.83点である。85点以上（「優秀率」）の生徒は49名（57.65%）、60点以上の生徒は84名（98.82%）となっている。

次に、報告書には問題の形式ごとに、主な考察ポイント・答えの評価、正解率、間違いの詳細・原因が整理されている。そして、典型的な間違いに対する分析や授業方法・内容に対する検討も行われている。

Y学校の校長に対するインタビューの中で、校長は「成績質量分析報告書」について次のように自己評価している。「これらテストおよび成績の分析を通じて、教員は生徒の理解状況も把握するとともに、担当する授業の内容・考察ポイントに対する認識を深めるようになるのです。」

表 3-7 陕西省 Y 学校における校本研修-成績質量分析報告

成績の質量分析報告書						
	総人数	総点数	平均点	優秀	合格	不合格
成績統計	85	7040.5	82.83	49	84	1
各等級の全体の比率				57.65%	98.82%	1.12%
問題及び 回答状況	問題	問題分析・答えの評価		正解率	間違いの詳細・原因	
	1 穴埋め問題	・主な考察ポイント: ①「万」を超える大きな数の読み方、書き方、大小比較、数字→漢字および漢字→数字の変換; ②2位数の掛け算(2桁×2桁);③対頂角などの角の問題;④「線」に対する認識 ・答えの評価: 普通		88.87%	①大きな数に対する理解が不十分のため、0を忘れるなどの間違いが目立つ。②「平角」の特徴を用いて、問題を上手に解けない。③大きな数の大小比較をする際、桁数をきちんと確認しないため、ケアレスミスが多い。	
	2 判断問題	・主な考察ポイント: ①生活常識;②直線に対する認識;③電卓の使い方;④2桁×3桁の掛け算;⑤数字と単位の区別 ・答えの評価: あまりよくない		65.88%	①生活常識が欠ける。②直線に対する認識は不十分。③問題を解く基本なテクニックの欠如。④ケアレスミスが多い。	
	3 選択問題	・主な考察ポイント: ①角に対する理解(大小比較);②運算;③大きな数のおよそ数(切り捨て、切り上げ、四捨五入)④大きな数の読み方 ・答えの評価: あまりよくない		71.53%	①基本の概念がよく理解できていない。②問題を解く基本的なテクニックの欠如。③問題の内容をきちんと読んでいない。④大きな数の読み方が十分把握できていない。⑤運算の概念がよく理解できていないため、上手に運用できない。	
	4 操作問題	・主な考察ポイント: ①平角、鋭角、鈍角の理解;②射線と線分の違い、および線の描き方;③平行線、垂直線の理解および描き方 ・答えの評価: よくできている		92.85%	①問題をきちんと確認していないため、回答漏れがある。②射線の特徴に対する理解が不十分。③一部の生徒は、垂直線の概念に対する理解が不十分。	
	5 演算問題	・主な考察ポイント: ①整数の掛け算;②3桁×1桁の速算;③3桁×2桁の概算および式での計算;④単位のある数の足し算;⑤四則演算問題;⑥検算 ・答えの評価: 普通		84.06%	①計算方法が十分に理解できていない。②一部の生徒は四則演算の順番に対する理解が足りない。③式での計算がきちんとできないため、その後の検算は間違いが多い。④基本の掛け算および割り算におけるミスが多い。	
	6 応用問題	・主な考察ポイント: ①学んだ知識で応用問題を解決する能力(整数の掛け算;割り算の分配法則の計算能力) ・答えの評価: 普通		81.22%	①問題を理解しないまま解いてしまうことが多い。②基本の計算がきちんとできていないため、ミスが続出する。③掛け算の分配法則を使って、応用問題を解決することができない。④一部の生徒は問題を解く基礎能力が欠けている。	
典型的な 間違いに 対する分 析	1、穴埋め問題:④ある数、一億の位は9、千万の位は5、一万の位及び百万の位は3、その他の位は0。この数は()、読み方は()、億の位以降の数字を切り捨てると()、単位を「万」にすると()。 評価: 問題の意味を理解できていないため、位を間違える場合が多い。一部の生徒は「切り捨て」の意味が分からない。 2、判断問題:③電卓で括弧付問題の計算ができない。 評価: 生徒は電卓に対する認識および使用経験が足りない、生活常識もかけている。④61と95の積は5位数(つまり一万の位の数)。 評価: 問題を解くテクニックが足りない。また、計算したくないという消極的な学習態度があらわれている。 3、選択問題:③44×25を掛け算の結合法則で計算する時、最も簡単な計算方法は()である。A.4×25×11 B.40×25+4×25 C.(4×5)×(11×5) 評価: 計算法則を理解できないため、適切な計算方法を選べていない。問題では「結合法則」について問われているが、多くの生徒は(B)掛け算の「分配法則」を選択している。					
授業に 対する 検討	今回の試験問題、主に、穴埋め問題、判断問題、選択問題、計算、作図、応用問題などがある。また、試験の目的は「大きな数」、「線・角」、「三位数×二位数」、「計算法則」の内容に対する理解を考察することである。試験問題は、基礎概念の習熟度を重点的に考察し、多様な形式で学習の達成の程度を判定する。全体の難易度レベルは普通、試験内容は適切である。試験の結果から、大半の生徒の学習達成度は高く、学習した内容で応用問題を解くことができる。しかし、基本の計算におけるケアレスミスが多く、問題に対する理解力が足りないことを今後の課題としたい。					

出典：実態調査での配布資料をもとに筆者作成

まとめ

本章は、現代中国の教員養成の概況を紹介したうえで、1949年から今日に至るまでの教員研修制度の発展および現状を整理した。また、地方における具体事例として陝西省の研修制度を取り上げ、その実態を示した。

本章でみたように、近年の中国においては、教師教育を教育発展の中核に据えており、大きな制度的前進がみられると評価できる。しかし、指摘すべき問題点も多い。

(1) 教員養成における高学歴化と質保証について

前述したように、1990年代以降、教員資格制度、開放制教員養成などの改革が行われていた。そして、近年、教員資格制度は「終身制」から「登録制」への転換進んでいる。さらにこの間、教職スタンダードの設定とそれに基づいた教師教育を推進する動きも見られている。このように、中国の教員養成制度は世界的な水準に近づいている。しかし、開放制教員養成体制が構築されたあと、必要とされる教員数を大幅に超えて、大量の教員が養成されている状況が続いている。黄正平の研究によれば、中国全国の師範大学などの教員養成機関から卒業する大学生の数は、毎年60万人を超えている。一方、全国の基礎教育段階の学校、すなわち小学校、中学校に必要な新任教員の数は25万人にとどまっている¹⁸。開放制の中で、教師にならなかった、あるいは教師になれなかった学生の進路は当然問題となっている。特に、教員資格の高度化のなかで、中等師範学校の卒業生が教員資格証を得たにもかかわらず、就職できないという実態が深刻化している。

他方で、都市部の学校では質の高い教員が求められ、修士や博士の学位を持つ教員に対する需要量が急速に増大している。しかし、大学院レベルの教員養成の規模は小さく、需要には追いついていない。今後教員需給に応じてどのような量・質の養成を行うのが重要な課題となっている¹⁹。

また、開放制教員養成制度は、大学の養成教育の質の多様化と格差の拡大をもたらしているとする研究もある²⁰。すなわち、総合大学に比べて、地方の総合学院の養成の質は低い。開放制教員養成制度は、教員の学歴および資質能力の高度化に重要な役割を果たしているが、そこでの教員養成の質をどのように保証するかが喫緊の課題になっているのである。

(2) 教員研修について

中央政府は、教員研修システムについて従来の「優秀教員優先制」から、教員全員が研修を受けられる「全員研修」制度へと移行する政策をとり、それを整備しつつある。しかし、教員の全員研修の内容は実際には、ほとんど決められているため、教員は選択する余地があまりない。そして、その研修内容を確認してみると、教員の道徳・心理教育、そして教育方法に関する内容が多く、きわめて単調である。また、時間数も制約が大きい。本章で紹介したように、国家レベルの全員研修(360学時)、陝西省レベルの全員研修(240学時)はいず

れも、5年以内に受けるものである。つまり、国家レベルの全員研修は年間72時間、省レベルの全員研修は年間48時間にすぎない。このような限られた時間では、創造的な研修は望めない。

また、模範教員を育成する研修制度「小中学校教師国家レベル研修計画」は、その教員研修対象を「中堅・優秀」に限定しているため、教員全体の研修体制の向上にはつながらない。新任教員そして一般教員こそ、十分な研修時間と体制の確保を通じて、自己成長の職能的向上を希望している。さらに、何よりも自らが担当する子どもひとりひとりの成長・発達に責任を持つためには、十分な研修の保障が不可欠である。

(3) 陝西省の「三級三類」システムについて

全国の先駆とされる中堅教員を育成する研修システム「三級三類」は、若手中堅教員からベテラン優秀教員までを系統的に育成する研修体制となっている。そして、このシステムは、中堅教員として基準（スタンダード）についても詳しく決められている。

しかし、この教員研修システムは、「教員研修制度」というより「教員選抜制度」として機能している。言い換えてみると、それは、教員の「三段階＋三類別」の選抜、すなわち「九段階選抜体制」が構築されており、選抜された教員は称号や名誉を手にするとともに、研修機会も与えられるというものである。教員たちは、研修の名のもとに、常により高いステージに向けて競争を強いられている。このような体制のもとでは、教師はひとりひとりの子どもたちに対して十分な教育は行えない。この仕組みが、教師の研修として実効性のあるものかどうか、きわめて疑わしい。

近年、校本研修が、新たな教員研修方法として重視されている。本章で紹介したY学校のように、学校の実際状況に基づいて、開発された研修内容は、教員の積極的な参加により学校教育の水準を確実に向上させている。ただし、このような教員研修は、校長の資質能力に左右されやすい欠点も軽視できない

ILO・ユネスコ「教員の地位に関する勧告」（1966年）は、教員の地位や身分、福祉、教育政策など、教職に求められる事項の全般について述べたものである。そのなかで、最も注目すべき点は、「教育の仕事は専門職とみなされるべきである。この職業は厳しい、継続的な研究を経て獲得され、維持される専門的知識および特別な技術を教員に要求する公共的業務の一種である。また、責任をもたされた生徒の教育および福祉に対して、個人的および共同の責任感を要求するものである」としたことである。教員は、専門職として高度な専門的知識・技術と広範な責任感に支えられて、児童・生徒の教育に責任を負うべき存在でなくてはならない。

この勧告以降、日本における教職論は「専門職論」を基軸として展開され、議論を経ながらではあるが、教員の養成、研修、地位に関する全般的な改善が図られるようになった。そして、特に1990年代以降、教員の資質能力の向上が中心的テーマの一つとされてきた。北神正行によれば、教職には職務遂行に求められる知的・技術的側面での能力の修得・向上の

みならず、生涯を通じての人的・人格的側面での成長や向上が求められる²¹。そのため、研修は、組織が計画・実施するだけでなく、本人自身による主体的で自主的な取り組み（自己研修）に大きな期待がかけられており、そのためには研修の権利が明確化される必要がある（教育公務員特例法第 22 条ほか）。

世界的にも、教育実践における「反省（reflection）」が強調されている。そして、この間、最も注目された教師教育モデルは、「反省的実践家（reflective practitioner）²²」モデルである。従来の「技術的熟練者²³」とはことなり、教師の自立性と専門的見識を基礎とし、「自由」と「多様性」を原理とした、今日の社会に適合する教師像と言われている。本論文で考察した Y 学校で実施されている校本研修は、教員の自発的な「反省」を重視するという点で積極的に評価できるものであろう。今後、この教員研修の一層の発展が期待されている。

日本の教員に対する現職研修の改革について、佐藤学は以下のように指摘している。「現職研修の改革については、これまで都道府県教育委員会や市町村教育委員会が実施する研修プログラムを中心に政策されてきたが、この考え方と政策は転換されなければならない。現職研修の中心となる場所は、県や市の研修センターではなく、学校であり、学習する主体の教員である。」このように、佐藤学は、従来行政が主体になる教員研修より、学校内そして教員が主体となる教員研修がきわめて重要であると強調している²⁴。

他方、中国の教員研修は、完全に公的機関が主導するものであり、研修というより管理としての性格と機能が圧倒的に強い。今後の中国教員研修制度は、教員の個性やニーズを尊重し、現場の実践に基づき、ひとりひとりの子どもたちの成長・発達に寄り添うものへと転換しなければならない。

¹ 今津孝次郎『教師が育つ条件』岩波新書、2012年、97頁。

² 黒沢惟昭・張梅『現代中国と教師教育—日中比較教育研究序説』明石書店、2000年、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、など。

³ 張揚「中国の教師教育」日本教師教育学会編『教師教育研究ハンドブック』学文社、2017年、150頁。

⁴ 同上、150頁。

⁵ 文部科学省生涯学習政策局調査企画課『諸外国の教員』平成18年、192頁。

⁶ 張揚、前掲注3)、150頁。

⁷ 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『中国の初等中等教育の発展と変革』2013年、121頁～123頁。

⁸ 莊明水『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房、2002年、139頁～140頁。

⁹ 同上、136頁。

¹⁰ 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、前掲注7)、124頁～127頁。

¹¹ 北京大学の中国教育財政科学研究所「中国義務教育段階教員研修現状調査報告」、2012年、1ページ。

¹² 陳永明「中国と日本の教師教育制度に関する比較研究」筑波大学教育学博士学位論文、1991

年、243頁～254頁。

¹³孫雪熒「中国における現職研修の歴史的推移と今日的特色に関する考察」『教育経営学研究紀要』(15)、2012年、82頁～85頁

¹⁴大躍進運動とは、1958年から1961年までの間、中華人民共和国が実施した農業と工業の大増産という「社会主義建設運動」である。

¹⁵「双師型」教師とは、第一の専門科目以外に、第二の専門科目を持つ教員のことを指している。

¹⁶学時とは、1回の授業の時間、一般に45分である。

¹⁷類型別研修とは、クラス担任研修や学科指導研修などの類型ごとに、別々に行う研修である。

¹⁸黄正平「当前我国教师教育的困惑与出路」『河北师范大学学报』教育科学版、2016年5月、74頁～79頁。

¹⁹張揚、前掲注3)、152頁。

²⁰張揚、前掲注2)、120頁。

²¹北神正行『教師の条件[改訂版]—授業と学校をつくる力』、2002年、36頁～37頁。

²²アメリカのマサチューセッツ工科大学教授ドナルド・ショーン(Donald A. Schön)が1983年に出版した著書、**The Reflective Practitioner** (『反省的実践家—専門家はどうか考えているか—』)において提唱した新しい専門家像のことである。

²³「技術的熟練者」モデルとは、「効率性」と「有能さ」を原理とした、学校の画一性や官僚的組織体制に適合する教師像のことである。

²⁴佐藤学『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン—』岩波書店、2015年、123頁～128頁。

第4章 農村小学校教員の生活実態—陝西省の実態調査から—

はじめに

中国は改革開放の経済の下、著しい経済発展を遂げている。しかし、好調な経済の発展の一方で、中国国内における格差問題が顕在化している。それは、医療・教育の面に集中的に現れている。14億の人口を抱える中国において、如何に格差の問題を解決し、国民全体に豊かな生活を保証するかは、国家の最大の課題となっている。

