

中国における教職の専門職化：教育の市場化との関わりにおいて

王, 曉燕
九州大学大学院博士後期課程

<https://doi.org/10.15017/3677>

出版情報：飛梅論集. 4, pp.151-168, 2004-03-22. 九州大学大学院人間環境学府発達・社会システム専攻教育学コース
バージョン：
権利関係：

中国における教職の専門職化

—教育の市場化との関わりにおいて—

王 曉 燕*

1. はじめに

21世紀は、IT革命などの科学技術がかつてない速度で進化し、世界の人々が直接つながり、情報が瞬時に共有され、経済のグローバル化がますます進展する時代である。それとともに、知識経済、知識労働、知識経営という言葉もよく使われるようになった。このような知識経済時代に対応するために、現在の中国では、教育の市場化が進んでおり、教職は専門職化の方向に発展すべきだという議論が起こっている。それらの研究に基づいて、本論文では、まず、現代中国の教職における専門職化の社会的背景、市場経済と教職の専門職化との関連を明らかにする。また、教職の専門職性の概念を吟味した上で、専門職性を高めるために必要な条件を明確化する。最後に、今日の中国における教職の専門職化の現状を明らかにするとともに現状の問題点と今後の課題について考察する。

2. 教職における専門職化の社会的背景

(1) 市場経済の実施

1949年の建国以来、中国は中央集権的な管理体制及び社会主義計画経済を中心に進めてきた。この転換となったのは、1978年の中国共産党中央第13回全会以後のことである。歴史的に記せば、その変遷は次の通りである。1978年鄧小平が指導権の回復後に実施した一連の改革・開放政策の中では経済と教育の改革が中軸となった。1980年、鄧小平は中国の農村や沿海部の都市などの実情を調査・分析し、深圳、珠海、汕頭など沿海地域に経済特区の設立を提唱した。1982年9月の中国共産党第12回大会で「計画経済を主、市場調整を従」とする方針が打ち出され、次いで1984年10月の中国共産党12期3中全会での「計画的な商品経済」、1987年10月の中国共産党第13回大会での「国が市場を調節し、市場が企業を誘導する」などの方針を経て、1992年10月の中国共産党第14回大会で「社会主義市場経済」の方針が確定された。

また、1984年の「経済体制改革に関する中共・中央の決定」(1984.10)では、これまでの計画・統制経済から資本主義的な市場経済への移行を認め、商品経済下の自由競争のメカニズムを取り入れることが論じられた。こうした一連の経済政策では、学校教育は市場経済発展のための重要な道具であると位置づけられ、学校教育からの経済効果を期待し、人的資本の育成が求められるこ

*九州大学大学院博士後期課程2年

とになった。この経済改革の一環としての教育改革のあり方を、1985年の中国共産党・中央委員会による『教育体制改革に関する決定』（1985.5.27）にみることができる。そこでは、「今後の情勢の成否を決定する一つの重要な鍵は、人材であり、人材問題を解決することが必ず経済発展の基礎となり、そのためには、教育事業の大きな発展が必要である」と主張される。したがって、「『人材論』と『人的資源の開発論』およびその具体化のための制度整備という枠組みで⁽¹⁾」教育のもつ人的投資（マンパワー・ポリシー）を行うというアピールがなされている。

1982年9月、第12回中国共産党大会で、はじめて「教育と科学技術を経済発展の戦略的重点におく」という方針がなされ、1983年、国際化、情報化社会に対応して、教育の「近代化、国際化、未来化」というスローガンを掲げ、教育の改革と発展の方針を定めた。続いて、1985年、「教育体制の改革に関する決定」を採択し、鄧小平の教育理念である「経済をいっそう発展させるためには、科学、技術、教育が必須である」ということ具体化に取り組み始めた。

1987年10月の第13回党大会では、さらに「科学技術・教育を経済発展の『最も重要な課題』とする」と強調された。すなわち社会経済の発展を図るため、教育改革は市場化を目指す経済体制改革からの要請に突き動かされて進んだのである。民営学校は教育界において市場メカニズムを具現化する典型的な事物であるとされた。今や市場化を国是とする中国政府にとって、教育の民営化の発展を推進し、奨励規定を各種法規の中に盛り込むことが課題であった。

1982年に公布された「憲法」第19条には、「国は集団経済組織、国家企業・事業組織、その他の社会勢力が法律に則り各種の教育事業を設立することを奨励する」と規定された。この方針はその後公布された重要法規・決定などに広く盛り込まれるようになった。上記教育改革の基本方向を指し示した1985年の「教育体制の改革に関する決定」では、「学校の経営自主権の拡大」と「国営企業、社会团体および個人による学校経営の奨励」が記された。1986年の「義務教育法」でも同様の規定がみられた。また、これらに次ぐ政府の綱領的文書であり、1993年に国務院が公布した「中国の教育改革と発展綱要」は、「学校に対する政府の包括的管理運営の状況を改め、政府を学校運営の主体としながらも、社会の各界が共同して学校を管理運営する体制を次第に創り上げる」ことを認めた。さらに、1995年の「教育法」第25条には、「国は企業・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則り学校およびその他の教育機構を設立することを奨励する」と規定された。

こうした市場経済下の教育改革政策によって、90年代以降現在まで、中国における教育の民営化の発展が盛んになった。ほぼ全ての民営学校が理事会を置き、かなりの程度の運営自主権をもつようになっている。特色あるカリキュラムの設置、社会の要求に応じた教育活動の展開と人材の育成、教員の人事管理などに関して相対的に自由で柔軟性を多くもつようになった。特に民営化学校の魅力のひとつは、資質や能力の高い専門的教師を確保できるということである。90年代において、最初の民営学校の教師の圧倒的多数は公立学校を退職した経験豊富な教員や公立学校からの実績のある転職教員である。彼らは優れた教育指導力、専門的知識と高いレベルで評判の者が多く、公立学校教員に比べて高い給料で招聘されるが、逆に業績が上がらなければ容赦なく解雇される。

したがって、こうした経済効果を目指す教育改革は、経済改革の路線・方針と同調・連動するものである。様々な人材の育成が重要であるという観点から、学校教育における教師の役割が極めて重要であることが認められている。特に教育の民営化において、教職の専門職性が求められるようになった。

(2) 国家からの要求

中国政府は1970年代末から経済の建設を国家政策の最重要課題として提出しており、市場経済体制下に有用な人材養成と国民全体の資質向上が教育に要求されてきた。経済活動を支える科学技術の発展と幅広い高度な人材の育成が経済成功の鍵を握っていることを中国政府は痛切に認識するようになったのである。したがって、経済発展や国際競争に打ち勝つため、高い資質の人材の育成を重視し、高い資質能力のある教師、専門家としての教師を必要とする。

