

博士論文

中国の「素質教育」における
「個性」概念の検討
— 「因材施教」と『窓ぎわのトットちゃん』 —

(Examination of the Concept of “Individuality”
in “Quality Education” in China :
“Teaching Students in Accordance of their Aptitude”
and *Totto-Chan: The Little Girl at the Window*)

2022年9月

立命館大学大学院文学研究科
人文学専攻博士課程後期課程

LU Jingyang

立命館大学審査博士論文

中国の「素質教育」における
「個性」概念の検討
— 「因材施教」と『窓ぎわのトットちゃん』 —

(Examination of the Concept of “Individuality”
in “Quality Education” in China :
“Teaching Students in Accordance of their Aptitude”
and *Totto-Chan: The Little Girl at the Window*)

2022 年 9 月

September 2022

立命館大学大学院文学研究科

人文学専攻博士課程後期課程

Doctoral Program : Major in Humanities

Graduate School of Letters

Ritsumeikan University

LU Jingyang

ロ セイヨウ

研究指導教員：鵜野 祐介教授

Supervisor : Professor UNO Yusuke

目次

要旨.....	I
Abstract.....	IV
序論.....	1
I. 研究動機.....	1
II. 研究方法.....	2
III. 研究目的と本研究の独創性.....	3
IV. 先行研究.....	4
1. 近代教育学における「個性」概念の特徴.....	4
2. 中国における「個性」と「個性教育」についての先行研究.....	6
第一部 改革開放以前中国における「個性」と「個性教育」.....	10
第1章 中国の伝統教育における「個性」と「個性教育」.....	11
第1節 春秋・戦国時代の教育思想における「個性」と「個性教育」.....	11
第2節 秦・漢～明・清の教育思想における「個性」と「個性教育」.....	16
第3節 第1章のまとめ.....	22
第2章 近代中国史における「個性」及び「個性教育」の発展過程.....	24
第1節 中国における近代教育の幕開け ―学制と教育要旨の制定―.....	24
第2節 近代の思想家・教育家における「個性」と「個性教育」.....	27
第3節 第2章のまとめ.....	33
第3章 1949年-1976年の中国における「個性」の育成と「個性教育」の創出.....	34
第1節 中国に受容されたソビエト教育思想と「個性」.....	34
第2節 カイエロフ教育理論における教育の本質と目的.....	35
第3節 カイエロフ教育理論における「個性」の定義とその発達.....	36
第4節 毛沢東の教育思想における「個性」の育成と「個性教育」の創出.....	37
第5節 同時期の教育家の教育思想における「個性」の特徴.....	42
第6節 第3章のまとめ.....	44
第4章 第一部のまとめ.....	46
第二部 改革開放以降中国における「個性」の育成.....	48
第1章 「素質教育」と「個性」.....	49
第1節 「素質」の定義と特徴.....	49
第2節 「素質教育」の定義、特徴、社会背景.....	50
第3節 「素質教育」の発展過程と「個性」.....	52
第4節 第1章のまとめ.....	55
第2章 改革開放以降中国における「個性」と「個性教育」.....	56
第1節 個性の定義と特徴.....	56
第2節 現代教育学における「個性」と「個性教育」.....	58
第3節 学校・家庭・社会における「個性」の発達.....	62
第4節 第2章のまとめ.....	64
第3章 「全面発達」と「個性」の育成.....	66
第1節 「全面発達」論の発展.....	66
第2節 「徳育」と「個性」.....	68