教育格差の解消に関して、「教育の発展は国家百年の大計¹⁾」というスローガンのもとに、様々な政策が展開されている。特に、農村部の基礎教育改善に対しては力が入れている。例えば、すべての農村公立小学校の教育費無償化、貧困地域の学校に対する無償給食の実施などである。しかし、このような政策が実行される一方、多くの農村小学校は統合や廃校の危機に直面している。その理由の一つは、農村学校から生徒が流失し、地方中心部や都市部の小学校に転校しているためである。同時に、農村学校に就職する教師は減少し、師範学校の卒業生の大多数は地方中心部あるいは都市部に就職を求めている。さらに、多くのベテラン教員がより高収入が得られる公務員へと転職する事態が生じている。

近年、政府は継続的に教育予算を拡大し、国内総生産に占めるその割合を高めようとしており、2012年の政府活動報告では、教育経費の支出を「GDPの4%に引き上げる」ことを目標に掲げた。その結果、北京や上海では高い教育水準を達成した。しかし、地方とりわけ内陸部の農村地域の学校教育は、今日でもなお、低い水準にとどまっている。

教育格差の拡大を防ぐためには、様々な方法が考えられる。しかし、教育の「質」を引き上げようとするならば、教員の質および量の確保が決定的に重要である。すなわち、多くの優れた教員を養成し、農村地域に送り込み、定着させることは、格差是正のために極めて重要な課題である。またそもそもその前提として、中国の教育全体の発展にとって、教師教育制度の確立や教員の待遇改善の重要性は言うまでもない。

農村教育の現状および教員の労働実態を把握するために、筆者は2014年2月および10月に陝西省の7つの農村小学校で実態調査を行い、17名の教員に対してインタビューを実施した。また、同省で同年8月から9月にかけて、50名の農村教員に対してアンケート調査を行った。

実態調査の対象はいずれも、都市部から離れた農村完全小学校である。どの小学校も、「教師不足」や「繁雑な仕事」および「児童・生徒流失」などの類似の問題を抱えていた。

また、インタビューを行った17名の教員は、全員が「仕事の時間が長い、内容は繁雑で、多忙だ」と答えた。そのほか、「寄宿制だから24時間勤務している」と述べた教員も半分以上を占めている。そして、「農村地域の教育の質が低い」と感じる親が子どもを地方中心部や都市部の小学校に転校させるため、「生徒の流失問題が深刻化している」と答えた教員も多かった。

アンケート調査の結果では、100%の教員が「農村教員の給料は低い」と答えた。また、多くの農村教員は家庭の収入と支出がほぼ同じ金額であり、貯蓄ができないため、生活水準の改善が望めないと記述した。

中国では、このような厳しい環境の中で働き生活する教員が、全国で約 650 万人いると推計されている²。農村教員が安定した生活を送れるよう、彼らの待遇を改善することは極めて重要な課題となっている。しかし、農村教育の実態について、調査研究は少ない。鄔志輝『中国農村教育発展報告 2012』がその代表的なものであるが、全国規模の調査であり、各地の状況をリアルに把握するためには不十分である。さらに、中国の国内では、教育行政に関する基礎的なデータが公表されていないため、給与水準をはじめとする現場教員の労働条件の実態は、正確には知られていない。このような現状を背景に、本報告は、中国陝西省の農村教員の待遇および生活実態を調査した結果のまとめである。

以下、調査の結果を説明する前に、中国教員の給与制度の概要および農村学校の属性について紹介しておきたい。

第 1 節 農村学校の設置・運営体制の特徴

現在の中国教員の給与に大きく影響する「職階級制度」および「業績給制度」は、すでに第 2 章で考察した。教員給与は、表 4-1 のように、7 割の基本給と 3 割の業績給から構成されている。基本給は、学歴、授業年数、職階級によって金額が変動する。勤務業績は、教員の業績および貢献によって判断される。

表 4-1 「教職業績連動給」制度導入後（2009 年）の教職給与制度

$\text{給料} = \text{基礎 (学歴・勤続年数)} + \text{級別 (職階級)} + \text{勤務業績}$		
(100%)	(基本給70%)	(業績給30%)

出典：「義務教育学校教員業績連動給考課に関する指導意見」をもとに筆者作成

以上の 2 つの制度以外に、学校の属性も教員の給与水準に影響を与えている。今回の調査対象である各農村小学校は異なる属性を持っているため、各学校の教員の給与水準の差が明らかに存在している。以下、中国の農村学校の属性について説明しておきたい。

中国都市部の公立学校の場合は、多くは政府や企業・事業単位に設置され、その管理および運営もそれぞれの設置者によって行われている。これらの学校は、「〇〇市第 2 小学」や「〇〇大学附属小学」、「〇〇工場子弟小学」等と名づけられている。

ただし、農村公立学校の場合は、農村部の行政単位である「県・鎮・村」によって設置されている。県の中心地域にある学校は、「県立学校」あるいは「鎮立学校」であり、比較的優秀な教員が集中し、学校環境は比較的の良いなどの特徴をもっている。また、1 年から 6

年までの学級が設置される完全小学校である、これらの小学校は、多くの場合「〇〇鎮中心小学校」や「〇〇鎮実験小学校」などと名付けられている。

また、「県・鎮」の下に、「村立小学校」が末端教育機関として設立されている。経済力がある村は単独で学校を運営するが、経済力が弱い村は近隣の村と合同で「村・村連合弁学」という形で学校を設立する。これらの学校の特徴は、子どもの人数が少なく、単式学級を維持することが難しいため、複式学級の形で学校を運営するところが多い。また、教員の数不足している学校も多い。国語や数学などの科目以外に、英語や音楽などの専門科目の教員が確保できないため、一人の教員がいくつもの科目を兼任することは珍しくない。また、これら学校は、「〇〇村小学校」や「〇〇庄小学校」など、村の名前がそのまま付けられる場合が多い。

さらに、これらの「村立完全小学校」のほかに、「村立不完全小学校」という形の小学校が存在している。それは、辺境地域や山奥にある小村落に設置している小学校のことである。「不完全」とは、低学年しか設置しないという意味である。多くの不完全小学校は、各学校ごとに、一つクラスにひとりの教員という形となっている。これら学校の特徴は、家から近いため、低年齢の子どもでも通えることである。

しかし、これらの小学校の子どもは高学年に進級する際には、完全小学校に転校しなければならない。多くの場合は、完全小学校は自宅から遠く離れているため、寄宿生活が避けられない。

本章で紹介する実態調査の対象のうち、全ての小学校は「完全小学校」である。そのうち、「鎮立小学校」は2校、「村小学校」は6校であった。また、農村学校の教育環境および教育の質は、当該地域の経済状況と深く関係しているため、教員の待遇状況はかなり異なっている。

例えば、調査対象であるS鎮は県の経済中心鎮であり、観光や鉱山などの産業が盛んでいる。S鎮から20km離れたL鎮は経済状況が厳しいため、学校の規模や教育環境などは遅れている。そのため、両地域の教員の給与状況は、大きく異なっている。すなわち「S鎮立小学校」の2級教員の月給は4,000元³であるのに対し、「L鎮立小学校」の2級教員の月給は3,300元しかないという実態にあった。

以下、これらの内容を踏まえながら、調査方法および調査結果を紹介したい。

第2節 陝西省における農村教員の実態調査

第1項 調査の概要

本調査は、農村学校の実態調査を試みたものであり、特に教員の生活および労働実態、とりわけ待遇問題についての調査を行ったものである。

本研究調査は、比較的経済発展が遅れている北西部に着目し、その中から陝西省を選んだ。陝西省内の都市を、経済力の基準から「強・中・弱」の3レベルに分け、それぞれを含む

4 都市を調査対象として設定し、それぞれの農村地域の公立小学校で実態調査を行った。各地の経済などの概況は表 4-2、各小学校の概況は表 4-3 のとおりである。

表 4-2 各区・県・市の経済状況

	総人口 (万人)	GDP (万元)	一人当たり GDP (元)	諸職業平均給与 (元)	小学校教員数 (名)	小学校学生数 (名)
長安区	109.01	3,249,200	29,879	38,015	3,178	45,552
扶風県	41.76	693,700	16,630	29,857	1,700	28,211
鳳 県	10.58	911,469	86,235	34,017	516	5,619
韓城市	39.25	1,972,750	50,325	38,190	1,593	24,243
商南県	22.10	388,220	16,126	29,420	967	16,006

出典：『陝西省 2012 年区域統計年鑑』に基づき筆者作成

表 4-3 各調査対象学校の状況

学校名	位置	性質(属性)	規模	教員一人当たり生徒数	特徴	待遇状況
B小学校	西安市長安区杜陵乡B村	村立完全小学校	教師：12人 子ども：380人	30 (県平均：14.33)	外来人口による不安定性；契約教師が存在	3,700元/月+300元/月=4,100元
J小学校	西安市長安区申店乡J村	村立完全小学校	教師：13人 子ども：260人	20 (県平均：14.33)	出稼ぎ労働者の子女が多い	3,600元/月+300元/月=3,900元
M小学校	宝鸡市扶風県法門鎮M村	村立完全小学校	教師：24人 子ども：1,500人	15.8 (県平均：16.59)	流動性がないため、安定している	3,200元/月+200元/月=3,400元
S小学校	宝鸡市鳳県双石鎮	鎮立完全小学校	教師：100人 子ども：1,500人	15 (県平均：10.88)	鎮中心小学校；地域の代表	3,800元/月+200元/月=4,000元
L小学校	宝鸡市鳳県留鳳閣鎮	鎮立完全小学校	教師：28人 子ども：345人	12 (県平均：10.88)	合併校；寄宿制学校	3,000元/月+300元/月=3,300元
Z小学校	渭南市韓城市西莊鎮Z村	村立完全小学校	教師：30人 子ども：247人	8.2 (県平均：15.2)	合併校；かつて、子ども190名、教員15名	1,100元/月+1,100元/月=2,200元
K小学校	商洛市商南県十里坪鎮K村	村立完全小学校	教師：5人 子ども：120人	24 (県平均：16.55)	「留守児童」問題と「児童流失」問題が深刻	2,700元/月+200元/月=2,900元

(筆者作成)

本調査は、インタビュー調査とアンケート調査からなっている。インタビュー調査は、4 都市の教員に対して個別面接を行い、学校の状況や教員の基本給与などの基本状況と、教員の仕事環境や生活に関する悩みを具体的にたずねたものであり、現行政策との関連を意識した内容となっている。

第 2 項 アンケート調査の結果

アンケート調査は、より客観的な状況を把握するために、4 都市の教員に対して無記名、郵送で行った。質問内容は、①教員の志望動機、②教員の収入状況、③望ましい待遇水準、④希望手当、⑤現行の賃金政策に対する意見、という 5 点であった。

以下、まずアンケート調査の結果から紹介する。

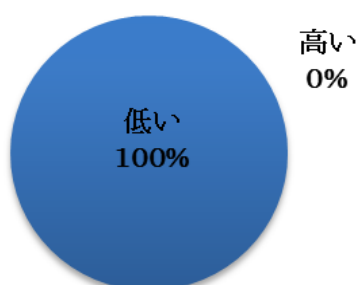
2014年8月26日から2014年9月26日までの一か月間に、事前に各小学校の責任者と連絡を取り、許可を得ていた、宝鶏市S小学校、宝鶏市L小学校、韓城市Z小学校、西安市B小学校、合計5小学校にアンケート用紙を郵送した。また、交通不便な商洛市のK小学校には、電子メールで回答をうけた。配布数の総計は70部、回収50部、回収率は71.4%である。

まず、問1の教員の勤務年数に関する質問に対して、回答した50名の平均勤務年数は15.6年であった。最長は32年、最短は1年。76%の教員は10年以上勤務していることが分かった。

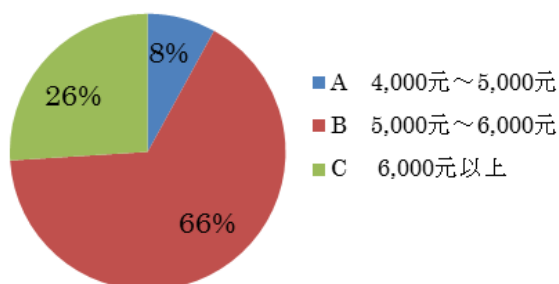
問2の教職に就く動機に関する質問については、主に「教職が安定している」を理由とする回答が多い。また、「教育が好き、子どもが好き」と答える教員も少なくない。また、問3の家庭構成の質問に対して、夫婦と子ども1人、家族3人で暮らす家庭が一番多い。そして、問4の家庭収入状況に関する質問の結果は、1月の家族収入が1万元以上の教員は2人しかおらず、多くの教員は、収入と支出がほぼ同じであるため、家族の経済状況は余裕がないということが明らかとなった。

問5～問9のアンケート結果はグラフで説明したい。まず、問5「現職農村教員の収入は高いと思いますか？あるいは低い？」という質問の結果は次の図の通りである。調査対象の50名教員の全員が、「低い」と答えた。また、問6の「もし、低いと思うなら、どのくらいの月給が妥当ですか？」という問題に対し、調査対象の66%の教員が、「B 5,000元～6,000元」を選んだ。

問5 現職農村教員の収入は高いと思いますか？あるいは低い？

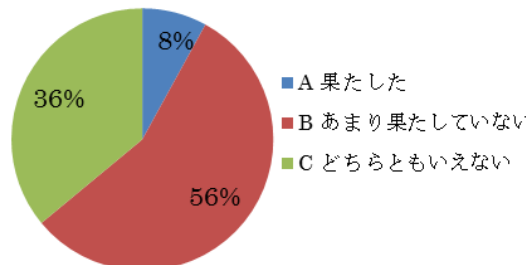


問6 もし低いと思うなら、どのくらいの月給が妥当ですか？

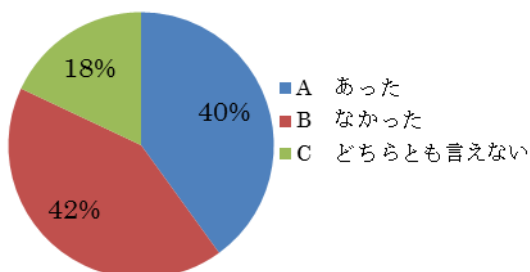


問7の「教員職階級制度は教員の資質向上に役割を果たしたと思いますか？」という質問に対して、56%の教員は「B あまり果たしていない」と答えた。そして、問8の「業績連動給付制度はあなたの収入に影響がありましたか？」という質問には、42%の教員が「B なかった」と答えた。

問7 教職の職階級制度は教員の資質向上に役割を果たしたか？

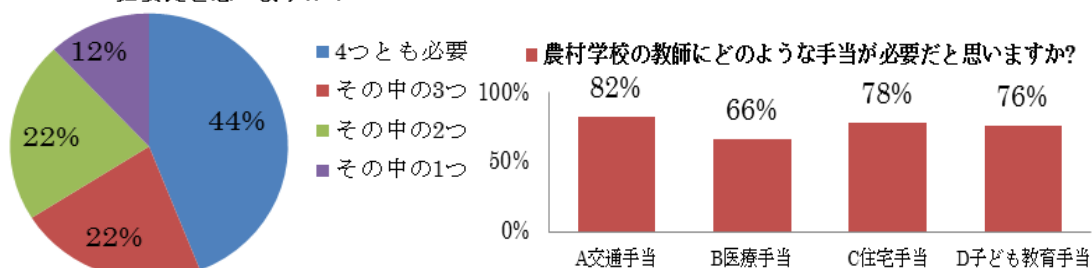


問8 業績連動給制度はあなたの収入に影響がありましたか？



問9は「農村学校の教師にどのような手当が必要だと思いますか？」という質問について、複数回答を求めていた。回答者のうち、44%の教員は4つの手当の全部が必要だと答え、3つ以上が必要だと思う教員は8割以上を占めた。また、その内訳は次表のとおりで、82%の回答者が「A 交通手当」を選んだ。それに続くのは、「C 住宅手当」であり、78%の回答者が選んだ。一番低い医療手当も66%の教員が選んでいる。