中国政府は教育に関する根本的な政策理念として、次のように述べていた。「現在、世界の政治情勢が目まぐるしく変わり、国際競争が日増しに激しくなり、科学技術の発展は日進月歩である。国際的な経済競争、総合的な国力の競争は、実質的に科学技術の競争及び民族の資質の競争である。この意味において、21世紀に向かう教育を掌握する者こそ、21世紀の国際競争において戦略的な主導的位置をしめるのである。このためには、大局的な観点に立ち遠くを見通し、できるだけ早く中国の教育事業の大計を策定し、21世紀からの挑戦を迎えなければならない」⁽²⁾。ここで、21世紀の激しい国際競争に対応するため、経済発展の戦略的重点課題として教育が位置付けられている。このような指導思想に基づいて、国際競争に対応するために、政治・経済・教育をふくめ様々な改革が行われている。その中で、教師教育の改革は一つの重要な優先的課題として取り上げられている。また、現在の中国では「科教興国」(科学技術と教育により国を振興する)⁽³⁾政策の下で、民族を振興する基盤は教育であり、教育を振興する根本は教師によらなければならないという理念が強調されてきた。

中国の教師教育改革は優先的課題に関する政府の「理念」においては、教育先導型の経済発展政策の方向を読みとることができる。それは、教育や科学技術革新の結果として経済発展が進むということである。教育による人的資質の向上が、結果的に経済発展をもたらすという「人的資本論」と呼ばれる考えが、中国の教育に浸透した。国家の経済発展のために、中国において、近代化に必要な人材の育成が急務とされ、教育開発が重視されるべきであり、さらに、教師教育が優先的に発展されるべきであるという見方が主流になった。

1998年5月4日、北京大学の創立百周年記念式典で演説した江沢民前国家主席も、新しい知識創造の重要性と人材開発が経済発展や社会進歩に対して果たす役割の重大性を強調し、「教育は経済・社会の発展と緊密に結びつき、現代化建設のために各種人材面のサポートと知識面での貢献しなければならない」と述べた。さらに、1999年『21世紀教育振興行動計画』に記されたように、中国では「我が国の教育発展の水準や人材養成のモードは現代化建設の需要にはいまだに適應できていない」という危機意識が存在し、いまだ「追いつけ、追い越せ」型の開発の過程にあると自己規

定しており、真っ先に国益を重視するのは当然の経緯であろう。2003年に、中国の教育と人的資源に関する課題研究のグループは「人口の大きな国を人的資源の豊かな強い国に転換すべきである」という報告書を提出した⁽⁴⁾。

こうした議論と政策理念は教育が社会経済発展にとって重要であることを決定的にし、教育を経済に従属させることになった。「教育における変化の必要性は、どこにおいても特に労働力の養成と外国との競争に関連して、経済的観点から提起されてきた。教育は、国の経済発展を促進あるいは維持するための国力の重要な要素として考えられる」⁽⁵⁾ようになっているのである。

このような教育改革論が前提にした市場経済原理の浸透とともに、中国の教師教育に一連の重大な改革を引き起こすこととなったのである。

(3) 社会的要請

90年代以降、急激に社会経済が変化していく中で、市場原理を本格的に導入し推進することによって、新しい教育観、人材観、競争観、資質と効率の観点が強調されてきている。社会の変化や価値観の多様化に伴って、各方面から教師の役割に大きな期待が寄せられるようになった。子どもたちや保護者をはじめとする社会のニーズにこたえるため、人材を育てる教師には多様な資質能力が求められている。

特に学校の民営化の発展により、教育の市場化が進行している。中国では、1978年から、“一人っ子政策”が実施され、現在まで、すでに25年が経った。親から簡単な基礎教育の内容だけではなく、高いレベルの専門知識を子どもに教えてほしいという要求が向けられている。この経済社会の要請にこたえることが教師の課題である。

80年代以降新たに出現した民営学校をうまく存続していくには、第一に、児童、生徒、保護者の需要に対応して、教育サービスを大切にすることである。ある小学校は児童、保護者、教師の要求を重視した学校の教育理念を打ち出した。別の小学校は、A.児童の総合的発展を考慮した上、一人の人間としての生活能力を培う、B.児童に何を勉強させるという本来的な学校教育行為のみならず、未来の社会発展の需要と親のニーズに応じ、それに適応したものを提供した学校の教育理念を打ち出した。第二に、以上の目標を達成するため、教師の専門職性を高めることである。教員研修を重視し、様々な専門的研修の機会を提供している。例えば、高学歴を獲得するための現職教師の大学院修士課程への就学、ベテラン教員による個別指導、公開授業を通しての評価指導、専門家による公開講座の開設、ITの応用技能をマスターするための学内外研修、外国の学校・大学における教育研修の機会、国内外の学校見学活動などを通して、見聞を広げ、専門的知識・技術を深めて教師の質を向上させようとしている。また、専門性を上げるため、研究論文の執筆を奨励し、ランクの高い刊行物に発表ができれば、特別賞金を支払う事実もある。

現在の中国政府には21世紀の「知識経済社会」に向けて、生徒育成の目標が打ち出され、特に創造性、思考能力、個性の育成などが強調されている。その目標に達するには、高い資質の専門家の教師に頼らなければならない。

このように「知識経済社会」に向けて、多様な社会要請の中で、教育の専門家としての教師にはこれまで以上の大きな期待がかけられ、子どもを守り育てるためにふさわしい力量を有する専門的な教師が強く求められている。つまり、市場経済下の社会の求めている人材育成の面に関して、教師の役割と専門性を極めて重要であることが認められるようになった。

(4) 教師教育への市場原理の導入

先に述べたように、中国での市場経済の実施、国家の経済発展のため、教育の民営化の発展により、教職の専門職性が求められるようになった。市場経済体制に対応して、教師教育へ市場原理を導入し、以下のようないくつかの側面から教師教育改革が行われてきた。

(1) 人事制度の改革

教師をめぐる人事制度の改革については、いくつかの特徴をあげることができる。

一つは校長責任制の実施である。経済改革における学校経営の合理化を志向する学校改革を目的として、1985年以降、中国の学校において、校長責任制が導入・展開されている。すなわち、教育に対する国家の教育管理の方法が変化したのである。従来（「文化大革命」以前）、教育事業の主体は国家であり、教育は完全な「国家の所有制」下に置かれ、教育はすべて国家による絶対的で包括的な計画管理により営まれていた。しかし、近年国家はその計画管理の方法を修正し、教育事業の運営を地方（地方の人民政府や教育部）に権限委譲するとともに、学校に対しても大幅な運営自主権を与えるようになった。