第3節 「知育」と「個性」	73
第4節 「体育」と「個性」	76
第5節 「美育」と「個性」	78
第6節 「労働技能教育」と「個性」	81
第7節 第3章のまとめ	83
第4章 「因材施教」と「個性」の継承と変容	85
第1節 古代～近代以前の教育思想における「因材施教」と「個性」	85
第2節 近代の教育思想における「因材施教」と「個性」	89
第3節 現代の教育思想における「因材施教」と「個性」	90
第4節 第4章のまとめ	92
第5章 第二部のまとめ	94
第三部 日本児童文学の受容と「個性」—『窓ぎわのトットちゃん』を手がかりに—	96
第1章 中国における『窓ぎわのトットちゃん』の受容	97
第1節 改革開放以降の中国における児童文学と『窓ぎわのトットちゃん』	97
第2節 『窓ぎわのトットちゃん』の概要と小林宗作の教育理念	99
第3節 中国における『窓ぎわのトットちゃん』受容の外的要因	101
第4節 第1章のまとめ	108
第2章 『窓ぎわのトットちゃん』と『いたずら者馬小跳』の比較考察—<いたずら> >をキーワードとして—	110
第1節 両作品の評価と<いたずら>の定義	110
第2節 <いたずら>に対する本人の自覚の有無	111
第3節 子どもの<いたずら>に対する大人たちの態度や姿勢	112
第4節 主人公の成長と変容	116
第5節 第2章のまとめ	116
第3章 『窓ぎわのトットちゃん』における理想像としての子ども・家庭・学校・社会	118
第1節 理想像としての子ども	118
第2節 理想像としての家庭	120
第3節 理想像としての学校	123
第4節 理想像としての社会	128
第5節 「中国のトモエ学園」	131
第6節 第3章のまとめ	133
第4章 第三部のまとめ	135
結論	137
I. 議論のまとめ	137
II. 本研究の意義	139
III. 展望	139
参考文献	141
インターネットのサイトリスト	147
謝辞	149

要旨

本研究は、1978年の改革開放以降の中国における基礎教育の根幹を成す教育理念として、特に21世紀初頭以降強く打ち出されている「素質教育」の中で、「個性」の尊重とその育成を目指す「個性教育」がどのように位置づけられており、また今後どのように展開されていくべきなのかについて、三つの視点から複眼的・多角的に究明することを試みた教育人間学的考察である。

本論は三部構成を取る。第一部「改革開放以前中国における「個性」と「個性教育」」では、春秋・戦国時代から1970年代までの中国の教育思想における「個性」概念と「個性教育」の特徴の歴史の変遷に関する検証を行う。第二部「改革開放以降中国における「素質教育」と「個性」の育成」では、改革開放以降の中国における「素質教育」の特色と「個性」および「個性教育」との位相について、「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」や「創造性」の概念を手がかりにして分析を行う。第三部「日本児童文学の受容と「個性」—『窓ぎわのトットちゃん』を手がかりに—」では、21世紀初頭以降中国でロングセラーを記録した日本児童文学作品・黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』の受容の様相を通して看取される、現代中国の子ども・親・教師・一般社会の人々の「個性」や「個性教育」に対する期待や願望に関する考察を行う。

以下、三部それぞれの内容について具体的に説明する。

紀元前4、5世紀の中国において、儒家、道家、墨家の思想家たちが卓越した教育思想を創出し、爾来、豊かな教育経験を積んでいった。特に、儒家は外来の仏教思想を吸収しながら、時代の要求に応えるべく革新と補充を重ねて教育システムを発展させてきた。歴代の儒家思想、道家思想、墨家思想、いずれにおいても「個性」の尊重を追求する姿が見られる。特に孔子が提唱した「因材施教」は本研究の鍵概念となる。但し、「個性」の意味内容や「個性教育」の目的はそれぞれの間で相異なり、また西洋近代教育学における「個性」概念との質的相違が看取されることも事実である。しかしながら、二千年以上にわたって継承されてきた概念は歴代の中国人に受容されたものであり、今後、望ましい教育理念を提唱し、それに基づく教育施策を展開していく上で、古代以来の伝統的な教育思想における「個性」や「個性教育」との連続性や継承性にも配慮することは必要不可欠と言える。

1840年のアヘン戦争以降、中国の伝統教育は欧米の教育思想の衝撃により権威を失っていた。20世紀前半の新民主主義革命の時期において、デューイの実用主義教育、ヨーロッパの美感教育、自由教育など、様々な教育思潮が開花した。その中で「個性」と「個性教育」は、中国の国家状況に応じた様々な教育思想の主張と教育実践の遂行を通して、中国独自の特徴を備えた「個性」や「個性教育」の諸理論の提唱へと展開されていった。