問9 農村学校の教師にどのような手当が必要だと思いますか？



問10は、「教員職階級制度および教職業績給制度の内容および実施について、あなたの意見を記入してください」という自由記述の設問であった。圧倒的に多かったのは「職階級制度」に対する不満が多かったであったが、典型的なものは、次の通りである。

「教員職階級制度についてですが、1級教員は実際には現場では授業しないから、1級教員の能力は発揮されようがない」また、「教員職階級制度自体は公平な政策だけど、現実にはそうではない。また、職階級が異なるけど、仕事の内容や量は全く同じ、それが納得できないところだ。」

現行制度の運用に関して、主な意見は以下の通りである。

「教員職階級制度と業績連動給制度の実施は腐敗現象や不正行為をもたらす。業績給の金額が低いから、意味をなさない」。また、「うちは、業績給はクラスの成績と関連してい

る。しかし、子どもの能力がそれぞれだから、標準が統一しないため、評価が難しい。」

第3項 インタビュー調査の結果

インタビュー調査は、2013年2月から2013年9月に行った。中国陝西省の西安市、宝鶏市、商洛市、韓城市の4都市、7小学校で、合計16名の教員が対象であった。ここでは、その結果についていくつかの問題点を取り上げながら説明する。

(1) 教員の待遇状況と職業態度（モチベーション）との関連性は強い。一部の農村教員は、相応の賃金を得ることができない上に、家族や子どもに安定した生活を保障できないため、教育に対する熱意を失いつつある。

例をあげると、S鎮立小学校の王先生は41歳、女性で、中学校2年生の息子がいる。中堅教員として職場では信頼されており、何年間も連続して6年生（卒業生）のクラス担任を任されている。担当の科目である国語を教えるだけでなく、クラスの子どもたちに対する進路指導などの責任も担っている。いかに子どもたちの成績を伸ばし、重点中学校に進学させるのかが王先生にとって最大の課題となっている。そして、担当しているクラスの進学成績が自分の業績評価と連動しているため、「ここ何年間か、全然気が抜けない」と語っていた。続けて、「私はクラスの担当で、給料以外にクラス担当手当で月50元を貰えるけど、正直に言うと、この50元は要らないから、クラス担当を勘弁して欲しい」と述べ、また、「私は人の子どもの勉強ばかりを見てきたが、自分の息子の勉強を見る暇がなかった。息子は小さい時からカギっ子だったが、しっかりしていたらから助かったわ」とさびしそうな表情で述べていた。

また、S鎮立小学校王先生と同じように、韓城市のZ村立小学校の趙先生は、9歳の娘がいる。彼女に対するインタビューは、彼女と娘が生活している20㎡の部屋で行った。また、同じ部屋にもう一人の女性教員が住んでいる。寝室・控え室・厨房が一体化した狭い部屋で、ダブルベッドとシングルベッドが部屋の半分以上の面積を占めている。趙先生はダブルベッドを指しながら「私と娘はここで寝ている」と言った。彼女は、実は2年前に、自分の娘を自分が勤めている学校に転校させたという。その理由を聞いてみると、「私の仕事は寄宿制だから、週2回しか帰宅できない。やはり娘を私のそばに置いた方がいい。もちろん、市内学校の教育環境の方が良いが、それでは面倒を見てあげられないから、仕方ない」と答えてくれた。

また、支給されている「交通手当」について以下のように語った。「うちの学校は寄宿制だから、一応『交通手当』が支給されている。しかし、年間100円で、12月で割ったら、月8元ですよ。この辺のバスは、片道2元だから、全く足りないです」と苦笑した。

以上のような、家族のために何もできなく、申し訳ない気持ちを持っている教員はたくさんいた。さらに、管理層である校長にとっても同じ状況である。

宝鶏市M村立小学校の董校長（50歳、男性）は、自分の給与で息子を大学まで行かせた。息子は大都市で就職し、マンションを買うために、董校長に経済支援を求めた。これ

について、校長は「私の給料では家族の生活を支えることさえ困難になっている。自分の息子が家を買うと言っても、支援は無理だ。大学を行かせる費用だけで大変だったのに、もう耐えられない」と嘆息しながら語った。

以上のインタビュー結果のように、農村地域の教員にとって仕事をしながら、家庭を営むことは非常に難しい。特に、女性教員の場合は、困難は大きい。自分の息子や娘の面倒を見たくても、職務実態からは難しい。無力感にさいなまれることが多い。

(2) 都市部や農村部などといった、地域を問わず、教員の昇進や業績などの考課は、「公平・公正」に行われなくてはならない。しかし、教員給与をめぐって、現場教員の不満は多い。

金銭主義がはびこっている都市部から離れているため、筆者を含めて、多くの中国人は、農村学校に対して、「純粹」とか「素直」とかの印象を持っている。しかしながら、今回の実態調査からは、もはやそのようなイメージは幻想に過ぎないことが明確となった。そのことを端的に証明するのは、教育現場における「わいろ」の問題である。

西安市 B 小学校の刑先生（33 歳、女性）は、次のように証言した。「現在の教員たちは、みんな現実的になっている。例えば、一級教員になったら、給料は月 500 元くらい増加する。そのため、1 万円のわいろを払ったとしても、2 年間で 1 万元以上の収入増になるから、もとはとれるのよ。しかも、定年後の年金も保険も全然違ってくる。つまり、収入を増やすには、わいろを渡す方が早い。私はそんなことはしないけど、他のライバル教員がするから、『公平競争』などということは無理だね」。

また、L 鎮立小学校の侯先生（49 歳、男性）も同じような問題を抱え、悩んでいる。

「27 年間教員をやっているが、月給は 3,500 元。自分の昇級に関する文句はいっぱいあるが、君【※質問者】には言えないよ。そもそも、評価の基準が明確でないから、裏の動きが分からない！透明性がない仕組みだ！」。このように、侯先生は数十年の間に溜まった不満を口にした。

以上のように、評価や考課における不公正行為は、偶然の出来事ではない。一部の教員は、社会の金銭主義の悪影響から教職の本質を捨て、教育現場の秩序を歪ませているのである。

(3) また、今回のインタビュー調査の結果によれば、多くの農村教員は現在の資源配分に対する不公平を感じ、様々な不満を語ってくれた。

なかでも、最も大きな問題は教員職階級の問題である。現行の「教員職階級制度」について中央政府は、「全国の義務教育段階の教員の質の向上、また、教員の仕事に対する積極性喚起などの点で、ある程度の機能を果たしている」と評価している。

しかしながら、現場の教員からは否定的な実情を聞くことができた。宝鶏市 S 鎮立小学校の教務主任、李主任（38 歳、女性）は次のように述べている。「多くの教員が上の職階級を目指していることは非常にいいことだ。しかし問題は、一級教員になったら管理職になる機会が生じてくる、管理職になると普通は教育の現場から離れてしまうということだ。

結局、制度を利用して出世しようとする教員が増えている。この制度は、本来の機能を果たしていない。

また、韓城市の Z 村立小学校の銭先生（35 歳、女性）も以下のように語った。「先生たちの目標は、単に高い職階級を獲得し、高い給料をもらうことだけだから、決して、実際の仕事に良い効果を及ぼすことはないだろう」。

職階級の問題だけではなく、「若手教員が不足している」のも教育資源の不公平問題の一つである。

教員を希望する師範学校卒業生が減少している現状が続いている。農村教育を振興するために、「三支一扶⁴」政策および「特任教員⁵」政策など、若手教員を農村に派遣する取り組みが次々と打ち出されたが、その効果は今回の実態調査の中ではみられない。

これについて、宝鶏市 M 村立小学校の董校長先生（50 歳、男性）は次のように語っている。「農村学校に、若い先生がいないという現状の原因は、やはり経済発展が不均衡になっているからだ。県や郷などの比較的経済が良いところなら、音楽などの先生も配置することができるが、こんな学校では、お金もないし、先生が来るわけがないですね。それに、毎年派遣される特任教師は 40 人くらいしかいない。全県には 129 の小学校があり、特任教員はもっとへんぴなところに優先的に行かせるので、うちの学校などには決して来ない。若手教員不足の問題の解決にはならないのだ」。

同じように、西安市 B 小学校も若手教員が不足している問題を抱えている。当該校の李主任はこの問題の原因を分析し、以下のように語った。「教員が足りないのはやはり教育財政の問題だ。上級政府から与えられる資金の額は決まっているため、教員が足りない時は、学校の資金⁶で『契約制教員』を雇うことしかない。うちの学校は、英語先生 1 名、担任先生 1 名、計 2 名の先生を契約教員として雇用している。しかし、彼らに支給する給料は非常に低く、月 1,200 元（約 20,000 円）。正式教師の半分もたりない。月 1200 元では優秀な先生や若い先生を雇うことは無理だ」。

また、続けて、李先生は次のようにも述べた。「うち学校の教員の数が足りないことを上級教育局に報告しても、返事はなかなかない。理由は簡単だ。他の中心小学校や重点小学校の教員も不足しているから、そちらを優先しているのだ」。

以上のように、教員職階級の昇進や教員の配置などの教育資源配分はうまく進んでいない。このことは、末端学校の教員にとっても管理層にとっても、大きな不満となっている。

加えて、これらの末端にある村立小学校においては、各自財源はほとんどないため、自力で教育条件を改善し、教育資源を確保することはまず不可能である。このような末端小学校は、教育資源不公平問題から抜け出せない状況に陥っている。

まとめ

以上の調査結果から、農村教育の課題としてどのような項目が挙げられるであろうか。

以下の3点を整理してみた。

(1) 村教員の厳しい生活実態

今回の実態調査の結果から、教職を選んだ理由として、最も多かったものは、職業としての安定性だった。特に女性の場合は、夏休みと冬休みなどの長期休暇がとれること、さらには、子どもと一緒に生活ができ、その面倒を見ることができるなどのメリットを考えて、教職を志望した人が多かった。

しかし、教職の待遇状況に対する不満を持つ教員は極めて多い。特に給与についての不満は圧倒的である。西安市内の他の職業の給与と比較すると、教員の給与が非常に低いことが明らかとなった。例えば、西安市の国有企業に5年を勤めた場合、4,380元の月給が支給される。また、民間企業であっても、少なくとも3,600元が支給されている。他方、実態調査から、教職を十何年続けても、半数以上の教員は3,000元程度の収入である。

このような現状からは、若手教員や師範学校新卒生が教職を放棄し、公務員試験を受験したり、合資企業に務めたりすることも理解できる。

また、多くの教員は月の収入と支出がほぼ同じ金額であり、貯蓄が不可能である。そのため、教員自身およびその家族の生活は不安定である。特に、医療保険外の薬代や入院費用は、教員にとって非常に高額となっており、実際、医療費用で困っている農村教員の数は少なくない。

経済面における苦悩以外に、多くの農村教員は長時間勤務をしいられており、週1~2回しか帰宅できない教員は多い。また、幼い子どもを祖母や祖父に託し、家族と離れ、長期間職場で生活を送っている。このように生活実態は極めて苛酷であり、教員一人ひとりの幸福度を低下させ要因の一つとなっている。特に女性教員の場合は、母親の役割と妻の役割の両方を担っているため、矛盾は大きい。しかし、今回の調査から、このような役目を果たせていないため、自分の子どもや家族に対して申し訳ない気持ちを持っている人も多かった。

(2) 教員職階級制度について

「教員職階級」制度に関して、多くの農村教員は批判的であるか、あるいは関心が薄いことが分かった。理由は、まず、職階級評価に関する考課を行う際に、実際の運用方法や基準内容等が公開されないため、評価の公平性・客観性・透明性・納得性が疑わしいと感じる教員が多いためである。

また、職階級を考課する際に、教員の能力や業績が重視されるが、農村部の学校の教育環境や子どもの学力などは都市部学校より低いため、農村教員の昇級が極めて困難となっている。ある調査の結果によると、同じ「小学校高級教員」まで昇級する場合、農村教員がかかる平均年数は都市教員より5.17年多いことである⁷。そのため、農村教員における教員の平均職階級は低く、さらに中高年の教員は職階級昇級に対する意欲が低下している。

(3) 教職業績連動給制度について

また、この制度も、教員の授業能力や業務実績を把握し、公正に評価することは極めて難しいため、その評価を直接給与に反映させることは望ましいことではない、と考える教員が多い。

さらに、業績連動給の金額および支給方法は、学校ごとに独自に設定するため、業績給の基準が不統一であるとの問題が明らかとなった。例えば、調査の対象校のうち、教員の出勤率で業績を評価する学校もあれば、教員の授業外活動に対する態度・意欲で業績を評価する学校もある。さらに、評価や考課により、教員の間や教員と管理層との間の人間関係が悪化することを防止するために、業績評価を行わずに均一額を支給する学校もあった。このような実態からは、この制度のもつ本来の趣旨は貫徹されていないこと、すなわち成果主義による職務の向上という意図は実現していないことが明確となった。

以上の調査結果から、農村学校における「職階級制度」および「業績連動給」の政策の実態に対して、次のようにまとめることができる。

まず、教員の業績考課が行われる際、農村教員には大きなハンディキャップが存在する。それは、生徒の成績や進学率が重要なポイントとして評価されているためである。しかし、学習条件の整わない農村の子どもたちを指導する農村教員は、同じ業務目標を達成するために、都市教員の数倍努力をしなければならない。生徒の成績や進学率などの要素は教育成果として重要であるとはいえ、農村教員にとって極めて不公平である。また、考課が行われる際に、教員の学歴や資格など過去の成績が常に強調される。しかしながら、社会的な背景から、農村教員の学歴および取得資格は一般に都市部の教員より低い。教員の「過去の履歴」よりも、教員たちの日常の態度や仕事の関心を正確に評価することが極めて重要である。

次に、「職階級制度」や「業績連動給」の評価方法は地域や学校によって異なっている。加えて、地方政府はこれらの制度に対する解釈や指導意見を頻繁に変更するため、末端の学校はそれらの影響をうける。結果は、このような地方政府や学校による「改革」および「改善」は、教育実践の安定に大きな阻害要素となっている。安定した教育実践を行うためには、法律や政策および評価基準の安定が不可欠である。

中国農村教員の待遇の改善のためには、農村教員の待遇改善が喫緊の課題であり、そのためには透明性・説得性のあるシステムの構築と、それを管理・監督するための公正・公平な教育行政システムの確定が強く求められている。

¹1987年10月、中国共産党第13回全国代表大会において「百年大計 教育為本」という国家戦略が提示された。

² 鄔志輝他『中国農村教育発展報告 2012』北京師範大学出版社、2014年、286頁。

³ 2018年3月28日のレートで、1元=16.94円である。

⁴ 三支一扶政策は大学生が卒業後、農村部に行き、現地の農業・教育・医療の三分野（三支）を支援し、貧困家庭を扶助する（一扶）プロジェクトに従事することを奨励する政策である。

⁵ 特任教員政策は師範学校などの卒業生を集め、西部農村に派遣し、農村教育に従事させる政策である。

⁶ 学校の独自財源に基づく資金であり、学校がもつ企業やテナントなどの収入の場合が多い。

⁷ 鄔志輝ほか、前掲注 2)、286頁

第5章 「私立学校」（民弁学校）の変遷と変化

はじめに

中華人民共和国は1949年に建国されたが、その後、長期間にわたって政治的動乱が続いた。なかでも、「十年動乱」と呼ばれる「文化大革命」の影響は最も重大であった。学校教員は、「知識人=動揺分子」とされ、政府および大衆から厳しい迫害を受け、ほとんどの学校は休校状況となった。1966年から1976年までの約10年間、中国の教育発展は停滞し、科学技術の発展も大幅に遅れた。いわゆる「四人組」が失脚し、文化大革命が終結した後、ようやく中国の教育発展は新たなステージに入った。