この校長責任制の実施は、実際には1985年5月27日、中国共産党の「教育体制改革に関する決定」の中に指示されている。校長責任制のもとでは、校長に決定権・指揮権・人事権・財務権の四大権限が付与されている。ここでその人事権の内実についてみると、「校長は、副校長の指名（「組閣」）、中層管理者（教務主任・総務主任等）の任命権をもつ。さらに、学校の設置機構に応じて校務分掌や教員構成を調整・改革する権限をもつ。また、新採用教員を招聘し、雇用する権限や教職員を勤務評定し、賞罰を課す権力などももつ」とされる。校長に権限と責任を与えて、リーダーシップを十分に発揮してもらうのが、この改革のねらいである。校長と教師たちは一緒に協力して、責任をもって、教育に取り組んでいる。効果が上がれば継続、効果が上がらなければほかの校長と交替する。

このことによって経済的合理化を基軸とする「効率」原理による学校経営の合理化を目指すのである。このような学校運営は従来の学校の党（中国共産党）支部書記支配から、校長による責任管理（「校長責任制」）に変わりつつあるの改革によって、「党政不分」（政治と行政の同一）から「党政分開」（政治と行政の分離）へ転換され、つまり中国共産党の政治的管理から、教育行政機関や教育専門職（校長等）による専門的・自治的方式への改革が行われているのである⁶⁾。

もう一つは校長が教師などの人事権を持つことである。この制度は校長に「教師の人事権」を実質的に保障する制度であり、「学校内部に科学的能動性と内部活力による効率的な管理システムを設置」⁷⁾するという校長責任制のサブ・システムとしての機能をもつ。以前、教師の人事権は教育委員会に集中し、統一的に管理されていた。しかし、教育委員会が教育現場に離れて、各学校教師へ

の根本的な管理ができないのは事実であった。校長が教師を雇うことにより、校長を中心として、教育方針を理解する経験を積んだベテランの教師、やる気あふれる若手の教師たちをスカウトして、教師のチームを組むことができる。ここから、よりよい教育効果をするための連帯が生まれる。

現在まで、18年間経過した制度としての校長責任制は、中国の大・中・小都市にすでに定着したということである。校長責任制の政策意図は、明らかに近年の中国の社会システム（特に経済システム）における合理化を志向していると考えられる。この改革によって、校長が教師の専門職性に大いに注目して雇用するようになってきた。

(2) 雇用制度改革

中国の市場経済下における教師教育の次の大きな改革とは、教師の終身雇用制が廃止され、契約任期制が実施されていることである。その目的は、よりよい教育効果のため、より高いモチベーションを教師に持たせることである。契約任期制を実施することによって、より高い資質能力の教師を確保することができると考えられた。

90年代以前、教師の採用は閉鎖的な計画配分方式であった。教師の人事はすべて国家の教育委員会による絶対的で包括的な計画管理により営まれていた。しかしそれは、教師の知識を狭くさせ、学術水準の低下を招く傾向があった。しかし、現在は高い資質能力の教師を確保することができるようになった。それは契約任期制を実施したためである。

また、契約任期制を活かし、社会に向けて、教師を公募することもできるようになった。この制度の特徴は、『大鍋飯』（悪しき平均主義）の弊害を克服して、優秀な人材確保と労働の活性化を促す点にあるが、同時に校長責任制の実現との関わりにおいては、契約任期制は校長が直接に教師の契約権を持つことにより、校長責任制を確立するという点で評価されている。教職員の積極性を促すと同時に、「量から質へ」の転換もある⁽⁸⁾。

(3) 評価制度の多元化、厳格化

教師評価は教師の教育研究活動と教育効果の改善を図ることを直接の目的としている。評価結果は教師にフィードバックされ、教師の教育活動の改善に役立っていると考えられる。各教師は評価結果をみて、教育内容と方法の見直しを行い、プロフェッショナルとしての自己研鑽と研修を迫られ、教師の資質能力の向上に取り組んでいる。

教師への評価は、様々な方法でなされる。学校内部の評価は、毎学期に教員自らによる「自己評価」、授業に対する生徒からの理解・満足度評価、教科主任からの専門教科の評価、担任として学年主任による学級運営管理レベルの評価、教師同僚間の評価、学校委員会・校長からの全体的評価などである。また、毎年学校内部で、パフォーマンスが優秀な教師を表彰している。

学校外部からの評価として、優秀教員の表彰制度の創設（市・区委員会からの評価と奨励、各コンテスト・試験で優勝の奨励、）（国家レベルでは、2年ごとに1回、1992年に制度化）、親の満足度評価などがある。基本的に資格・能力・実績パフォーマンスに基づく給与評価制度である。

以上のような教師の評価制度と人事制度の改革によって、市場運営の方法を通して、教師の異動の自由を確保している効用もある。つまり、教師の自主性を確保することができる。

3. 教職における専門職性の概念の再検討

専門職的教師観は、教師の職業は医師や弁護士等に代表されるものと同じような専門職性をもった職業であると伝統的に考えるものがある。

1966年のILO・ユネスコによる「教師の地位に関する勧告」は、「教育の仕事は専門職と見なされるべきである。この職業は、厳しい、継続的な研究によって獲得され、維持される専門的な知識と特別な技能を教員に要求する公共的業務の一種である。またそれは指導生徒の教育と福祉に対して個人的かつ共同的な責任感を要請する」と規定している。ここでは、教職は、①長期の（厳しい）訓練と継続的な研究、②専門的な知識と特別な技能、③公共的業務、④業務に対する個人的、共同的责任感を要求する職業だとし、したがって専門職として見なされるべきだと指摘している。「勧告」は教育実施という事柄の本質、要請から専門職として理解されるべきだとする立場である。教職の専門職性を議論する際には、このほうがより生産的であると思われる。また「勧告」では教職は既成専門職の基準を本質的に満たすことが要求されている職業であり、専門職化への条件を国の努力において整える必要があると指摘している。

また、アメリカのリーバーマン（Lieberman, M.）は著書*Education as a Profession*（1956年）の中で、専門職の特色を以下のように示している⁹⁾。