1949年の中華人民共和国の建国から1966年までの17年間は現代中国教育と教育思想の創設期である。この時期は前・後期に分かれ、全面的にソビエトの教育思想を学ぶ段階からこれを批判する段階への方針転換が行われた。ソビエトの教育思想の中で、特にカイエロフ編『教育学』が1950年代当時およびその後の長い期間にわたって中国の教育分野に大きな影響を与えた。また、毛沢東の「徳・知・体」の全面発達観と「又紅又專」の思想は、この時期の教育関係者にとってのバイブル的な存在だった。カイエロフと毛沢東の教育思想の中にも「個性の発達」「生動活発」などの理念が見られ、1960年代の初頭にはマルクス主義的な「全面発達観」と孔子の提唱した「因材施教」との異同性に関する論争も起こったが、1960年代後半からの約10年間にわたる文化大革命という政治的な荒波に呑み込まれ立ち消えとなった。また、この時代の教育思想は明確な階級意識と強い政治的傾向を持っていたと言える。

第二部では、改革開放以降の中国における、「素質教育」の提唱とその発展の中での、「個

性」や「個性教育」が占める位置について検討する。国家機関が発表した文書やこれを受けての教育学者の解説・評論を分析し、「素質教育」における「全面発達観」「個性」および「個性教育」との関連性を究明することを通して、中国の教育実情に相応しい「個性」の特徴と、中国の特色ある「個性教育」の有り様を探る。

1990年代半ば、中国の教育界や教育関係者の間に、学校教育の果たす役割を見直す必要があるという認識が生まれた。そして、受験での合格を目指す「応試教育」から「素質教育」への転換を求める声が挙がった。「素質教育」とは、1982年に初めて提唱され、2001年より本格的に推進された、全ての学習者に対して「徳・知・体・美・労働」の「素質」の「全面発達」を求め、「創造性」の育成と発展に焦点を当てた教育である。

「徳・知・体・美・労働」の五つの面は緊密に繋がっている。「德育」は学習者それぞれが具えている徳性に働きかけて「個性」が健全かつ良好に発達することを目指す。「知育」は学習者の個別性を正しく認識し、それぞれの「個性」に応じた教育目標を適切に設定しこれを実行する。「体育」は身体運動を通して学習者の決意・自信・責任感・自律性・自立性などの性格特性を養う。「美育」は学習者の審美心理構造の形成・発達・完成を促進し、感性と理性、感情と意志の調和的で統一的な発達や、望ましい審美心理構造の形成を促進する。「労働教育」は学習者に手と頭脳を同時に使わせることによって全体的な思考力を育み、心身両面の柔軟性を発揮させるとともに、学習への興味や創造意識、創造的な思考能力を刺激して「個性」を発達させる。以上の五つの面が相互に作用して人間の「全面発達」を促進するとともに健全な「個性」の育成を促すことが、「素質教育」の根幹を成すとされる。

また、古代より「個性」の発達を促す教学手段として採用された「因材施教」は、「個性」と緊密につながっており、その「材」は多様性がある児童のことを指す。時代の変遷に従い、「因材施教」の内容は変容を遂げ、特に改革開放以降、公的な教育指導要領、教育文書の中にしばしば提示された。「素質教育」のスローガンがあげられてから、「因材施教」は常に「個性」と共に提起され、共通の教育目標の下での教育対象の性格、願望、興味、能力、本来の基盤の基本的な違いに応じて、さまざまな要求を提示し、さまざまな方法を採用し、さまざまな教育を実施することを指す。「因材施教」は中国特有の教育思想として、歴史的な価値を持ち、また、今日の「素質教育」の背景の下で、「全面発達」と「個性」の発達を促す重要な手段である。

第三部では、子どもの「個性」の尊重を主題とした児童文学作品のテキスト分析およびコンテキスト分析を行う。21世紀初頭以降「素質教育」が強く提唱・推進されるようになり、また科学技術や政治経済の分野における国際的な競争がより一層激化する中で、国力のさらなる強化と社会の安定・発展のために、健全な「個性」を備えた多様な人材が必要であるとの認識が、為政者や教育行政関係者の間で強まっていった。その一方で、受験競争を勝ち抜くための画一的で教師中心的な「応試教育」に対する疑念や批判に基づく、子どもの「自由」や「個性」を尊重する教育に対する期待や願望も、子ども自身や親、学校教師、一般社会の人々の間に広がっていた。

こうした社会背景の下で、子どもの「個性」の尊重を主題とする児童文学作品が次々と出版され、ベストセラーやロングセラーとなった。楊紅桜『淘气包馬小跳（いたずら者馬小跳）』シリーズをはじめとする中国児童文学作家の作品の他、外国の児童文学作品も多数紹介された。本研究では、その代表的作品である黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』の中国における受容の様相について、三つの視角から検討を加える。