1978年の全国科学会議において、鄧小平は科学技術の重要性を強調し、「教育興国」（教育の発展で国を振興する）方針を確認した。その後、中国は改革開放時代に入り、徐々に正常な教学秩序を回復した。そして、1992年鄧小平の「南巡談話」が発表され、中国の社会主義市場経済の新体制が確立されるとともに、その体制のもとでの教育改革が急がれることとなった。

これを期に、国家の社会システムは大きく転換した。その特徴は、資本主義的な経済改革の手法をプラグマティックにそして大胆に導入することであり、これにより医療、福祉、教育などの社会関係には大きな変化が派生することとなった¹。改革開放政策の下で、教育の分野においても市場化改革が行われた。1950年代に姿が消えた民弁学校、すなわち「私立学校」が再び復興し、中国の教育発展とともに、経済発展に貢献することとなった。

本章では、新政権が成立した後、中国における民弁学校の概念およびその実態の変遷を小学校および中学校の場合を中心に整理したうえで、陝西省西安市の小学校の事例を取り上げ、1990年代以降の民弁学校の状況を紹介するものである。そして、それらを通じて、今日の民弁学校がもつ意義・役割とそれが抱える問題点を考察したい。

最初に、「民弁教育」に関する定義を確認しておきたい。1982年に公布された中華人民共和国憲法第19条は、教育事業について規定しているが、民弁教育に関して、次のように定義している。「国家は、集団経済組織、国の企業および事業組織並びにその他社会の諸組織が、法律の定めるところにより、各種の教育事業に取り組むことを奨励する。」つまり、国家は国家が直接運営する学校以外に、個人や企業団体などが学校を設立することを認め、それらが各種の教育事業に取り組むことを奨励しているのである。

また、憲法に続いて1986年に制定された中華人民共和国義務教育法第9条では、「国家は企業、事業組織および他の社会力量が各地方人民政府の統一的な管理の下、国家が定める規定に従い、本法の定める各類型学校を設置運営することを推奨する。」と規定している。すなわち、国家や地方政府以外、個人、企業団体などの「社会力量」、多様な社会組織・団体が学校を設置・運営することを推奨しているのである。

さらに、2002年に発表された中華人民共和国民弁教育促進法は、「民弁教育」そのもの

について明確な定義を行っているわけではないが、第2条において、この法律の適用範囲を次のように規定している。すなわち、「この法律は、国家機構以外の社会組織あるいは個人が、非国家財政経費を使用し、社会に向けて学校あるいは他の教育機関を設立する際に適用する」と規定している。つまり、「民弁学校」とは、①国家機構以外の社会組織あるいは個人が設立し、②非国家財政経費を使用し、③広く社会に対して教育事業を行うものとされているのである。

中国の民弁学校は日本や欧米諸国で定義される私立学校とはその性格が根本的に異なっている。なぜなら、中国は社会主義国であり、そこにおいて、「私」が設立する学校は存在しないからである。民弁学校といえども、あくまで「人民」が設立する学校であり、特定の宗教団体や政府に反対する思想をもつ学校は許されない。民弁学校は、政府が直接に設置・運営する学校（「公弁学校」）ではなく、広く「人民」によって設置・運営される学校という意味である。

以上のように定義される民弁学校、すなわち中国における「私立学校」は、これまで、どのような変遷を遂げてきたのであろうか。法制度的にみると民弁学校の変遷は4期に区分して説明できる。以下、まずこのことについて概説してみたい。

第1節 中国の民弁学校の変遷

第1項 新政権成立～1956年：私学の接收と民衆弁学への転換

新政権成立の直後、中国国内には、国民政権時代に設置された私学が存在していた。1952年の統計によると、「私立中等学校」に在籍する生徒数は、全体の25%を占めている。ただし、それらの学校は主に、天津・北京などの大都市に集中していた²。

1949年10月1日の中華人民共和国成立宣言の直前、「中国人民政治協商会議共同綱領」が制定された。そこには、旧来の教育制度を改革し、教育を普及させることは中国政府にとって切迫した重要な任務であると規定されていた。

その後、1949年12月には、教育部第一回全国教育工作会议が開かれた。この会議では、旧政権の下で設立した私立学校（民衆教育、農村小学校教育）の発展に関する方針が確認された。そこで、「中国人による私立学校について、極端に悪質なものは取り締まるか、あるいは接收する。」それ以外は、一般に「保護と維持、指導の強化、漸進的改造」の方針を採って対処する。そして「不必要に、恣意的に運営停止あるいは接收を命じることは妥当ではなく、運営実績のよい私立学校は、奨励し補助する」という基本方針が明確化された³。

しかしながら、1952年9月1日、教育部は「私立中等学校、小学校を接收することに関する指示」を発表した。そのなかで、1952年後半から1954年までの間に、全国のすべての「私立中等学校」、「私立小学校」を政府が接收することを決定したのである。理由は、次のように説明されていた。「現在私立中等学校と小学校にかかる経費は主に学費と政府の補助金によって維持されている。生徒および保護者は高額の学費に不満を募らせている。

また、一部の私立学校は政治的風土が劣悪で、運営状況がよくない。教員、生徒は政府による早い接収を望んでいる。これらの学校への指導を強化し、教育の質を高めて、国家建設の需要にこたえ、人民の要求を満たすべきである⁴。」

このような私立小学校・中学校の接収方針の一方で、翌 1953 年 9 月には、中央人民政府委員会は「文化教育業務に関する報告」において、「適齢児童の入学要求を満たすために『民弁小学校』の設置を提唱するとともに、『私人弁学』を奨励し、企業、機関、団体が学校設置運営に協力する」よう指示した⁵。

さらに、その一週間後、中国共産党中央組織部は「教育部共産党小組の官僚主義の省察と今後の普通教育方針に関する報告」において、「農村の小学校は、主に『民弁小学校』として拡大発展させる」こと、そして民衆の自発的な行動であるかぎり、「民弁小学校」を設置することを提唱する」とした。同時に、「私立小学校は外国資金補助を受けるもの以外、当面の間は接収を見送り、私立学校に対する指導を強化し、運営状況の改善を支援し、経費困難の学校には補助を考慮する」との方針を明らかにした。これは実質上、1952 年 9 月の私立学校接収政策を撤廃するものであった⁶。

その後、民弁小学校の設立により、適齢児童の入学問題が解決され、公立学校の負担が軽減されたため、中央政府は各地の「民弁学校」を積極的に認めるようになった。

しかしながら、1956 年、社会主義公有制度が成立し、生産手段の私有制が厳しく制限される政策がとられた。この結果、「私立学校」は次第にその存立基盤を失っていった。

第 2 項 1957 年～1980 年：民衆弁学の時代

この時期は、中国の社会主義体制が政治的に大きく動揺した時期である。教育の分野においても、初等教育の確立は重大な課題であったが、それをどのように進めるか、またそのなかで「私立学校」をどのように位置づけるかについて政府は、必ずしも一貫した方針をもちえなかった。

教育部は 1957 年 3 月第 3 次全国教育行政会議において、農村地域での民衆集団による学校の設置運営を提唱し、農村における「民衆弁学」を許容した。続いて、1957 年 6 月、教育部『『民衆弁学』を提唱する通知』では、我が国は広大で人口が多いが、経済発展は遅れており、児童の入学と進学の実要求に応じるため、多様な形式で学校の設置運営を認めるべきであり、国家による学校設置運営以外に、民衆による学校の設置運営をすべきであると提唱した。また、1958 年 3 月、第四次全国教育行政会議でも、小学校教育を普及させるために、民衆による学校設置を提唱している。この年、民弁小学校在学者数は、小学校在学者総数の 25.3%にまで達していた⁷。

1957 年秋から、毛沢東政権が主導し、農工業の大増産政策である「大躍進運動」が始められた。翌年、毛沢東は「教育と生産労働を必ず結びつけなければならない」と指示した⁸。すなわち、学校は工場を経営し、工場は学校を経営する形で、教育と労働が結合することと意味している。この指示は、学校運営に対する民衆の積極性を引き出そうと意図したも

のであった。大躍進運動の「多く、早く、立派に、無駄なく」のスローガンの下で、民衆が設置する教育機関が急増した⁹。

1962年、教育部は教育事業の一層の調整と学校教職員の削減に関する報告において、「国家負担が軽減されるように、農村公立学校の一部を『民弁公助』（民衆が設立し政府が援助する）学校に転換する」ように指示した。その結果、1965年の民弁小学校の在学者数は、小学校在学者総数の40.9%にまで増加した。1960年代以降、民衆弁学はこのような高い割合を占めたままで、中国の義務教育を支えていたのである。ただし、今日の研究からは「大躍進運動」のなかで設立された教育機関は実体をともなわず、ほとんどの学校は教育機能を果たせなかったと評価されている¹⁰。

1966年から76年までの10年間、「文化大革命」の影響で、中国の学校教育は壊滅的な打撃を受けていた。大学の学生募集は5年間、大学院生の募集は12年間停止されていた。さらに、大多数の中等専門学校は廃校・閉校となり、多くの教師が批判闘争の対象にされ、農村に下放された。全国の教育は混乱状況に陥り、授業が短縮され、試験がなくされた。統計によれば、10年間で大学院生10万人、大学生と高等専門学生100万人、中等専門学生200万人もの減少があったとされている。このことは、その後の中国における社会主義の経済建設に重大な悪影響を及ぼすこととなった¹¹。

1976年、「四人組」の失脚により、10年間の「文化大革命」はようやく終結し、教育は徐々に平常に戻り、教育体制の改革が強調され、それは、国家発展のための急務とされた。1978年3月、鄧小平副主席は北京で開催された全国科学大会において、「現代化の鍵は科学技術の発展にある、科学技術人材の養成の基礎は教育にある」と述べ、科学技術と教育の役割を強調した。

続く同年12月、中国共産党の第11期中央委員会第3回総会が開かれ、「対内改革・対外開放」のスローガンのもと、経済の飛躍的発展を目指し、政治体系、経済体系の改革開放政策が確立され、翌年4月、共産党中央工作会議において、国民経済の改革に対し、「調整・改革・整頓・向上」総戦略が提出された¹²。この工作会議の方針のもと、教育改革における「調整・改革・整頓・向上」総戦略を徹底するために、1980年12月、「小学校教育普及の若干問題に関する決定」が発表された。この「決定」の第3条では、「我が国のような、人口が多く、経済的基礎が弱い国家では、国家が小学校教育の普及を全部負担することは不可能であり、『二つの足で歩く』方針を堅持するべきである。また、弁学に関しては、国家弁学が主体となり、その他、人民公社、工場、企業など各方面の弁学に対する熱意を引出し、さらに、自ら資金を調達し、弁学する民衆を奨励する。」と公布した¹³。

第3項 1981年～1997年：社会力量弁学の時代

1980年代前半、農村においては生産責任制度が普及した後、人民公社が解体された。そして、経済発展は急速に拡大した。さらに、急速な経済発展に伴い、労働者の知識・技能レベルの向上が急務となった。しかしながら、当時の教育制度は、学校運営の規模、教育

の内容等、時代の要求を満たせなかった。そのため、学校の設立に対して、民間が積極的に参与することとなった。

1982年12月、第5回人民代表大会第5次会議において、中華人民共和国憲法（82憲法）が発表された。この憲法の第11条では、「個人経済の合法的な権利と利益を保障する」と定めた。また、第19条に「国家は集団経済組織、国家企業、事業組織および他の社会力量が、法律の定めるところによって、各種教育事業を行うことを奨励する」と定め、「社会力量」による教育事業が初めて提唱された。さらに、同会議で、彭真委員長は、「二つの足で教育を推進する」と提言し、社会や個人の資源を有効に利用することで、教育条件を改善する方針を再確認した¹⁴。

1985年5月、教育の改革を確実に推進するために、「中国共産党中央の教育体制の改革に関する決定」が発表された。そこでは、「義務教育の発展を地方政府に任せ、段階的に9年義務教育を実現すべきである」と定め、さらに、「各省政府は国営企業や社会团体・個人が学校を設置することを奨励、指導すべきである」と規定されている¹⁵。

この決定をうけて、教育改革戦略が確立され、民衆弃学の熱意が引き出された。全国各地、特に農村地域における民衆の集金・寄付による弃学が増加した。例えば、陝西省では1985年から1986年の一年間に、全省の教育予算は3.28億元であったが、そのうち民衆が集めた資金は約2.4億元に達していた¹⁶。

1986年には、中華人民共和国義務教育法が制定された。その第9条は、「国家は企業、事業組織および他の社会力量が各地方人民政府の統一的な管理の下、国家が定める規定に従い、本法の定める各類型学校を設置運営することを推奨する」としている。

1987年7月、民弃教育に関する初めての独自規定である「社会力量弃学に関する若干の臨時規定」が公布された。この「規定」の第2条は、「本規定で称する社会力量は、法人資格を有する国家企業事業組織、民主党派、人民団体、集団経済組織、社会团体、学術団体および国家が許可した『私人弃学』者である」と定義している¹⁷。

1985年から1991年までの間、経済発展の多様化に伴い、社会力量弃学の弃学主体が多様化している。民衆個人弃学以外に、民衆合同弃学、企業弃学、事業単位弃学、社团弃学など、様々な主体が登場した。そして、このような社会力量による弃学は、政府の教育財政不足問題を解決し、社会に多様な就学の選択肢を提供し、教育体制および教学の改革を促進したとして高く評価された¹⁸。

1993年2月、中国共産党中央組織部および国務院は、「中国の教育改革および発展綱要」を発表した。この「綱要」では、「政府がもっぱら弃学を請け負う局面を変え、政府が主体的に弃学し、社会各界との協同学校運営体制の段階的確立を目指す」と定められた。つまり、協同学校運営体制の積極的推進を打ち出したのである。あわせて、社会团体および個人による学校設置運営について、政府の「積極的推奨、全面的支持、正確な指導、管理の強化」という指導方針が確認された。

1995年、中華人民共和国教育法が公布された。ここにおいても、「国家は企業事業組織、

社会团体、その他の社会組織および公民個人が法により学校および他の教育機関を設置運営することを推奨する」(第 25 条) と、「社会力量办学」の推奨が強調された。

このように、1990 年代には、政府の積極的奨励と法的地位の確立によって、民弁教育は一層発展を遂げた。民弁学校の数、1992 年の 2 万 6 千校から、1997 年の 5 万 1 千校と急増した¹⁹。民弁学校は、経済発展と伴って発展し、現代中国教育にとって不可欠な存在となっているのである。

第 4 項 1998 年～現在：民弁学校の時代

1998 年以降、改革開放政策の進展により、中国は経済の飛躍的な発展期に入った。1996 年から 2000 年までの 5 年間、農村から都市部に移入した人口は約 1.1 億人となった²⁰。急速な都市開発に伴い、都市部の拡大、そして、都市人口の増加は社会問題となった。さらに、医療・教育・住宅における様々な課題が生じていた。

市場経済の発展がもたらした社会の変化が出現し、人材ニーズに答えられなくなった状況を解消するために、民弁教育の発展が大きく期待された。1997 年、中国において民弁教育を初めて体系的に整備した国家政策「社会力量办学条例」が発表された。これは、1987 年の「社会力量办学に関する若干の臨時規定」を発展させたものである。