- (1) 業務が独占的で、その範囲が明確であり、社会的に不可欠な業務
- (2) 業務遂行にあたり、知的技術が重視される
- (3) 長期にわたる専門的訓練
- (4) 個人としても職業集団としても広範囲な自律性（autonomy）をもつ
- (5) 専門職的自律性（professional autonomy）の範囲において行った判断と行動に対して、それを行った各人が広範な責任を負う
- (6) 職業集団にゆだねられた社会的業務を組織し、実行する原理として、業務実践者の経済的利益よりは、むしろ提供される業務が重視される
- (7) 業務実践者による広範囲の自治組織
- (8) 具体的なケースに適用される倫理綱領の存在

これら二者の定義を参考にしながら伝統的な専門職の特徴を挙げれば、①業務実践がそれ自身、一定の知的・技術体系に基づいていること（高度な知的・技術体系）、②その知的・技術体系の獲得のために特別な長期の教育訓練を必要としていること、③業務実践にあたり、個人としても集団としても自律性を有していること、④業務が社会的利益（公共性）の実現を目的としたものであること——ということになる。

教職が、はたしてこうした要件を備えているかについては、社会学等の研究のなかでは制度的な面と教師の意識の面から見て十分に整えているとはいえず、せいぜい半専門職、または準専門職と

呼ぶにふさわしいものだとされてきた。エツィオーニ (Etzioni, A.) は教職を半専門職 (semi-profession) と考えるひとりであるが、彼は著書 *Modern Organization* (1964年)の中で、①専門訓練期間が5年未満という、より短期である、②知識の創造や応用というよりは、むしろ知識の伝達やコミュニケーションに関係している、③直接の生死の問題に関係しておらず、また秘密保持の権利の保障がより少ない——という半専門職を特徴づける基準に照らして、教職はこれに当てはまる職業だとしている。

市川昭午も教職を「準専門職」だと指摘するひとりであるが、彼は、①教師に要求される多芸多才は教師をして場当りの勤仕事に赴かせ、水増しされた百科全書的知識・技術は専門職的厳密性を維持できず他の専門職のような秘義性を有していない、②仕事の内容や進行予定が詳細かつ具体的に規定されており、他の専門職に比べて時間的自由や仕事の自主性が少ない、③教師の修業年限は他の専門職に比べはるかに短く、資格取得ははなはだ容易、④免許資格がルーズである、⑤出身階層が中流下層ないしは下流上層出身の者が多い、⑥経済的待遇の低さ、「聖職」観に根ざす社会的圧力、「中立性」という名の政治的自由の制限——という理由⁽¹⁰⁾から「教職は非営利的・奉仕的である」という点だけは専門職の基準に合致するが、専門技術と長期の訓練、特別の才能・資質という点で未だ他の専門職に劣っており『準専門職』的な実績と評価しか得ていない⁽¹¹⁾としている。

確かに、上記の専門職基準によって教職の専門職性を見れば、少なくとも実態的にはその成熟の度合は低いということもいえるかも知れない。こうした実態は、自生的、かつ長い歴史を経て形成されてきた伝統的専門職と異なり、近代公教育制度の成立と展開のなかで職業として独立してまもなく、しかもはじめから国家の関与・統制のなかで成り立っていたという教職の歴史的性格によるところが大きい。また、教育訓練期間が多様で、かつ短いことや、自律性が認められていないことなどは教育政策の次元の問題もある。

こうした実態を、専門職として成長、成熟する過渡的な事態と見るのか、または、様々な改善がなされても既成専門職の基準を満たすことは不可能な、本質的な事態と見るのか、その見方は分かれるところである。エツィオーニらは後者の立場にある。

しかしながら、伝統社会の教職に対する考え方と異なって、ドナルド・ショーン (Shon, 1983, 1987)⁽¹²⁾の専門性の概念は、1980年代以降の教師教育改革における大きな理念的柱となっている。ショーンは次のように指摘する。現代社会における教師という職業の専門性は、科学的技術の合理的適用、すなわち教育学や教育心理学の学問理論によって明らかにされてきた原理や技術を授業実践の場に適用していくことに熟達すること、「技術的熟達者」になることにあるのではない。複雑な問題状況に身を置きながら、経験から形成した実践的知識を用いて、実践過程を省察し、授業を創出していくところにある。

佐藤学は、それに基づいて、「省察」の意味を明確に述べた。それは科学的理論から導かれた技術と原理知識の習得に焦点をあてたこれまでの「技術者訓練」モデルから、教師の自律的な思考様式を育てる「専門家開発、自己成長」モデルへと、教師教育の変革を支える機動力となっている概念である (佐藤、1992)⁽¹³⁾。

鄭肇楨は、著書『教師教育』のなかで、教師の専門職（プロフェッション）について「教師のプロフェッションは、極めて重要な社会的機能を持つ。彼らは複雑な現代社会の中で、常に新しい問題を解決しなければならない。その業務は相当な難しさと複雑な技法があり、学識（科学または高度の知識）に裏づけられ、それ自身一定の基礎理論をもった特殊な技能を、特殊な高等教育または長期間の訓練によって習得し、それに基づいて、一定の決定権と自律性をもって、不特定多数の市民の中から任意に呈示された個々の依頼者の具体的要求に応じて、責任をもって具体的奉仕活動をおこない、社会全体の利益のために尽す職業である」⁽¹⁴⁾と述べている。この定義は、自生的、伝統的に形成されてきた専門職といわれる職業の社会的側面、技術的側面、経済的側面に注目して述べたものである。

すでに見たように、教職の専門性は基本的には教材体系の編成と子どもの学習と生活の組織化であった。これを実施するには、教師が教える教科の教材体系と指導の技術・方法体系という、それ自身一定の知的・技術体系を必要とする。これらの知的・技術体系を背景にして教師は、子どものそれぞれの発達段階に合わせて、そして各発達段階の連続性を考慮しつつ、指導計画を作り、実施することになる。

1996年にユネスコとILOにより「教師の地位に関する勧告」が採択されて以来30年、ジュネーブでの第45回国際教育会議では、教師の役割、機能、さらに学校および社会における教師と教育者の地位を再度検討するにいたった。

実際、経済・文化・情報に影響を与えつつあるグローバリゼーション、諸領域の国際化と増大する個人の移動、コミュニケーション・メディアの抜本的な革新、コンピュータの日常生活と労働現場への大規模な導入は、これまでの教育システムに対して新しい課題をつきつけている。

これらの変動の結果として教育は変化させられつつあるので、教師は、教育し、教授し、指導し、評価するとともに、自らの自己開発能力を伸ばし、学校の現代化と変化への積極的な対応と、変化を受容する学校づくりに参加することが期待される。教師は学習を援助するだけでなく、市民性の育成と社会への積極的な統合を促進し、好奇心、批判的思考、創造性、自発性、自己決定能力などを発達させなければならない。