第一に、本作品が人気を得た理由を外的要因と内的要因に分けて考察する。前者として、教育行政による「素質教育」の推進、読書運動という出版界と学校教育との連携、児童文学作家や教育家の推薦などを挙げ、後者として、作品自体に内在する先進的な教育理念、世代を超え

て万民の心に届く普遍的なヒューマニズム、子どもの読書に相応しい簡明さなどを指摘する。

第二に、『窓ぎわのトットちゃん』と、やはり十数年に亘り『中国図書商報』の「子ども部門ベストセラー」となった前述の楊紅桜『いたずら者馬小跳』シリーズとの比較分析を行う。二作品は共に、「いたずらっ子」と見なされたトットちゃんや馬小跳の、学校や家庭での個性豊かな言動と、彼らをとりに多くの人々との交流を生き生きとユーモラスに描写している点で一致する。しかし、『トットちゃん』に登場する小林宗作校長が、すべての児童生徒の自主的・個性的な学習を促し、学習への積極性を引き出し、彼らの主体的な参加を促す環境を作り出し、その結果、「素質教育」に適う「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」と「創造性」の育成が作品全体を通して看取されるのに対して、『馬小跳』では作品の文学的価値や教育的価値よりも娯楽的価値を重視しており、出版業界の要求や子どもの嗜好に迎合する姿勢が強く見られ、「素質」の「全面発達」と「創造性」の育成という点において物足りなさを覚える。ここにおいて両者の差異性が見出される。

第三に、第一に述べた「内的要因」についてさらに、読者論の視点から分析する。『トットちゃん』は子ども・家族・教師・一般社会、それぞれの抱く「教育とはこういうものであってほしい」という願望や期待に応える作品であるとの仮説の下に、出版社に寄せられた読書感想文やSNS上のコメントなどに基づいてその具体的内容を確認・検証する。読者の子どもたちにとって、作品に登場する小林先生やトットちゃんの母親は、トットちゃんと視線を合わせて対話し、子どものことを尊重してくれる存在であり、そうした望ましい教師や母親に見守られて、同じ学校に通う友達と一緒に毎日を自分らしく生きていこうと思わせてくれる作品である。また親たちにとっては、トットちゃんの母親像を通して、子育てや家庭教育について様々な気づきを与えてくれる作品である。さらに教師たちにとっては、小林先生をはじめとするトモエ学園の教師たちをロールモデルとして、一方、転校前の小学校の教師たちを「反面教師」として、いくつもの学びの場面が用意されている。そして、一般社会の人々にとっても、この作品に登場するトットちゃんとやりとりする地域の大人たちの、個性豊かなトットちゃんに対する温かいまなざしに共感を覚えさせてくれる。以上のように、子どもの「個性」の尊重を主題として、いわば「理想像」としての「子ども・家庭（親）・教師・一般社会」が描かれているという読まれ方をしたことが、本作品が幾度も販売記録を更新し、幅広い注目と議論を呼び起こして「トットちゃん」ブームを創出した大きな要因と見なせる。

その上で、トモエ学園のような学校に対する国民の期待を反映していると思なされる範家小学校の事例を紹介する。「中国のトモエ学園」とも称される範家小学校は、地域と結びついたカリキュラムの開発、総合的学習などを通して、子どもの「素質」の「全面発達」、将来の職業能力の開発などに取り組んでいる。このことを指摘した上で、2つの学校に共通する教育理念について「個性」とは別の角度から考察する。

最後に、第三部で確認された、国民の願いとしての、子ども一人ひとりの多様な「個性」を尊重し、その自由で健全な発達を支援し育成していこうとする「個性教育」が、第二部で確認された、国家指導者や教育家の考える、国家および社会全体の発展や社会主義現代化の完成に寄与する人材の育成を目指す「素質教育」と、齟齬をきたすことなく両立し得るものなのかという問いに対して、筆者なりの応答を試みて本論文を締めくくる。

キーワード：個性、因材施教、全面発達、素質教育、『窓ぎわのトットちゃん』

Abstract

This thesis starts from three perspectives and focuses on the core educational concepts of basic education after the reform and opening-up in 1978, especially the comprehensive implementation of quality education at the beginning of the 21st century. The question of how status and personality education should be carried out in the future is to conduct a multi-angle and diversified educational anthropological investigation.