2000 年まで地方では、社会力量が設置運営する学校の設置主体が細分化し、そのなかで、「民弁学校」と称する学校が増えた。2002 年 12 月、国家レベルの立法として、中国の私立学校法「中華人民共和国民弁教育促進法」が制定された。この「民弁教育促進法」の公布によって、「民弁学校」という名称が定着したのである。

2000 年代以降の民弁学校の特徴は、学校の設置・運営などの状況が極めて多様であることにある。さらに、民弁学校は義務教育だけに限らず、幼児教育から高等教育まで、そして職業教育にまで展開することとなった。これらの民弁学校の発展は、国家による一元的な教育体制を打破し、教育の多様性を確立した。さらに、多様な学校運営主体が、異なる学校の運営理念や方針で、社会の様々なニーズに応じて、特色のある教育を提供できたのである。

2000 年代以降、中国の民弁教育は教育全体で重要な位置を占めている。『中国教育発展報告』(2015 年)の全国教育事業発展の統計によると、2014 年において全国義務教育段階(小学校および中学校)の在校生は約 1.38 億人とされている。その中で、民弁学校の在校生は 1,000 万人を超えている。また、全国の 26 万校の小中学校のうち、民弁学校の数、1 万校弱に上る。1990 年の民弁学校数は 1,200 校ほどであったことから、25 年間で 8 倍以上に増加したことになる。

2000 年以降、中国の各地において、様々な種類の民弁学校が新設されている。そのなかでは、大きな成功を収めている民弁学校もある一方、経営不振で閉校になる学校も少なくない。しかし、これらの問題に関する統計資料は不完全なままであり、全体の状況は十分に把握されていない。また、中国は広大であり、各省の状況はかなり異なっているため、

民弁教育に関する総括的な研究は困難である。そこで、以下では、陝西省西安市の民弁小学校を研究対象とし、それらの学校の発展状況を分析したうえで、今日的な民弁学校の特徴や問題点について考察することとしたい。

第2節 民弁学校の量的拡大

図5-1は2000年から2014年までの全国の民弁教育機関数の推移である。2000年の小中高校の民弁教育機関数は、順に4,341校、1,799校、644校であったが、2010年は、それぞれ5,351校、4,259校、2,499校までに増加した。さらに、2014年は、5,681校、4,743校、2,442校となった。とりわけ、民弁高校の増加率は大きく、2000年の約2.8倍に達している。

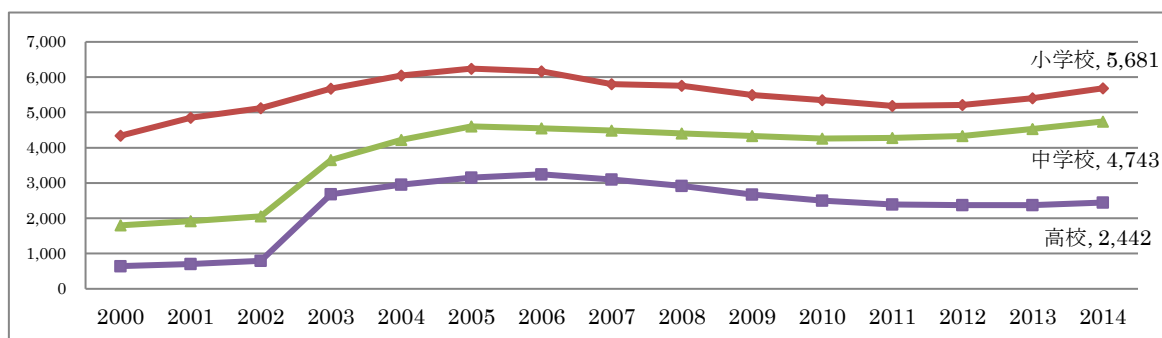


図5-1 全国の民弁教育機関数の推移 (単位：所)

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

また、図5-2は2000年から2014年までの民弁教育機関に在学する児童生徒数の推移である。グラフが示しているように、民弁小中高校に在学する児童・生徒の数は、一貫して増加している。この15年間、民弁小中高校に在学する児童・生徒は、それぞれ4.15倍、3.97倍、3.63倍に増加している。

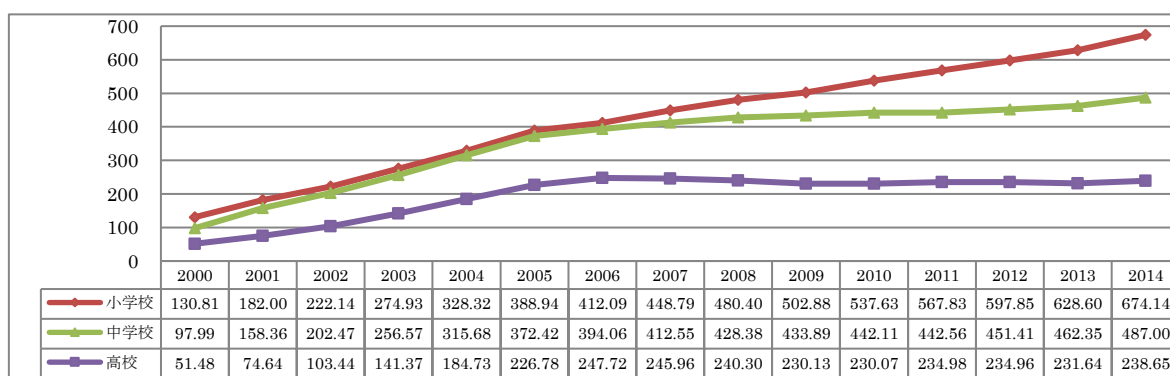


図5-2 全国の民弁教育機関に在学する人数の推移 (単位：万人)

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

序章で述べたように、2000年以降、中国全体の出生率の低下にともない、学齢人口は減少している。それにもかかわらず、図5-2のように、民弁教育機関の在学者数は増加する一方である。2000年から2014年までの、各教育段階における全在学者のうち民弁教育機関在学者が占める割合、すなわち、民弁学校「シェア率」を算出したものが表5-1である。

表5-1 教育段階別在学者総数および民弁教育機関の在学者数とそのシェア率

	在学者総数(単位:万人)				民弁教育機関の在学者数(単位:万人)				シェア率			
	就学前	小学校	中学校	高校	就学前	小学校	中学校	高校	就学前	小学校	中学校	高校
2000	2244.18	13013.25	6167.65	1201.26	284.26	130.81	97.99	51.48	12.67%	1.01%	1.59%	4.29%
2001	2021.84	12543.47	6431.05	1404.97	342.00	182.00	158.36	74.64	16.92%	1.45%	2.46%	5.31%
2002	2036.02	12156.71	6604.06	1683.81	400.52	222.14	202.47	103.44	19.67%	1.83%	3.07%	6.14%
2003	2003.91	11689.74	6618.42	1964.83	480.23	274.93	256.57	141.37	23.96%	2.35%	3.88%	7.19%
2004	2089.40	11246.23	6475.00	2220.37	584.11	328.32	315.68	184.73	27.96%	2.92%	4.88%	8.32%
2005	2179.03	10864.07	6171.81	2409.09	668.09	388.94	372.42	226.78	30.66%	3.58%	6.03%	9.41%
2006	2263.85	10711.53	5937.38	2514.50	775.68	412.09	394.06	247.72	34.26%	3.85%	6.64%	9.85%
2007	2348.83	10564.00	5720.90	2522.40	868.75	448.79	412.55	245.96	36.99%	4.25%	7.21%	9.75%
2008	2479.46	10331.51	5574.15	2476.28	982.03	480.40	428.38	240.30	39.61%	4.65%	7.69%	9.70%
2009	2657.81	10071.47	5433.64	2434.28	1134.17	502.88	433.89	230.13	42.67%	4.99%	7.99%	9.45%
2010	2976.67	9940.70	5275.91	2427.34	1399.47	537.63	442.11	230.07	47.01%	5.41%	8.38%	9.48%
2011	3424.45	9926.37	5066.80	2481.28	1694.20	567.83	442.56	234.98	49.47%	5.72%	8.73%	9.47%
2012	3685.76	9695.90	4763.06	2481.59	1852.74	597.85	451.41	234.96	50.27%	6.17%	9.48%	9.47%
2013	3894.69	9360.55	4440.12	2435.88	1990.25	628.60	462.35	231.64	51.10%	6.72%	10.41%	9.51%
2014	4050.71	9451.07	4384.63	2415.37	2325.38	674.14	487.00	238.65	57.41%	7.13%	11.11%	9.88%

出典：『中国教育年鑑』各年度版に基づき筆者作成

この表からみられるように、2000年の民弁就学前教育機関の在学者のシェア率は、12.67%であったが、2014年には57.41%にまで増加している。民弁小学校の在学者数のシェア率も、2000年の1.01%から2014年の7.13%にまで増加している。中学校そして高校もそれぞれ増大している。ここで留意すべき点は、全体の在学者数が減少しているのに対して、民弁教育機関の在学者数は着実に増加していることである。2000年、小学生は1.38億人、中学生は6,167万人であったのに対して、2013年になると、小学生9,360万人、中学生3,234万人となっている。しかしながら、民弁教育機関は急速な発展を遂げ、その量的拡大を実現している。

第3節 陝西省西安市における民弁学校の発展と現状

西安市は陝西省の省都であり、著名な歴史的都市である。しかし、内陸部に位置しているため、現在、経済発展は沿海部の都市に比べてかなり遅れている。また、経済だけではなく、民弁教育の展開も、上海市などと比べると約20年も遅れ、ようやく1990年代になってから本格的に始動し始めた。

2016年の段階で、西安市には64校の民弁小学校が存在するが、そのすべてが1990年代以降に設立されたものである。また、それらのうち、2000年までに設立された小学校は12校にすぎず、2000年から2016年までの17年間に、合計48校が設立されている。

以下では、これらの民弁小学校の設立の経過を概観しながら、それらの特徴を考察したい。筆者の調査によれば、前述のように西安市には64の民弁小学校（一貫校そして国際学校を除く）がある。そのうち、設立年次が確認できたのは60校であり、4校は確定できなかった。したがって、この4校については、本論文では分析の対象外とした。

西安市の民弁学校は、設置者によってその特徴・性格は大きく異なっている。筆者は実態調査（2015年～2016年）の結果に基づき、表5-2のように、それを4つに類型化した。すなわち、①個人設置型、②団体設置型、③開発区設置型、④WW型、である。

個人設置型とは、個人が設置する学校であり、学校の設置から日常の管理運営まですべて経営者「個人」がその責任において行う学校である。

団体設置型とは、国家・民営企業や大学などの団体が設置・運営するものである。

開発区設置型とは、西安市が特別に指定し、特別な権限を持つ「経済開発区」が独自に設立した学校である。

WW型とは、名門公立大学やその附属学校が大手不動産会社と共同で設立する学校である。この類型の学校は、2010年以降に急速にその数を増やしている。それらは、名門大学や附属学校と不動産会社にとって、「^{そうえい}双贏」（双方にとって有利なこと）の関係にあることから、ここでは仮に「WIN・WIN」型と命名する（本論文では、WW型と略す）。以下、1990年代以降の西安市の民弁学校の発展を時期区分して、説明したい。

表 5-2 西安市における設置時期別・類型別民弁学校数

設置年代	個人設置型	団体設置型	開発区設置型	WW型	その他	合計
1990年～1999年	8	3	1	0	0	12
2000年～2009年	9	5	3	5	1	23
2010年～2016年	7	3	0	15	0	25
合計	24	11	4	20	1	60

出典：2016年実態調査に基づき筆者作成

第1項 段階Ⅰ（1990年～1999年）：民弁学校の出現期

1993年は、西安市の民弁学校市場において大きな転機となった。前述のように、同年2月、中国共産党中央組織部および国務院は「中国の教育改革および発展綱要」（以下は「綱要」と省略）を発表した。そこでは、社会団体および個人による学校設置運営が積極的に推奨され、全面的に支持するという指導方針が確認された。「綱要」が発表された同年、早くも西安市内において5つの個人設置型民弁小学校、西安特立小学校、西安同仁小学校、西安博迪小学校、西安臨潼華樂学校、西安桑銳小学校、が設立された。

これらの小学校の特徴は、市内人口の多い、経済状況の良い地域に集中していることである。これらの小学校は、一般の公立学校と比べ学費が高額であり、校舎が豪華で、寄宿制であった。そのためこの時代の民弁学校は、「貴族学校」とも呼ばれていた。

またもう一つの特徴は、それらはほとんどが個人設置型であったことである。1990年から1999年までに、12校の民弁小学校が設立されたが、それらのうち、団体設置型は3校、開発区設置型は1校であったのに対して、個人設置型は8校であった。さらに、その後も、個人設置型民弁小学校は着実に増加した。

第2項 段階Ⅱ（2000年～2009年）：民弁学校の急増期

2000年を過ぎると、西安市の民弁小学校は急増期に突入する。2000年～2009年の10年間に、合計23校が設置された。そして、個人設置型や団体設置型だけでなく、開発区設置型やWW型という新たな種類の学校が次々と設立されていた。

開発区設置型民弁小学校は、1995年の高新区第一小学校の設立を嚆矢とする。この学校は、政府や高新区から強力な経済的支援を受け大成功を収めた。これを受けて、その後、2000年～2009年の間に、高新区管理委員会は、同区内で第二小学校、第三小学校、第四小学校を設置した。

さらに西安市内において、WW型民弁小学校が登場した。2002年、西安市雁塔区で建設された新たな住宅区の中に、西北工業大学錦園小学校が設立された。それは、新しく開発された錦園住宅区のマンションを購入する裕福な家庭に高水準の教育を提供するために、錦園住宅区が西北工業大学附属小学校と連携して設置した学校である。学校の校舎は住宅区が提供し、教員やカリキュラムは附属小学校が提供するという新しい学校のモデルが作られた。このモデルに沿って、陝西師範大学や西安交通大学と不動産会社が次々とWW型民弁学校を設立し始めた。

同時に、個人設置型民弁学校は、「貴族学校」から「庶民学校」に変化し始めた。従来の個人設置型民弁学校は市内に土地を借り、学校運営を行っていた。しかし、2000年代に入り、都市開発に伴い、市内の土地価格が高騰するなかで、多く個人設置型民弁小学校は都市の中心地での経営が困難になり、周辺地域に移転し始めた。このため、これらの学校は必然的に都市周辺地域の低所得層の子どもたちを対象とするようになっていた。さらに、これらの学校が「庶民学校」へ変化するもう一つの背景は、出稼ぎ労働者の子どもたちの

教育を受け皿となったことにある。地方からの出稼ぎ労働者が急増したが、その子どもたちは戸籍問題から公立学校へ入学できない実態があった。民弁学校は、戸籍を問わず、これらの子どもたちに義務教育を提供する役割を担っているのである。

第3項 段階Ⅲ（2010年～2016年）：民弁学校の発展期

2010年以降、不動産開発は一層進み、新住宅区の開発が相次いでいる。さらに、開発は市内にとどまらず、隣接する灊橋区はきょうの灊灊さんや雁塔区・長安区の曲江にも及んでいる、これらの地域では、観光業や商業などが発展するとともに、新たに高級住宅区がつけられている。2011年、西安市人民政府は「西安市居住区公建施設建設管理方法²¹」を發布したが、そこには、「居住区には、必ず幼稚園や小中学校および診療所などの施設を整備すべき」と定められている。

高級マンションを開発する大手不動産会社が、マンションの値段やブランドの価値を上げるために、教育水準の高い名門大学や名門大学の付属学校と連携して、小中学校をつくるケースが急増した。連携先として最も多いのは、陝西省を代表する超名門大学である陝西師範大学である。同校は、西安市において2016年の時点で8校の連携小学校をつくっている。続くのが西北工業大学あるいは西安交通大学といった名門大学である。