ILO・ユネスコ「教師の地位に関する勧告」（1966年）の実施は予見した以上に困難であった。しかしながら、過去の経験から二つの結論を導き出すことができ、それは、また、一連の現行勧告の基礎を形成している。①所定の目標を達成するためには、政治的関与と専門的能力の両方が必要である。②システムのなアプローチは絶対欠かせない。経験は、教師の役割がそれぞれ分離した措置を通しては変更され得ないことを私たちに教えている。

さらに、ジョーンズ (Byrd L. Jones) らは、知識経済に対応した学校改革として次の3つをあげている。①競争力を高めるための基礎的技能 ②教師の専門職性の向上 ③企業や他の機関との連携⁽¹⁵⁾。それに対して、中国の研究者は以下のようにとらえている。伝統社会では、物質、権力、政治を中心として強調していたが、今日の知識経済社会では、経済、文化と知識を強調している。したがって、“専門家社会 (expert society)” が出現しつつある⁽¹⁶⁾。そして、経験的な教育は科学的な教育に

轉換されつつある。

叶瀾は現代教師の専門的資質と教養が時代の精神と合わせるべきであると考えている。この専門的資質と教養は以下の3点を含めている。時代に適応している専門的理念（教師の教育観、生徒観、教育指導観）、多元的複合的知識（科学と人文の基本的知識、一つあるいは二つ専門科目知識、教育学についての知識）および責任と権力を履行する多様な能力（他人を理解・コミュニケーション能力、管理能力、教育研究能力）である⁽¹⁷⁾。

また、経済協力開発機構（OECD）は、グローバルな知識経済に基づく社会を学習社会と呼んで、学習社会における知識の管理の問題を検討している。それによれば、知識には、①know-what、②know-why、③know-how、④know-whoの4つの類型がある。このような学習経済における学校の位置は次のように捉えられる。急速な変化で特徴づけられる専門的生活に生徒を準備させるべきである。そこでは、なすことによる学習や他者との相互作用による学習が決定的である⁽¹⁸⁾。

以上で述べられたように、教職の専門職性は、今日の市場経済化社会において、経済と知識に対する重要な面から論じられたものであった。

こうした議論は1980年代以降、とくに90年代以降、市場経済を実施する中国社会の教師教育改革に大きなインパクトを与えた。市場経済の実施は中国のすべての人々が急激な社会変化に直面させて、イデオロギーが轉換されてきた。社会全体には経済発展のための役割、教育にむけられる大きな期待の中で、学校教育の質が求められると同時に、教師の専門職性の発展も問われてきた。

劉捷によれば現在中国で教職の専門性の特徴と基準が以下のように定義されている。(1) 独占的、高度な専門的知識と技能体系をもつこと (2) 奉仕・公正の理念と職業倫理を強調すること (3) 長期にわたる専門的養成・訓練と研修があること (4) 時代の発展と進歩に応じて、絶えず学習と研修し、創新すること、(5) 専門の自律性をもつこと、(6) 専門の自治組織を形成することなどである。すなわち、(1) 専門知能 (2) 専門道徳 (3) 専門訓練 (4) 専門発展 (5) 専門自主 (6) 専門組織という六つの側面で注目されてきている⁽¹⁹⁾。

以上の各基準に照らして、中国の教職専門化がどの程度まで進んでいるのか、ここで簡単に整理したい。

- ①教師の資質能力を高めるため、教師全体に学歴水準を上げていく。教職の専門的知識、教育実施のための知的・技術体系が重視されるようになった。
- ②『教師法』などの法律によって、教師の職業道徳を強化する。教師の職責と資格が明確に設けられていた。
- ③長期にわたる専門的訓練と研修を受けることが規定されている（専門職的な研修を受けないと、教師になれない）。
- ④現代の科学技術手段が学校教育の中で導入してきて、IT時代に対応した教師教育の創造を試みている。例えば、「IT(information technology)革命」の名の下に、インターネットやEメールを利用した授業が各地で行われている。その時代要請に応えるため、教員養成と教員研修も実施されている。
- ⑤教師の自主性を確保するようになった。教師が学校の選択権をもつと同時に、自由に教材を作る

ことができた。教師の地位と待遇を高めることにも取り組んだ。

- ⑥教職の専門自治組織（教師教育審査委員会）を設立することを検討中である。なお、2003年12月に、中国の教師教育カリキュラム資源委員会が発足された。

4. 教職における専門職化の現状

中国は社会主義市場経済を本格的に導入し推進することによって、各分野において大きな変化が生じている。教育も例外ではない。とりわけ教師に関しては、資質・能力を問わず、一方的に量的な拡大を図る従来の政策を一変し、教師の権利と義務および資格要件等を中国の歴史上初めて法的に規定した。そのうえ、政府は教師の社会的地位および所得待遇などの改善に力を入れると同時に、教師の資質の向上も本格的に問われるようになった。

新中国の教育を行う学校の教師が専門的職業人として理解され、その資格、養成、研修、職務などに関する法体系、制度が整備されたのは市場経済が実施した後である。実際に、1980年代半ば以降、中国では教職の専門職化に向けた運動が理論的・実践的に活発化している。

(1) 理論的な面における論議

1986年6月21日、中国国家统计局と標準局が公布した『中華人民共和国国家標準（基準）職業の分類と略語』の中で、“教師は専門技術者”として分類された。また、1993年に発布された『中華人民共和国教師法』の中で、“教師は、教育教学に関する職業を履行する専門職者（専門職業者）である”という観点が明確に提示された。1998年に、北京師範大学で開催された世界教師教育検討会で、教師教育の専門職化は未来の教師教育の発展動向だと議論された。教員養成は現職研修と密接に結びつくべき観点である。教員養成と現職教育を一つの連続体と見る統一したシステムの一体化の論点が提起された。

2001年5月『国務院における基礎教育の改革と発展に関する決定』の中で、“教師教育制度を改善し、人事制度改革を深め、小中学校における教師集団の建設を強化すべきである。”と明確に提出された。IT・テクノロジーの普及は、教育専門職の条件および、教師—学習者間の関係性を確実に転換させうることを示している。

中国政府2001年度の報告書『中国教育政策評論2002』の中に、教職の専門職化に関する理論・問題・政策・提案などが詳しく述べられている。中国の教職における専門職化の発展方向が強く強調されている⁽²⁰⁾。

さらに、2002年に、『第10次5か年計画期間における教師教育改革と発展に関する教育部の提案』が公表され、政府は教師教育への投資を一層拡大し、教職の専門職としての地位も高めるために設置が検討されていた⁽²¹⁾。その専門職団体としての「国家教師教育審議会」が創立すべきであるという提案が提起された⁽²²⁾。

(2) 実践的な面における取組

80年代から教師の学歴を向上し、教師の学歴資格を重視している。1980年代、市場経済を実施する前の中国では、教師の資格審査制度がなく、各教育段階の教師になるための明確な資格規定がなかった。かつて大量の教員が不足していたため正規の資格をもたない教員が教壇に立つことが珍しくなかった。しかし、この状態は現在改善されつつある。2002年までに、中等学校教師の学歴の合格率は小学校97.4%、中学校90.4%、高校72.9%⁽²³⁾に達した。

教員の学歴資格について初めて示されたのは、1983年に教育部が公布した「初等・中等学校教員陣の調整・整頓と、管理強化に関する意見」においてである。そこでは、高級中学教員は高等教育機関の本科（4年制以上）卒業、初級中学の教員は専科（2、3年制）卒業が必要条件であることが示された。これらの学歴要件に達していない現職教員は「教材教授法試験合格証書」（担当教科の教学大綱の内容と教授法を学習していることを証明するもの）や「専門合格書」（担当教科を教えるための一般教養、専門知識をもち、実際に授業を担当できることを証明するもの）を取得することによって学歴要件を満たすことができることになった⁽²⁴⁾。

更に1986年に出された「中等教師職位試行条例」によって、教員を高級、1級、2級、3級という4つの等級に分けて、それぞれ明確な職責と資格要件を設けることになった。3級は高等教育機関の専科卒業で、1年間の見習い期間を経て、審査に合格した教師に与えられる。2級は、本科卒業で1年間の見習い期間を経て、また3級教師として2年以上勤め、審査に合格した者に与えられる。1級は、2級教師として4年以上勤めた者や、あるいは修士の学位を取得した者で、審査に合格した者に与えられる。高級は、1級教師として5年以上勤め、あるいは博士学位を取得した者で、審査に合格した者に与えられる。審査には、担当教科についての専門知識、教育技術、生徒の理解・対応などが項目として含まれている⁽²⁵⁾。

その後、1993年10月31日には「中華人民共和国教師法」が公布されたが、そこでは、「国家は教師資格制度を実行する」（第10条）と明記された。それによると中等学校教師資格のために取得しなければならない学歴とは、以下ようになった。①初級中学教師、初級職業学校の文化課（基礎）・専門科目の教師資格を取得するためには、高等師範専科学校あるいはその他の大学専科の卒業およびそれ以上の学歴をもたなくてはならない。②高級中学教師および中等専門学校・技術労働者学校・職業高級中学の文化課（基礎）・専門科目の教師資格を取得するためには、高等師範学校あるいはその他の高等教育機関の大学本科の卒業およびそれ以上の学歴をもたなくてはならない⁽²⁶⁾。

更に、1995年12月12日には「教師資格条例」が公布された。そこでは、中等学校教員が①初級中学教員、②高級中学教員、③中等専門学校・技術労働者学校・職業高級中学の文化課（基礎）・専門科目担当教員、④中等専門学校・技術労働者学校・職業高級中学の実習指導教員という4種類に分けられた⁽²⁷⁾。このように、中国の中等学校教員の資格は明確に規定されつつある。

以上述べたように、1993年10月に「教師法」を制定し、教師の資格、任用、処遇などが定められた。1995年12月に、国務院は「教師資格条例」を制定し、教員資格制度を確立している。北京、上海の都市部から始められ、2001年から、全国に（農村部を含めて）実施されている。この資格

というのは、行政資格と技術資格の二つである。行政資格とは、教師になる前の段階に、かならず取得しなければならない資格証明書であり、技術資格とは、教師になった後の級別格付けの証明である。教師の資格には3級、2級、1級、高級、特級の5段階がある。

なお、この資格制度の確立は学歴、現職研修、教育業績も連動している。35歳以下の1級以上の若年教師に対しては、毎年昇級の機会もある。それは教師の業績（教育研究論文と実際の指導能力両面から）、外国語能力、現代化手段（パソコンやメディア機器など）の使用などによって評価されている。教師の採用・募集方法：最も有能な人材を教育に惹きつける。

また、現職研修を強化（大学院レベル研修の奨励）することである。現職研修は、すべての教師にとっての権利と義務が付けられた。現在中国の教師教育改革では、教師の資質能力向上を中心にする現職研修に取り組んでいる。1999年2月に中国教育部が公表した「21世紀に向けた教育振興行動計画」において、教師の資質能力を向上させるために、「現職研修プロジェクト」として急ぎ実施されることとなり、現職研修の拡充・強化が提起された⁽²⁸⁾。1999年6月に第3回全国教育工作会议では、資質教育を全面的に推進し、すべての教師が継続的に職能の向上を図ることが強調された。同年9月、5年間で全国初等中等学校の1千万人の教師を全員研修に参加させる「教師の現職研修プロジェクト」が正式に開始された⁽²⁹⁾。実際には、国、省及び地区の3つのレベルに分けられ、最初の2年間（1999年、2000年）で国レベルでは1万人、省レベルでは10万人が選抜され実施されている。このようなことによって、一般教員研修が法制化され、中堅教員の研修と大学院の研修も重視されている。

さらに、校長専門職の養成と研修を重視することである。近年、校長にふさわしい人材（特に、有能な若手の人材）を大量に養成するため、校長職の研修も重視されている。中国の教育部に直属する校長の研修教育機関として国レベルの「全国校長研修センター」は全国で2つ設立された。1つは全国の中等学校の校長に向けて上海の華東師範大学に、もう1つは全国の小学校の校長に向けて北京師範大学に設置されている。また、各省・市・区レベルの校長研修機関も設置されている。

したがって、市場経済の要求に応じるため、教師の資質能力を向上させると同時に、校長職の養成と研修が法制化された。また、2001年7月、MPA(master of public administration)の“教育行政管理”専門コースが華東師範大学に設置された⁽³⁰⁾。

5. 教職における専門職化の諸問題

中国での市場経済の実施によって、教育への市場原理の導入に伴って、教職の専門職化への発展が進まれ、中国政府の努力が見られていた。しかしながら、経済発展のアンバランスと歴史から政治的関与および市場経済実施する以前の歴史的・社会的背景によって、教職の専門職化の実現が深刻な問題に直面している。理論と実証の結果を踏まえて中国の教職の問題を考えると、以下の諸問題を整理したい。