表5-3のように、陝西師範大学と連携する不動産企業には省レベルの企業だけではなく、全国不動産企業のなかで第3位にある「万科集団」や第5位の「緑地集団」のような大手企業も名を連ねている。

表5-3 西安市における有名大学によるWW型民弁学校

学校名	設置年月	設置者（大学・付属校）	設置者（不動産企業）
陝西師範大学 A 小学校	2004 年	陝西師範大学資産経営有限公司	陝西龍安房地產有限公司
陝西師範大学 B 小学校	2010 年	陝西師範大学資産経営有限公司	陝西金泰恒業房地產有限公司
陝西師範大学 C 小学校	2011 年	陝西師範大学資産経営有限公司	大興開発区
陝西師範大学 D 小学校	2013 年	陝西師範大学資産経営有限公司	緑地集団
陝西師範大学 E 小学校	2015 年	陝西師範大学資産経営有限公司	陝西華富投資有限公司
陝西師範大学 F 小学校	2015 年	陝西師範大学資産経営有限公司	盛恒（盛兆）西安房地產開発有限公司
陝西師範大学 G 学校	2016 年	陝西師範大学資産経営有限公司	陝西省建泰房地產開発有限公司
陝西師範大学 H 小学校	2016 年	陝西師範大学資産経営有限公司	西安万科企業有限公司
西安交通大学附属小学校 A 校区	2004 年	西安交通大学教育投資管理有限公司	西安房地產開発（集団）股份有限公司
西安交通大学附属小学校 B 分校 a 部	2014 年	西安交通大学附属小学校	金輝地産
西安交通大学附属小学 B 分校 b 部	2016 年	西安交通大学附属小学校	金輝地産
西北工業大学 A 小学校	2002 年	西北工業大学附属小学校	陝西龍安実業開発有限公司
西北工業大学 B 分校	2008 年	西北工業大学附属小学校	融橋集団西安房地產開発有限公司
西北工業大学附属小学校 C 分校	2015 年	西北工業大学附属小学校	西安龍湖興城置業有限公司
西北大学附属小学校 D 分校	2014 年	西北大学教育産業開発有限公司	陝西明辰不動産開発有限公司

出典：2016年実態調査に基づき筆者作成

以上のように西安市においてはWW型民弁学校が、90年代以降の25年間に新たに誕生し、20校にまで増加した。さらに、団体設置型民弁学校のうち、公立大学が独自に設置した学校も6校存在する。このように公立大学が共同あるいは単独で民弁学校を設置する動きは、中国における大学の「校営企業」の伝統と深く結びついている。以下、中国の大学における「校営企業」について補足しておきたい。

中国は、「教育と労働の結合」を謳う社会主義国家であり、そこでは教育機関が生産機関を持つことは当然のこととされている。1958年には既に「大学内工場」が広く存在した。当時、毛沢東は、今後の高等教育機関と工場経営との関係について、「口ばかり動かして手を動かさないようなことは許されない」と述べ、「高等教育機関が工場を運営し、工場が高等教育機関を運営するとともに、教員も労働に参加しなければならない」との方針を示した²²。

このような伝統のもとに、文化大革命後、社会主義市場経済を出発させるにあたり、高等教育の財政が極めて逼迫した状況にあったことから、政府は教育の財源の捻出にあたって「多元化」を強調した。「産学連携」もその一環として捉えられる。中国では、「産学連携」という場合、①「大学が企業と共同で研究・開発し、それを商品化して、外部資金の獲得に努める場合」の他に、②「大学自身が企業の経営やその他の商業活動を行うことによって、経費を確保する」場合という二つの形態がある²³。そして、この②の形態が、特に高等教育機関では大規模に行われている。

中国の大学が経営する校営企業の代表的なものは、ソフトウェア開発、医療品開発、バイオテクノロジー、通信設備開発などである。政府の支援をうけて優位に立つものであるため、2000年に全国の校営企業は969億元以上の売り上げを記録した。しかし、校営企業の成功は一部の大学に集中しており、重点大学がその85%、上位5省市の大学が72%を占めている²⁴。一方で経営不安定な企業も多い。

西安市の場合にも、西安交通大学や陝西師範大学のような重点大学は、優れた教育資源やブランドを活用し、企業と連携しながら、高水準の民弁小学校を設置している。一方、他の大学は有力な教育資源を持たないため、「産学連携」が実現できず、大学の財政状況も改善されないままである。

第4項 西市民弁学校の量的拡大

次に、西安市における民弁学校の量的拡大について整理しておきたい。表5-4、表5-5は、それぞれ西安市教育局が公開している資料に基づいて、学校数、生徒数を一覧にしたものである。この表のなかで、小学校に着目してみると、公立学校が一貫して減少しているのに対して、民弁学校は着実に増加し、そのシェア率も拡大している。

表 5-4 西安市の全学校数および全在校生数

	学校数(単位:校)				在校生数(単位:人)				うち小学校	
	幼稚園	小学校	中学校	高校	幼稚園	小学校	中学校	高校	学校数増減率	在校生増減率
2010年	1,004	1,531	255	181	183,621	515,628	305,807	183,118	-	-
2011年	1,122	1,424	251	172	240,278	513,916	286,732	185,236	-7%	0%
2012年	1,239	1,322	249	170	270,810	508,534	272,844	180,468	-7%	-1%
2013年	1,295	1,291	251	167	285,579	519,490	263,849	173,443	-2%	2%
2014年	1,343	1,257	254	167	289,487	537,905	258,270	167,381	-3%	4%
2015年	1,417	1,234	265	157	309,020	566,229	249,401	164,324	-2%	5%
2016年	1,475	1,190	266	156	317,996	597,920	248,151	158,863	-4%	6%
2017年	1,605	1,125	288	160	348,110	666,824	259,263	158,173	-5%	12%

出典：『西安統計年鑑（2017）』に基づき筆者作成

表 5-5 西安市公立学校数および民弁学校数

	公立学校(単位:校)				民弁学校(単位:校)				うち民弁小学校	
	幼稚園	小学校	中学校	高校	幼稚園	小学校	中学校	高校	民弁学校増減	民弁学校シェア
2010年	204	1,498	-	-	800	33	-	-	-	2%
2011年	207	1,390	232	141	915	34	19	31	3%	2%
2012年	249	1,286	230	139	990	36	19	31	6%	3%
2013年	255	1,250	233	137	1,040	41	18	30	14%	3%
2014年	279	1,208	235	136	1,064	49	19	31	20%	4%
2015年	536	1,177	242	133	881	57	23	24	16%	5%
2016年	556	1,126	242	130	919	64	24	26	12%	5%
2017年	606	1,052	261	131	999	73	27	29	14%	6%

出典：『西安統計年鑑（2017）』に基づき筆者作成

第 5 項 民弁学校発展の社会背景

以上のように、西安市では現在、多くの民弁小学校が設立されている。このことの持つ意味および背景について次の 3 点を指摘しておきたい。

その第 1 は、西安市における教育重視の伝統である。西安市の民弁学校はその量のみならず、その質の高さでも定評があり、一部の民弁学校の教育水準は国内の最高レベルに達している。もちろん、中国においても、義務教育段階の公立学校は無償化されている。それにもかかわらず、高額な学費を払って、民弁学校を選ぶ家庭は少なくない。このことの原因は、西安市独自の歴史的背景にある。いうまでもなく、西安市は古代より中国の政治的中心地として世界に知られている。周、秦、漢、隋、唐などの都として千年の歴史を有する古都であり、「科挙」を重視する伝統があり、商売より学問という伝統的な価値観が今日まで残っている。

また、沿海部の都市と比較すると、多くの内陸部都市の家庭は一般に保守的であり、西安市もまたその典型である。そのため、子どもの教育に対して高い価値をおく。子どもに少しでも質の良い教育環境を与えたいという気持ちが極めて大きく、進学や入学のために、「(レベルの高い学校へ行ける) 学区マンション」を購入する親は少なくないのである。さらに、1970年代以降の中国の社会は、「学歴社会」・「競争社会」が進行し、学歴による競争が激化している。そのため、多くの親の認識は「学校というスタートラインで負けてはいけない」との点で共通している。子どもを良い教育環境の小学校、中学校まで行かせ、その後、「重点大学」に進学させるのは親の願望であり、子どもの将来の成功のための土台である。このように、都市自体が教育を重視する伝統をもつことが、民弁学校発展の第1の背景である。

背景の第2は、大学の数が多いため、教育資源が非常に豊富であることである。西安市の大学数は80校を超えており、国内でも有数の大学都市である。また、特別な歴史的文化的環境をもつため、多くの大学進学志望者に選ばれ、人気を集めている。

西安市は、科学技術研究や高等教育の分野において、北京、上海に次ぐ全国第3の都市と評価されており、公立大学47校(在学生40万人)および私立大学40校(在学生40万人)、合わせて大学87校、在学学生数80万人(理工系学生が60%前後を占める)を有している。さらに、236校の専門学校や55の国家の重点研究機関が存在している。

このような高等教育機関・研究機関の量から生まれた「教育の資源」および「人材の資源」は、西安市の長期的な教育発展にとって最も重要な基盤となっている。上述のように陝西師範大学や西安交通大学などの名門大学は、優れた教育資源を活用して、民弁学校を設置・運営することを通じて、大学のブランドや価値をさらに上昇させている。

さらに、背景の第3は、内陸の中心部に位置しているため、「外来人口」が多いことである。西安市はその地理上の位置から、古来常に地方からの移入人口を集積させてきた。外来人口のなかには、富裕層だけでなく、数多くの出稼ぎ労働者も存在する。しかしながら、現代中国の戸籍制度によって、外来人口の子どもを受け入れる公立学校は極めて限られている。そのような公立学校に代わって、戸籍制度による規制の弱い民弁学校が多くの出稼ぎ労働者家庭の子どもたちの教育を引き受けているのである。

第4節 民弁学校の興隆がもたらす問題

このように西安市における民弁学校の興隆は、同市の教育の充実・発展に重要な役割を果たしている。しかし、同時にそこにはいくつかの問題ないし課題が存在する。

その第1は、WW型民弁学校の急増とその不安定な経営基盤の問題である。2010年以降、西安市の民弁学校の数は倍増しているが、なかでも最も増加しているのはWW型民弁学校である。しかもこのWW型民弁学校は、「不動産業の発展と企業の寄付弁学」という教育発展の新モデルとして全国的に推進されている。確かに、WW型民弁学校では、高水

準の教育実践が展開されている。しかしながら、WW型民弁学校の運営は、市場経済や不動産の発展に左右されるため、経済状況の影響を受け、学校の経営が不安定になりやすい。実際、近年の中国経済の減速に伴い、不動産市場は大きく変動している。マンションが売れなければ、WW型民弁学校に入学する子どもも減少する。不動産の利潤追求の活動を基盤とする学校経営は、健全なものとは言いがたい。

問題の第2は民弁学校間の格差である。表5-6のように、民弁学校の質は行政区の経済状態と深く関係している。

表5-6 西安市各行政区の面積・人口等と民弁学校数（2016年）²⁵

行政区	学校数 (校)	面積 (k m ²)	人口 (万人)	人口密度 (人/k m ²)	GDP (億元)	可処分所得 (人/元)
雁塔区	13校	151.44	123.11	8129	1235.43	37631.00
碑林区	6校	23.37	63.87	27330	741.68	37539.00
蓮湖区	5校	38.32	72.23	18849	621.91	37425.00
新城区	2校	30.13	60.91	20216	540.66	37212.00
未央区	6校	264.41	85.08	3218	772.88	29189.50
灊橋区	6校	324.50	62.73	1933	329.78	28607.50
長安区	7校	1588.53	114.11	718	608.02	25684.00
臨潼区	2校	915.97	68.18	744	183.11	23571.00
高陵区	2校	285.03	35.11	1232	300.24	22947.50
戸県	5校	1279.42	57.44	449	162.81	21304.00
周至県	7校	2945.20	58.50	199	114.99	19553.00

出典：『西安統計年鑑（2017）』に基づき筆者作成

開発区設置型やWW型民弁学校は市内の中心部および新しい開発区（たとえば雁塔区）に集中する。一方、西安市の周辺地域や農村地域（たとえば戸県や周至県）において主に設置されているのは、個人設置型民弁小学校である。前者は、学校の設備から教員の資質まで高い水準にあるため、入学を希望する生徒はきわめて多い。しかしながら、後者は、財政政策が限られているため、学校の規模は小さく、発展状況は良くない。また、そこには戸籍上の制限から公立学校に入学できない、多くの貧しい出稼ぎ労働者の子女が入学している。両者の間には画然とした格差が存在する。現在の状況がそのまま継続するならば、格差は一層拡大することが懸念されている。

問題の第3は公的財政支援の欠如である。開発区設置型以外の民弁学校はすべて、特別な財政支援がないため、「学費」が唯一の財政収入である。しかしながら、学費の基準額は、学校の規模や学校施設に応じて当局により決定され、制限されている。例えば、WW型民弁小学校や団体設置型民弁小学校の学費は5,000元前後であるのに対して、多くの個人設置型民弁小学校の学費は2,000元程度である。自前の校舎などの資産を持たない個人設置型民弁小学校の多くは、きわめて厳しい経営状況となっている。少なくとも出稼ぎ労働者の子女を受け入れる個人設置型民弁小学校には、公的援助が求められている。

さらに以上の問題点に加えて、民弁学校に対する教育行政機関による監督・評価システムがきわめて不明瞭であるという問題がある。そもそも、どのような個人・団体に学校設置が認められているのか、そして、それらに対して、どのように監督・評価システムが構築されるべきなのか、また、公費助成はどのような原則で行われるのか、原理的に明確にされるべき論点は多い。しかしこれらの問題の考察には、さらに精緻な研究が不可欠である。

まとめ

本稿は、建国から今日に至るまで、中国における民弁学校の歴史的な変遷を整理するとともに、陝西省西安市の民弁学校の量的拡大と質的変容を紹介し、その特徴と問題点についての分析を試みた。

1990年からの25年間、西安市の民弁学校は質・量において目覚ましい発展を実現した。西安市にある4種類の民弁学校は、それぞれ特色のある教育を提供し、その教育効果を多くの市民から認められている。しかし、それにもかかわらず、本章で検討したように多くの民弁学校は様々な課題を抱えている。

中国の民弁学校は、公立学校と共に公教育の一翼を担い、多くの社会階層出身の子どもに教育を提供している。今後、より安定的な教育実践を実現するためには、公的な財政支援が極めて重要であり、財政制度の改革が強く期待されている。

また、民弁学校間の格差問題も軽視できない。「個人設置型」民弁学校は、財源が限られているため、財政状況が不安定になりやすい。財政難問題は、学校経営に大きな支障を与えている。そのため、個人設置型民弁学校は、他の種類の民弁学校のように同じ水準の教育を提供することは不可能に近いのである。その際、財政状況の貧弱な学校に、より適切な財政・行政支援や政策誘導が求められている。

近年、都市部と農村部間の教育格差を解消する施策の一つとして、「民弁学校」を農村地区で展開しようとする改革の動きがみられる。確かに、教育格差の解消には、優れた教育条件の整備と質の高い教育実践の保障が重要だと考えられている。しかしながら、西安市の4種類の民弁学校の特徴をみる限り、これらの民弁学校を農村地域へと導入することについては大きな疑義が生じる。なぜならば、4種類の民弁学校が存在し続けるためには、①強い経済、②多くの人口、という2点を不可欠の前提としている。加えて、順調に発展している開発区設置型民弁学校およびWW型民弁学校は、それぞれ当局から特別の経済支援および政策支援を受けていることを明らかにしている。一方、人口の少なく広大な農村地域においては、手厚い経済的・政治的支援がない限り、民弁学校の導入・発展はきわめて困難なことである。