(1) 教師教育のカリキュラムの構成がアンバランスで、教師の指導力が専門職水準まで達していない。中国高等師範大学のカリキュラムは、公共科目（一般教養）、専門科目と教職専門という

三大科目という分類の方法のほかに、昔から政治理論科目、外国語科目、教職専門科目、体育科目と専門教育科目という「五大類」に分類する伝統的な方法がある。政治理論は主にマルクス・レーニン主義の原理や毛沢東思想の精神、時事政治等の授業を通じて、学生の政治思想自覚を高め、正しい政治思想観を樹立させるためである。マルクス・レーニン主義基礎、中国共産党史、政治経済学、哲学等の科目があり、哲学では主に唯物弁証法と歴史唯物論を勉強する。外国語科目では英語や日本語、ロシア語が中心で、高校の外国語教育の基礎の上にさらに外国語による読み、書きと話す能力を向上させる。教職専門科目には教育学原理、教育史、心理学、教授法がある。教育実習もこの教育専門に含まれる。そして、高等師範教育における体育は受講生の体質向上をはかるほかに、人間の運動原理や人体構造、器官の働き等を学び、体育の技能を覚えることを要求する。専門教育科目では将来学生が担当する授業科目に応じて行われるもので、必修と選択の2種類あり、専門知識と最新の科学知識やその歴史及び実際に教壇に立った時の実戦力を身に付けさせるのが目的である。

最近、中国の大学ではカリキュラムの改革が叫ばれるようになった。50年代や60年代に比べると、政治思想教育は全体で10%ぐらい減少し、逆に外国語や新科学技術関連の科目は比重を増している。もう一つ改革の重点は必修科目と選択科目の割合で、必修科目を減らし、選択を増やし、出来るだけカリキュラムに弾力を持たそうとの動きが各地で見られるが、全体的見れば、まだ専門教科の内容を中心として(70%)、一般教養と教育学専門の知識内容が割合が低い(20%と10%)。

(2) 全般的に学歴水準がまだ低く、無資格教員はまだ存在する。専門的訓練の必要がある。以上でみたように、中国の全体で見れば、高校段階の教師は70%弱しか学歴水準に達していない(2002年までの数字による)という事実がまだ存在する。特に、農村や奥地の地域などである。

(3) 専門的自律性に制限があり、実際の自主性が名実相伴わなく、不十分である。現在まで、教育指導要領が国家によって規定されて、教育内容のための参考資料が教育管理機関によって提供され、教育指導方法が研究部門によって紹介され、試験用紙が編成されるのは普通である。教育活動を行うとき、教師は専門家としての自主性があまりみられない事実である。

(4) 専門自治組織の力が弱い。1979年4月12日、中国教育学会(The Chinese Society of Education)が成立された。これは現在まで最大の専門的教師学術集団。この専門組織は以下の主な活動を行っている。教育科学の研究、教育改革と学術交流などの活動を展開する。教育科学の知識を広め、国内と海外における教育研究の動向、優秀な成果と教育改革の経験を紹介する。教育立案・決定者に科学の分析と情報および諮問を提供する。教育科学研究と教育改革の成果の評定と推進を行う。教材の編集を研究・組織し、学術性ある出版物を出すなどである。

しかしながら、現在教師たちは授業回数が多く、仕事の負担が重いため、実際の組織活動を参加する時間があまりない。また、現在中国の義務教育の目標が明確し、高等学校の入試と大学入試の影響で、ここの教師の専門自治組織は自主権があまりないのである。

(5) 拝金主義の影響で、教師たちの道德規準の低下が現れている。例えば、奉仕精神の欠如、悪い成績の生徒に対して、態度が不平等などである。調査によると、一部分の教師は成績悪く、学

習不振児に対して、差別待遇やいじめをすることがある。46%の親がそうのように思う。なお、あらゆる先生が落ちこぼれ生徒に対して平等できると思う生徒が26.5%しかなくて、63%の教師が悪い成績の生徒に対して違った目でみると思われる⁽³¹⁾。

6. おわりに

以上、現代中国の教職における専門職化の社会的背景、とりわけ市場経済化と教職の専門職化との関連を明らかにした。また、教職の専門職性の概念を吟味した上で、教職の専門職性を高める条件を明確化し、現在中国における教職の専門職化の発展とプロセスを考察してきた。中国の教職の専門職化は経済改革によって生まれた市場経済に連動して構想されていると考えられる。それによって、中国政府は、経済発展戦略の一環として、専門職的な教師を求め、教師の質的向上と教育の振興及び国際競争力を高めようとしていると言えよう。

グローバルな視野で市場経済下の社会変化と教育の市場化の進展に対して、中国政府は積極的にそれに適応する教職の専門職化政策を推進している。それは知識経済に柔軟に有能な適応できる人的資源をもつため、教職の専門性を高めるという方向性をとっている。

全体として、教師の地位と労働条件を向上させ、教師の学歴・専門的知識と指導力を向上させ、職業資格をとらせて、専門的な訓練と研修を強化し、教師の専門的自主性と責任感を増加し、専門の審査・評価組織を創立するようなことが行われている。また、英語能力を身につけさせ、コンピュータ利用を中心とした情報リテラシーを強化させ、知識社会における職務遂行能力を形成しようとしている。このような措置を通して中国の学校にも教職の専門性を樹立することが、今後の教育改革の大きな課題の一つである。

にもかかわらず、現在中国の各地域の経済と教育発展が不均衡なため、教職の専門職化はまだ初期的段階で、教師の生活条件・労働条件・資格条件、非常にしばしば、その重要で意義深い任務に相応しいものではない。

2004年中国の教育事業の「重点の重点」は西部地域の教育開発であることが教育部によって発表された。教師に関してはすでに沿海都市で成功した政策が実施されると同時に、都市の資質高い専門家教師を経済的な低開発地域に派遣することが決定された。

それゆえに、この点に特別な注意を向ける必要があり、経済発展の中で教育に優先権を与え、教職の専門職化を向上させるための取組に今後続けて注目していきたいと考えている。

〈注〉

- (1) 牧野篤「〔解説〕『現代化』の岐路に立つ中国の教育」『教育改革研究』第4号、名古屋大学教育学部、1986年、p.112
- (2) 中国共産党中央及び国務院『中国の教育改革及び発展についての要綱』、1993年2月
- (3) 1996年全国師範教育事業会議における江沢民の講話内容によるスローガン

- (4) 中国の教育と人的資源に関する課題研究グループ『人口の大きな国を人的資源の豊かな強い国に転換すべきである』、高等教育出版社、2003年
- (5) Levin, B., *Reforming Education: From origins to outcomes*, New York: RoutledgeFalmer, 2001, p.12
- (6) 篠原清昭「第五章 中国」、日本教育経営学会 編 『諸外国の教育改革と教育経営』、玉川大学出版部 2000年12月20日、pp.75～76頁
- (7) 翁善秀「堅持和完善中学校長責任制」『中学教育』、1992年、p.8
- (8) 金彪「关于搞好学校内部管理体制改革的几个認識」『上海教育』1991年 p.2
- (9) Lieberman, M. *Education as a Profession*、1956年、pp.2～6
- (10) 市川昭午『専門職としての教師』明治図書、1969年、pp.75～78
- (11) 前掲書、p.79
- (12) Shon, D.A., 1983, *Reflective practitioner: How professionals think in action*, New York: Basic Books. Shon, D.A. (Ed), 1987, *Educating the reflective practitioner*, San Francisco: Jossey-Baes.
- (13) 佐藤学、1993年、「教師の省察と見識——教職専門性の基礎」日本教師教育学会（編）「日本教師教育学会年報第二号」日本教育新聞社、20～35頁。
- (14) 鄭肇楨 著、『教師教育』香港中文大学出版社、1987年、p.8
- (15) Jones, Byrd L. and Robert W. Maloy, *Connecting Productive Schools and Workplaces for a Knowledge Society*, New England Journal of Public Policy, vol. 10, no.1, Summer-Fall 1994, p.65.
- (16) 劉捷著 『專業化：挑戰21世紀的教師』、教育科学出版社、2002年9月、p.23
- (17) 叶瀾 「新世紀教師專業素養初探」、『教育研究與實驗』、1998年第1期
- (18) 中野和光「第2章 知識經濟下における企業と労働の変容に対する学校教育政策」『学校と企業のパートナーシップに関する国際比較調査研究』、平成11年度～平成13年度科学研究費補助金（基盤研究（A）（2））、最終研究成果報告書、平成14年3月、pp.6～7
- (19) 劉捷著 『專業化：挑戰21世紀的教師』、教育科学出版社、2002年9月、pp.62～75
- (20) 袁振国 主編『中国の教育政策評論2002年』、中国教育科学出版社、2002年
- (21) 前掲書、p.2
- (22) 陳永明 等著『教師教育研究』、上海華東師範大学出版社、2002年、pp.433～434
- (23) 「実施中小學教師繼續教育工程的工作總結」、<http://www.moe.edu.cn>
- (24) 大塚豊「中国」、研究代表表者、馬越 徹『アジア地域の中等教育の内容と評価法に関する調査研究』、研究成果報告書、国際学術研究（課題番号08041056）、平成11年3月、P.17
- (25) 前掲書、P.17
- (26) 『中華人民国教師法』、第10条
- (27) 前掲書（24）、P.18
- (28) 「21世紀に向けた教育振興行動計画」の第二項、教育部、1998年12月24日制定、国务院、1999年1月13日承認。
- (29) 教育部は、1999年9月、全国小学校、初級・高級中学教師繼續教育及び校長研修工作會議を

中国における教職の専門職化

開催し、5年間で全国初等中等学校の1千万人の教師を全員研修に参加させる「教師現職教育プロジェクト」を正式に開始することを表明した。

- (30) 陳永明 等著『教師教育研究』、上海華東師範大学出版社、2002年、「総序」 p.2
(31) 胡東芳 等編『誰来塑造“人類靈魂的工程師”』、福建教育出版社、2002年、pp.77～80

[引用・参考文献]

日本語文献

- 佐藤学、1993年、「教師の省察と見識——教職専門性の基礎」日本教師教育学会（編）「日本教師教育学会年報第二号」日本教育新聞社、20-35頁。
黒崎勲、著『教育の政治経済学』、東京都立大学出版会、2000年11月
藤田英典、黒崎勲、片桐芳雄、佐藤学 編『教育と市場』、世織書房、1996年
黒沢惟昭、張梅著『現代中国と教師教育：日中比較教育研究序説』、東京：明石書店、2000年5月
31日

中国語文献

- 中国教育部師範教育司 編『教師專業化的理論与实践』、人民教育出版社、2001年
劉捷著『專業化：挑戰21世紀的教師』、教育科学出版社、2002年9月
陳永明 主編『國際師範教育改革比較研究』、人民教育出版社、1999年3月
—— 等著『教師教育研究』、上海華東師範大学出版社、2002年
John E. Chubb: *Politics, Markets and America's Schools* .=蔣 衡 等訳『政治、市場と学校』中国教育科学出版社、2003年
北京市教育委員会人事処 編『大力推進中小學校内部管理体制改訂』、中国紡織出版社、2000年1月
陳永明 主編『現代教師論』、上海教育出版社、1999年7月
袁振国 主編『中国の教育政策評論2002年』、中国教育科学出版社、2002年

Development of Teacher Professionalization Relating to Marketization in China

WANG Xiaoyan

Teacher professionalization is the trend of the world teacher education development and the orientation of China's teacher education reform. In this study, the main ideas are listed as the following.

The profession to be discussed here is a sociological concept, referring to a special occupation that needs special education or training, has advanced and unique expertise and technology and undertakes specialized activities according to certain criterion so as to solve human and social problems, promote social progress and obtain corresponding remuneration as well as social status. After synthesizing, extracting and deepening the ideas of scholars involved in this issue, Chinese scholar of this dissertation thinks that a mature profession should satisfy six features and criterions: professional expertise, professional ethics, professional training, professional development, professional autonomy and professional organization. To examine the profession of teacher with the six criterions, I think that it is "an emerging profession" in China, with its status being higher than the semi-profession, approximate to the position of mature profession and in the intermediate state of profession and semi-profession.

Now in China, the repeatedly discussions of the teacher professionalization aims at making educational occupation professionalization and teachers not only "competent instructors" but also "professional educators". To examine the contemporary state of teacher professionalization in present China, we can easily find that though teachers' pedagogical activities have to a certain degree reached the criterion of profession and the demands of China's modern education development to teachers are in agreement with the criteria of professionalization, great gaps still exist in the teacher professionalization compared with the developed countries. The aim of China's teacher education reform in the 21st century must be oriented to the teacher professionalization, and in light of the demands of teacher profession criteria, we should integrate and plan the teacher professionalization from the three layers of ideology, policy and individual teacher and make all-round, coordinated and food reforms so as to train educational professionals that meet the needs of teaching, educational reform and development of China in the new century.