2000年代以降、社会の変化が激しい中国において、公教育の改革が進められている。また、「教育機会の平等」を実現するためには、公教育だけではなく、民弁学校の設置・運営

についての検討も必要である。その際、今後、新たな類型の民弁学校が出現する可能性は高く、農村に地域において、新たな形態の民弁学校が創設される可能性もある。「社会主義市場経済」の道を進む中国にあって、民弁学校の存在と発展はどのような意義と可能性をもつのか、今後の検討課題のひとつとして考えていきたい。

¹篠原清昭『中国における教育の市場化学校民営化の実態』ミネルヴァ書房、2009年。

²「第1回全国教育工作会議の報告」『中华人民共和国重要教育文献（1949～1975）』海南出版社、1997年、10頁。

³同上、9頁。

⁴同上、164頁～165頁。

⁵同上、238頁。

⁶呂文妙「現代中国私立学校制度に関する研究—その形成過程—」神戸大学大学院総合人間科学研究科、2006年、21頁。

⁷同上、25頁。

⁸小島麗逸、鄭新培『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房、2002年、48頁。

⁹何东昌『中华人民共和国教育史上卷』海南出版社、2007年、241頁～246頁。

¹⁰朱永新『中国現代教育思想史朱永新中国教育文集2』東方書店、2013年、49頁～54頁。

¹¹小島麗逸、鄭新培、前掲注8)、53頁。

¹²何东昌『中华人民共和国教育史下卷』海南出版社、2007年、554頁～557頁。

¹³何东昌『中华人民共和国重要教育文献（1976～1990）』海南出版社、1997年、1878頁。

¹⁴同上、2054頁。

¹⁵同上、2279頁。

¹⁶何东昌、前掲注12)、625頁。

¹⁷何东昌、前掲注13)、2638頁。

¹⁸何东昌、前掲注12)、640頁。

¹⁹小島麗逸、鄭新培、前掲注8)、274頁。

²⁰若林敬子『中国の人口問題と社会的現実』ミネルヴァ書房、2005年、241頁。

²¹西安市人民政府办公厅「西安市居住区公建配套设施建设管理办法」市政办发〔2011〕6号、2011年。

²²小島麗逸、鄭新培、前掲注8)、47頁～48頁。

²³杉本均「アジアの教育改革（2）—エリート教育の光と陰—」『海外の教育改革』放送大学教育振興会、2015年、211頁～212頁。

²⁴同上、212頁。

²⁵西安市には、2016年時点で64校の民弁小学校が存在している。しかし、この表に示した民弁小学校数の合計は62校である。残りの2校は、経済開発区という特殊な行政区画である「灃東新城」にあるため、便宜上、この表から除外している。

終章 教員の資質向上策と教育格差の解消をめぐる

第1節 中国における教育格差解消の課題

本論文では、今日の中国における義務教育段階の教育格差の実態について考察を行うとともに、そのなかでの教師の生活実態と教師教育制度の現状について検討した。

中国は、建国後まもなく 70 年目に突入する。その前半期は、さまざまな政治事情に影響されて、社会建設は停滞した。1980 年代に入り、国家体制が調整され経済発展が実現して、教育制度も大きく拡大し変化してきた。本論文が検討したように、特に 1985 年以降は、各教育段階の入学率・進学率は継続的に上昇し、「知識基盤社会」の構築も進められている。高等教育の進学率は急速に上昇し、2017 年における高等教育機関の卒業生の総数は 795 万人に達している。この数字は、前年と比較して、実に 30 万人の増加である¹。さらに、2018 年には、その数は 800 万人を大きく超えると予測されている。これら高等教育を受けた「人材」は、中国が「人材資源強国」へと転換するための原動力として期待されている。

しかし他方、本論文で取り上げた教育課題は依然として残されたままである。経済格差から生じた地域間や学校間に存在する教育格差は、顕在化すると同時に変容しつつある。農村学校の教員不足問題や教育水準が低い問題、都市部における学校選択問題や出稼ぎ労働者の子どもたちの就学問題など、問題は多岐にわたり複雑化している。これらの問題は、いずれも「需要が供給を上回る」状況のあらわれだと言えるだろう。巨大な人口を持つ中国において、多くの国民の教育に対する需要は満たされない状況にとどまっている。しかし、中国の学齢人口の規模はきわめて大きく、日本の総人口を大きく超える約 2 億人に達している。この規模の教育需要を満たすために必要とされる教育施設・設備と教育行政制度、そして、教員の育成・配置は、国家にとって極めて大きな負担となっている。国民の教育需要と現在の国家が提供できる教育サービスとの間の調整が、中国教育発展の核心的課題である。

2018 年 3 月 5 日、第 13 回全国人民代表大会が北京で開催された。冒頭の政府公務報告において、李克強首相は、中国教育の発展目標について次のように宣言した。「公平で質量とともに備えた教育を発展する」そして、「国民が満足する教育を実現し、すべての人が平等な教育機会を利用し、自身の運命を変え、人生の夢をかなえるようにする（发展公平而又质量的教育，要办好人民满意的教育，让每个人都有平等机会通过教育改善自身命运，成就人生梦想）」。さらに、その目標を達成するための、具体的な措置として次のように報告している。「まず、都市と郷鎮の義務教育の一体化発展を推進し、財政の貧弱・困難な地域に優先的に教育投資を行う。また、農村学校の生徒の中退率を減少させ、都市や鎮の学校定員超過を無くし、小中学生の学校外の学業負担を軽減する。そして、教員集団を強化するとともに教員に対する道徳教育にも力を入れる。」つまり、中央政府は国民が満足する教育を

実現するために、次の3点を具体的措置として強調しているのである。すなわち、①都市と農村教育の均衡ある発展、②農村学校の充実、都市学校の定員超過などの状況の改善、③道徳教育を含めた教員の資質の向上、である。

表 6-1 は 2009 年以降の全国人民大会における教育報告のテーマである。ここに見られるように 2000 年代に入り、政府の公務報告において強調される教育の課題は、「公平」と「質の向上」が中心である。

表 6-1 2009 年以降の全国人民大会における教育報告のテーマ

年	テーマ	日本語訳
2009 年	坚持优先发展教育事业	教育事業を優先的に発展することを堅持する
2010 年	优先发展教育事业	教育事業を優先的に発展する
2011 年	坚持优先发展教育	教育を優先的に発展することを堅持する
2012 年	坚持优先发展教育	教育を優先的に発展することを堅持する
2013 年	继续推进教育优先发展	教育の優先的発展を継続的に促進する
2014 年	促进教育事业优先发展、公平发展	教育事業の優先的発展、公平発展を促進する
2015 年	促进教育公平发展和质量提升	教育の公平な発展と質量向上を促進する
2016 年	发展更高质量更加公平的教育	さらなる質量の高い、より公平な教育を発展する
2017 年	办好公平优质教育	公平かつ優質な教育を行う
2018 年	发展公平而有质量的教育	公平で質量をともに備えた教育を発展する

出典：2018 年 3 月 5 日「中国教育報」の報道内容に基づき筆者作成

この 10 年の間、公平で質・量とともに備えた教育を優先的に発展させることが、一貫して強調されてきた。しかし本論文で考察したように、その達成は、「任重くして道遠し²⁾」と評価せざるを得ない。

第 2 節 本論の考察と検討

本研究は、以下の 3 つの課題を設定した。①今日の教育不平等の実態を明らかにする、②教員の資資格差をめぐる諸課題を明らかにする、③民弁教育の発展および現状を明らかにする、である。これらの課題を解明するために、本論文は、第 1 章では、現代中国の教育制度および教育不平等の現状について考察し、第 2 章および第 3 章では、教員の社会的および経済的地位、教師教育の実態を解明した。第 4 章では、中国農村教員の生活事態を紹介し、続いて、第 5 章では中国民弁学校の現状を明らかにした。

社会主義市場経済の出発以来、経済発展の不平等は教育制度にも大きく影響してきた。さらに、今日の公教育発展の不均衡に加えて、民弁教育が飛躍的に発展したため、家庭の

経済に基づく不平等問題が深刻化している。加えて、現代の社会風潮である「能力主義」の影響で、教育格差が一層多様化、そして複雑化している。

英国の国際教育機関「パーキーGEMS 財団」が実施した調査では、中国の小中学校教員の社会的地位は世界一位と報告されている。しかし、これは都市部の状況を反映した調査結果にすぎない。近年の中国の教員給与政策の大きな特徴は、教員職階級制度の改革と教員業績給制度の導入であり、これらの新自由主義的給与政策は、農村教員には不利な競争を強いるものであり、結果的には都市と農村の教育格差を一層拡大するものとなっている。

現在の教師教育の体制は、形式的には整備されているが、多くの課題を抱えている。とりわけ、教員研修システムは、完全に公的機関が主導するものであり、教員管理としての性格と機能が圧倒的である。今後、教員の個性やニーズを尊重し、現場の実践に基づき、子どもたちの成長・発展に寄り添う教師教育体制へと転換されなければならない。

中国の農村教員は経済面における苦悩を抱えた上で、職場での長時間の勤務を余儀なくされている。また、現行の教員給与制度はきわめて苛酷であり、農村教員に大きなハンディキャップをもたらしている。教員の勤務状況の考課業績や、過去の学歴や資格などの成績が過度に強調されているため、農村教員にとってきわめて不公平である。農村教員の待遇改善が喫緊の課題であり、そのためには透明で説得力のあるシステムの構築と、それを管理・監督するための公正・公平な教育行政システムの確定が強く求められている。

中国における民弁学校の発展は、教育事業の発展に大きく貢献している。しかし、民弁学校は、地域の経済力に強く関連している。そのため、民弁学校は経済状況の良い地域に集中する傾向がきわめて強い。民弁学校の急速な発展は、教育機会の不平等を助長し、中国の教育問題を複雑化にしている。

第3節 本論のまとめと残された課題

第1項 経済格差と教育格差

本論文で検討したように、中国の経済格差がもたらした教育格差の実態は多岐にわたり、きわめて複雑である。近年、この経済格差を解消するために、中央政府は一連の措置を打ち出している。2015年12月には国務院は、「脱貧困問題の攻略戦に関する決定」(关于打赢脱贫攻坚战的决定)を発表した。「決定」では、農村地域の貧困撲滅、生活改善、共同富裕を重大な責務と位置づけ、約7,000万人の貧困者のうち、約5,000万人は産業振興、出稼ぎによる就業促進、居住地の集団移転等の施策により確実に貧困から脱却させるものとし、労働能力を部分的にあるいは完全に喪失している貧困者(約2,000万人)に対しては、生活保護制度の整備を通じて衣食・教育・医療・住居など基本的生活水準を保障する、との方針が示された。

しかし、この「貧困撲滅」目標を実現するには大きな困難がともなっている。孟照海は、それを次のように述べている。「2015年の我が国の農村貧困人口は5,575万人と推計され

ている。『2020年までに貧困人口を撲滅する』目標を実現するために、年間1,000万人の貧困人口を減少しなければならない。」また孟は、経済格差から生まれた教育不平等は、多様ルートを通じて解決しなければならないことを提言している。つまり、「教育貧困の解決には、①農村地域に人力資源を集中的に投入しなければならない、②農村と都市間の社会関係・意識を改善しなければならない、③貧困人口の教育意欲を向上させなければならない、④社会全体が貧困人口に対する認識を見直さなければならない」のである³。ここで強調されている「人力資源の投入」や「貧困人口の教育意欲の向上」の指摘は、本論文で考察したように、農村地域の教育格差問題を解決するには、優れた教員による教育指導がきわめて重要であることを意味している。

また、劉佳・方興の研究⁴は、農村地域に優秀な教員が定着しない問題について論じ、「中国社会の二元構造の影響で、師範大学生は農村地域の学校での勤務を避ける傾向が依然として強く、その傾向はさらに強まっている」と結論づけている。劉・方は中国の某市で行った実態調査について、以下のように報告している。「この市の教員応募率は、2012年—都市部13.8倍に対して農村地域は2.8倍、2013年—都市部14.7倍に対して、農村地域は3.1倍、2014年—都市部16.3倍に対して、農村学校は3.3倍、である。」このように、都市部の学校に応募する学生は、農村部の学校に応募する学生の約5倍に達している。そして、このような量的な格差にともない、質的な問題も顕在化している。劉・方は、「農村学校に就職する大学生の質が低下している傾向も強くなっている」と主張し、その原因について、次のように分析している。「都市部の教員試験の競争が激しくなっているため、多くの師範学校の学生は、比較的競争が厳しくない農村地域の教員試験を受けようとする。その結果、都市部に就職できない師範学校の学生は、仕方なく農村地域の学校に就職する。それらの師範学生の資質は相対的に低い。」

以上のように、農村問題を改善するには、優秀教員が求められているのにもかかわらず、優秀教員が農村地域に定着しない状況が続いている。農村部教員の需要と供給は、ジレンマ状況に陥っている。

第2項 考察のまとめ

政府は、「今後教員の資質向上は中国教育の未来を決定する」と強調し、教員問題を解決する方向性を示している。2010年10月、教育部陳小婭副部長は石家荘フォーラム「教育発展戦略と教育質量」に出席した際に、「教員の資質および量は、未来10年の中国教育の成功と失敗を規定する」と明言した⁵。そして、質の高い教員集団を確保するために、次のことに力を入れるべきであるとした。「①教職に就く資格そして条件を向上するべきである。現行の教員資格は教員の学歴を重視する傾向が強いが、今後は学歴だけではなく、科目ごとの専門知識を測る試験内容も求められている。②教職における「異動制度」、「同一労働同一賃金制度」の創設が必要である。③教員評価制度を改善する必要がある。教員を単に賞罰するのではなく、教員の専門発展を重視する制度に改善するべきである。評価の

基準や評価の方法を改善する必要がある。特に、学級ごと生徒の成績を重視する教員評価制度は不健全であり、多様な項目を設置し、全面的に教員を評価するよう改善する必要がある。」

本論文で考察したように、中国の教師教育の体制そして内容、さらに教職のスタンダードの設定は、形式的には教師教育をめぐる今日の世界水準に近づいている。しかしながら、教育格差が激化しているなかで、教員たちは「業績第一」体制のもとで管理されている。しかも、その業績は教員の給与、生活、昇進昇級と密接に結びついている。このような「業績」一辺倒の評価システムは、専門職の職能発展にふさわしくない仕組みと評価せざるをえない。

本論文で述べたように、少なくとも義務教育段階の教員に対して、十分な給与を安定して確保できる国家財政制度が求められている。さらに、現行の教育財政を見直したうえで、農村学校勤務に対するインセンティブとしての住宅の無償提供や配偶者の就職斡旋など、教員が安心して勤務できる仕事・生活環境が整えられなければならない。このような、基本的な労働・生活条件が改善されたうえで、教員養成、教員研修、教員管理制度など、一連の教師教育制度の改善が図られる必要がある。その際、国際的な基準である専門職としての教員像の確立を目指す他国の経験を学ぶ必要がある。ヨーロッパや日本の学校教育で強調されている教員の資質や基準を参考とし、今日の中国の社会状況にふさわしい教員の育成に努めなければならない。

本論文は、中国の教育格差と教員の資質向上について考察した。経済格差がもたらした教育格差の是正は、もちろんその原因である経済格差を是正しなければならない。そのうえで、教師教育そして教員管理がもたらしている教員の資質格差に対しては、その体制の改革が必要である。第1に、教員の生活条件、労働条件の改善、すなわち人間らしい生活の基礎を保障することが求められており、第2に、専門職にふさわしい教師教育体制および教員の管理体制を確立することが必要である。

第3項 今後の展望

陝西省の「三級三類」制度において、「資質の高い」教員として、つまり「省級教育名人」として、理想とされているのは、「長年にわたり教育に携わり、良好な思想素質、優れた職業道徳、先進な教育理念、豊富な教育経験、顕著な教育成果、高水準の教育研究、高度な教育実績を有し、かつ、一定範囲内で大きな影響力を持つ教員」である。このような規定は、形式的には是認されるものであろう。しかし、優れた「職業道徳」、「先進的な教育理念」、「高度な教育実績」とは、具体的に何を示すのであろうか。そしてそのことについての社会的合意は成立しているのであろうか。さらに、「三級三類」制度のような教師像は、公的機関が制定した、徹頭徹尾管理層が発想した教師像であり、そこには子どもたちの視点に立った教師像は存在しない。

小島弘道は、教員の「資質」について次のように述べている⁶。「教員の資質については

これまでさまざまに論じられてきたが、その多くは経験的なものである。行動科学的に実証されてきたものであるが、それでも経験的である色合いはぬぐいされない。資質とは、そういうものかもしれない。」しかし、これまでの研究を参考にするならば、「①教育的信念や使命感、②教職への意欲、③教育愛・子どもへの愛、④カウンセリング・マインド、⑤教師としての自覚・責任感、⑥同僚関係・協働への意欲など」、が目標とされる教員の資質であるといえよう。

また、日本では「求められる教員の資質能力」として、1987年12月教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」において示された定義がよく知られている。つまり、「教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科などに関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤として実践的指導力といった能力がいつの時代にも教員に求められる資質能力である。」今日の日本社会において、それがどの程度実現されているか、論争のあるところである。しかし、それは教職に必要な条件として妥当なものである。

中国の教師教育および教員管理体制は、教員がひとりひとりの子どもの成長・発達に対して責任を負うという視点が欠けている。教職の責務は、何よりも子どもの成長・発達に寄り添うことである。この視点をぬきにして、「顕著な教育成果」、「高水準の教育研究」、「高度な教育実績」を競うことは無意味である。中国にも、かつて「教師はロウソクのようなもの、自らを燃やし尽くして、生徒を啓発する」という表現で教員像を描く時代があった。しかし、今日の社会のなかではそれは通用しない。新たな中国の社会において求められる教師像の構築は、まだ道半ばであるといわざるを得ない。

残された課題は多い。まず、本論文で指摘した、①教員研修、管理制度における教員考課方法の改善、②農村学校での教員の勤務条件の改善と給与システムの抜本的改革、さらには、③中国における教育公務員制度の確立、などの課題はより具体的に検討されなければならない。そして、これらの作業と並行して、現代中国における新たな教師像を構想する努力が求められている。

¹ 人民网（2016年12月1日）「2017毕业生795万 形势严峻须建“就业稳压器”」
<http://politics.people.com.cn/n1/2016/1201/c1001-28917594.html> (2018年3月7日確認)

² 「論語」泰伯から。責任が重く、実行が困難であること。

³ 孟照海「教育扶贫政策的理论依据及实现条件—国际经验与本土思考」『教育研究』、2016年11月、47頁～53頁。

⁴ 劉佳・方興「定向就业师范生面临的问题与有关政策探讨」『高校教育管理』、2016年2月、76頁～81頁。

⁵ 周洪宇「未来10年的教师质量决定着中国教育的成败」『人民教育』、2010年、2頁～7頁。

⁶ 小島弘道『教師の条件[改訂版]—授業と学校をつくる力』学文社、2002年、185頁～186頁。

教育制度改革関係年表

(※本論で引用した決定、報告、会議など)

【1949】

中国人民政治協商共同綱領
第1回全国教育事業会議

【1952】

小中学校教育行政会議
私立中等学校、小学校を接収することに関する指示

【1953】

文化教育業務に関する報告
教育部共産党小組の官僚主義の省察と今後の普通教育方針に関する報告

【1957】

第3回全国教育行政会議
大躍進運動

【1960】

師範教育事業会議

【1966】

文化大革命

【1977】

小中学校の現職教員研修に関する座談会

【1978】

全国科学会議：「教育興国」国家戦略
中国共産党の第十一期中央委員会第3回総会

【1979】

共産党中央工作会議：「調整・改革・整頓・向上」総戦略
中等教育師範学校教学計画試行草案
幼児師範学校教学計画試行草案

【1980】

重点学校制度
小学校教育普及の若干問題に関する決定

【1982】

中華人民共和国憲法

【1985】

中国共産党中央の教育体制の改革に関する決定

【1986】

中華人民共和国義務教育法
国家教育委員会および中小学校教員職務試行条例等に関する通知

【1987】

社会力量入学に関する若干の臨時規定

【1991】

全国小中教員継続教育工作座談会

【1992】

鄧小平の南方談話

中国共産党第 14 回党大会：中国の社会主義市場経済の新体制

【1993】

「中国の教育改革および発展綱要」

中華人民共和国教師法

【1995】

中華人民共和国教育法

中華人民共和国教師資格条例

【1996】

第 5 回全国師範教育会議で

【1999】

師範学校の配置構造調整に関するいくつかの意見

21 世紀に向けての教育振興行動計画

教育改革の深化と素質教育の全面的推進に関する決定

小中学校教師継続教育に関する規定

【2000】

21 世紀の園丁工程

【2002】

中華人民共和国民衆教育促進法

農村の義務教育管理体制の改善に関する通知

【2005】

農村地域の義務教育の経費保障改革の深化に関する通知

【2008】

義務教育学校における業績給制度の実施に関する指導意見

【2009】

中小学教师职称制度改革案

【2010】

国家中長期教育改革と発展計画綱要（2010～2020）

小中学校教師国家レベル研修計画

小中学校教員集団の強化に関する意見（陝西省地方条例）

小中学校教員の校本研修の全面的推進に関する意見（陝西省地方条例）

【2011】

教員養成カリキュラム改革の推進に関する意見

教員養成カリキュラム基準（施行）

小中学校教師校本研修工作实施方案（陝西省地方条例）

小中学校教員研修を強化する意見

【2012】

教員集団の強化に関する意見

【2013】

教員資格試験暫定方法（大学教員を除く）

教員資格定期登録暫定方法（大学教員を除く）

小中学校の教員研修を強化する実施意見（陝西省地方条例）

小中学校の中堅教員集団を強化する意見（陝西省地方条例）

農村小学校教員の生活実態に関するアンケート
(2014年8月実施)

質問票 (調査内容)

请填写以下内容 (以下の内容を教えてください)

籍贯 (出身地):

年龄 (年齢):

职称 (職階級):

性别 (性別)

① 您是从哪一年开始做教师的?

(あなた教師になったのはいつですか?)

② 您的家庭构成是: (あなたの家族構成は: ○人、子供○人)

_____ 口人 孩子 _____ 人

③ 您的家庭月收入是多少? 月支出是多少?

(あなたの家族の月収はいくら? 支出はいくら?)

月收入: _____ 元

月支出: _____ 元

④ 您认为中国农村教师的收入水平是高还是低?

(現職農村教員の収入は高いと思いますか? あるいは低い?)

A 高

B 低

C 说不上高或者低

⑤ 如果您认为低的话, 您觉得合适的工资应该是多少?

(もし、低いと思われるなら、いくら月給は妥当ですか?)

A 4000元 ~ 5000元

B 5000元 ~ 6000元

C 6000元以上

⑥ 您觉得教师职称制度的对教师队伍的质量提高的作用大还是不大？

(教職の職階級制度は教員の質向上に役を果たしたと思いますか？)

- A 大 B 一般 C 说不上大或者不大

⑦ 您觉得大或者不大 的理由是什么？

(⑥答えの理由を教えてください)

理由: _____

⑧ 您觉得绩效工资制度的执行对您的收入的有没有影响？

(業績連動給制度はあなたの収入に影響を及ぼしたか？)

- A 有 B 没有 C 说不上有或者没有

⑨ 您觉得大或者不大的理由各是什么？

(⑧答えの理由を教えてください)

理由: _____

⑩ 您觉得应该对在农村学校工作的教师有怎样的补贴？ (多选)

(農村学校の教師にどのような手当が必要だと思いますか？)

- A 交通补贴 B 医疗补贴 C 住房补贴 D 子女教育补贴

问卷到此为止，感谢您的合作。(質問は以上です。ありがとうございました。)

【参考文献一覧】

● 研究書籍

- ・ 阿部洋（2005年）『「改革・開放」下中国教育の動態—江蘇省の場合を中心に』東信堂
- ・ 飯島渉/澤田ゆかり（2010年）『厳書中国的問題群 10 高まる生活リスク—社会保障と医療』岩波書店
- ・ 市川昭午（2013年）『市川昭午著作集第5巻教育の私事化と公教育の解体—義務教育と私学教育』株式会社学術出版
- ・ 今津孝一郎（2012年）『教師が育つ条件』（新赤版 1395）岩波新書
- ・ 浦野東洋一・坂田仰・青木朋江・横澤幸仁・渡邊光雄（2001年）『現代教師論 教育改革と教師』八千代出版
- ・ 上田学（2009年）『日本と英国の私立学校』玉川大学出版部
- ・ 小川佳万・服部美奈（2012年）『アジアの教員 変貌する役割と専門職への挑戦』ジアース教育新社
- ・ 尾木直樹（2007年）『教師格差—ダメ教師なぜ増えるのか』角川 one テーマ 21
- ・ 大桃敏行/上杉孝實/井ノ口淳三/植田健男（2007年）『教育改革の国際比較』
- ・ 影山昇（1988年）『日本の教育の歩み現代に生きる教師像を求め』有斐閣
- ・ 姜克実（1997）『現代中国を見る眼』丸善ライブラリー
- ・ 楠山研（2010年）『現代中国初中等教育の多様化と制度改革』東信堂
- ・ 黒沢惟昭 張梅（2000年）現代中国と教師教育—日中比較教育研究序説 明石書店
- ・ 小島麗逸・鄭新培（2002年）『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房
- ・ 顧明遠（2009年）『中国教育の文化的基盤』東信堂
- ・ 小島弘道/北神正行/水元徳明/平井貴美代/安藤知子（2002年）『教師の条件[改訂版]—授業と学校をつくる力』学文社
- ・ 佐藤学・勝野正章（2013年）『安倍政権で教育はどう変わるか』岩波書店
- ・ 佐藤学（2015年）『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン—』岩波書店
- ・ 篠原清昭（2001年）『中華人民共和国教育法に関する研究 現代中国の教育改革と法』九州大学出版会
- ・ 朱永新（2012年）『私の理想新教育の夢朱永新中国教育文集1』東方書店
- ・ 朱永新（2013年）『中国現代教育思想史 朱永新中国教育文集2』東方書店
- ・ 朱永新（2013年）『苦境と超越 現代中国教育評論 朱永新中国教育文集3』東方書店
- ・ 篠原清昭（2009年）『中国における教育の市場化 学校民営化の実態』ミネルヴァ書房
- ・ 社会政策学会編（2007年）『格差社会への視座—貧困と教育機会』法律文化社
- ・ 諏訪哲朗・王智新・斉藤利彦（2008年）『沸騰する中国の教育改革』東方書店
- ・ 杉本均（2015年）「アジアの教育改革（2）—エリート教育の光と陰—」『海外の教育改革』放送大学教育振興会
- ・ 園田茂人・新保敦子（2010年）『厳書中国的問題群 8 教育は不平等を克服できるか』岩波書店
- ・ 高倉翔（1996年）『教育における公正と不公正』教育開発研究所
- ・ 張揚（2014年）『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
- ・ 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター（2006年）『教師教育改革のゆくえ—現状・課題・提言—』創風社

- ・ 東京アジア教員養成国際共同プロジェクト（2015年）『『東アジア的教師』の今』東京学芸大学出版会
- ・ 仲田陽一（2014年）『知られざる中国の教育改革—超格差社会の子ども・学校の実像—』かもがわ出版
- ・ 西尾勝/小川正人（2000年）『分権改革と教育行政～教育委員会・学校・地域』ぎょうせい
- ・ 日本教育経営学校（2000年）『シリーズ教育の経営 1 公教育の変容と教育経営システムの再構築』玉川大学出版部
- ・ 日本教育経営学校（2000年）『シリーズ教育の経営 2 自律的学校経営と教育経営』玉川大学出版部
- ・ 日本教育経営学校（2000年）『シリーズ教育の経営 5 教育経営研究の理論と軌跡』玉川大学出版部
- ・ 日本教育経営学校（2000年）『シリーズ教育の経営 6 諸外国の教育改革と教育経営』玉川大学出版部
- ・ 橘木俊詔（2010年）『日本の教育格差』岩波新書
- ・ 林燕平（2001年）『中国の地域間の所得格差 産業構造・人口・教育からの分析』日本経済評論社
- ・ 広田照幸（2009年）『格差・秩序不安と教育』世織書房
- ・ 船寄俊雄（2014年）『論集現代日本の教育史 2 教員養成・教師論』日本図書センター
- ・ 松坂浩史（2009）『逐条解説私立学校法』学校経理研究会
- ・ 宮寺晃夫（2011年）『再検討教育機会の平等』岩波書店
- ・ 諸富祥彦（2013年）『教師の資質』朝日新書
- ・ 八木英二（2013年）『教師の役割変化を問う—学校教育の民主主義—』三学出版
- ・ 八尾坂修（2005年）『教員人事評価と職能開発—日本と諸外国の研究—』風間書房
- ・ 米田俊彦（2013年）『論集現代日本の教育史 1 教育改革』日本図書センター
- ・ 劉占富（2010年）『現代中国における教員評価政策に関する研究—国の教育法制・政策の地方の受容要因と問題—』時潮社
- ・ 若林敬子（2005年）『中国の農民調査人口問題と社会的現実』ミネルヴァ書房
- ・ T.W.ショルツ（1981年）『貧困の経済学』東洋経済
- ・ T.W.ショルツ（1985年）『人間資本の経済学』日本経済新聞社

● 統計資料

- 何东昌『中华人民共和国重要教育文献（1949～1975）』海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国重要教育文献（1976～1990）』海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国重要教育文献（1991～1997）』海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国重要教育文献（1998～2002）』海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国重要教育文献（2003～2008）』海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国教育史上卷』（2007年）海南出版社
- 何东昌『中华人民共和国教育史下卷』（2007年）海南出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1949-1981）』中国大百科全书出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1982-1984）』湖南教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1988）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1989）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1990）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1991）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1992）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1994）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1995）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1996）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1997）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1998）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（1999）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2000）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2001）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2002）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2003）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2004）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2005）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2006）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2007）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2008）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2009）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2010）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2011）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2012）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2013）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2014）』人民教育出版社
- 中国教育年鑑編集部『中国教育年鑑（2015）』人民教育出版社

- ・ OECD 編著『OECD 教員白書』（2012 年）明石書店
- ・ OECD 編著『図表でみる教育』（2012 年）明石書店
- ・ 文部科学省『諸外国の教育動向 2010 年度版 』明石書店
- ・ 文部科学省『諸外国の教育動向 2013 年度版』明石書店
- ・ 文部科学省『諸外国の教育動向 2014 年度版 』明石書店
- ・ 文部科学省『諸外国の教育動向 2016 年度版 』明石書店
- ・ 文部科学省生涯学習政策局調査企画課『諸外国の教員』平成 18 年
- ・ 鄒志輝他『中国農村教育発展報告 2012』北京師範大学出版社
- ・ 科学振興機構中国総合研究交流センター『中国の初等中等教育の発展と変革』（2013）