This thesis is composed of three parts. In the first part of "Individuality and Individuality Education in China Before Reform and Opening", it discusses the historical transition of the Individuality concept and the characteristics of Individuality Education in Chinese educational thought from the Spring and Autumn Period and Warring States Period to the 1970s. In view of the characteristics of "Since the Reform and Opening-up, the development of Quality Education and individuality in China", this thesis analyzes the concept of All-around development of morality, knowledge, physique, aesthetic and labor. In the third part of "Acceptance of Japanese Children's Literature and individuality -Based on *Totto-Chan: The Little Girl at the Window*", through the acceptance of Tetsuko Kuroyanagi's *Totto-chan: The Little Girl at the Window*, a Japanese children's literature work that has been a long-selling book in China since the beginning of the 21st century, we can see the expectation of modern Chinese children, parents, teachers and the general public on individuality and Individuality Education. Hereinafter, the contents of each of the three parts will be specifically described.

In the 4th and 5th centuries BC, Chinese thinkers of Confucianism, Taoism and Mohism created outstanding educational ideas and accumulated rich educational experience. In particular, in order to adapt to the requirements of The Times, Confucianism constantly innovates and supplements while absorbing foreign Buddhist thoughts, so that the education system has been developed. Confucianism, Taoism and Mohism all show respect for individuality. However, the connotation of "individuality" and the purpose of Individuality Education are different, and there are qualitative differences with the concept of "individuality" in western modern pedagogy. However, for more than 2,000 years, the traditional ideology has been passed down by generations of Chinese people. Therefore, in order to put forward the correct education concept, and formulate educational policy, for the ancient traditional education ideas of individuality and Individuality Education in continuity and inheritance of the investigation is indispensable.

After the Opium War of 1840, traditional Chinese education lost its authority due to the impact of Western educational ideas. During the period of New Democratic Revolution in the first half of the 20th century, Dewey's pragmatic education, European aesthetic education, liberal education and other educational trends flourished. Among them, the theory of individuality and Individuality Education has gradually developed into a theoretical system with Chinese characteristics through various educational practices in accordance with China's national conditions.

The 17 years from the founding of the People's Republic of China in 1949 to 1966 was the founding period of modern Chinese education and educational thought. This period was divided into the first half and the second half, and the policy was changed from the stage of learning the Soviet educational thought to the stage of criticizing it. The Soviet educational ideas, especially Kairov's *Pedagogy* had a great influence on the field of education in China in the 1950s and for a long time after that. In addition, the view of Mao Zedong's All-around development of Moral, intellectual, physical

qualities, and the idea of Be both socialist-minded and professionally competent were bibles for educators during this period. In the educational ideas of Kairov and Mao Zedong, ideas such as "development of individuality " and "be lively and vivid" can be seen, and in the early 1960s, there was a dispute over the dissimilarity between the Marxist All-around development and the *Teaching students in accordance of their aptitude* by Confucius, but it disappeared after being swallowed by the political turbulence of the Cultural Revolution, which lasted about 10 years from the late 1960s. Moreover, it can be said that the educational thought of this era had a clear class consciousness and a strong political tendency.

In the second part, I will examine the position of individuality and Individuality Education in the advocacy and development of Quality Education in China after the Reform and Opening-up. By analyzing the documents published by national institutions and the commentary and criticisms of pedagogues in response to them, through investigating the relevance of all-around development view and creativity in Quality Education and individuality and Individuality Education, we will explore the characteristics of individuality suitable for the actual situation of education in China and the state of Individuality Education that is characteristic of China.

In the mid-1990s, there was a recognition among Chinese educators that the role of school education needed to be reassessed. Then, there were voices calling for a shift from "Examination-oriented education" aiming to Quality Education. Quality Education was first proposed in 1996. Quality Education requires all learners to develop All-around development in areas such as morals, intelligence, physical aesthetics and labor and fosters creativity of learners. It is an education that focuses on development.

The five aspects of morals, intelligence, physical aesthetics and labor are inextricably linked. Moral education develops the educated person's excellent individuality and keeps the educated person's individuality develop soundly; correctly recognizing the differences between the students and each is possible to more appropriately implement the educational goals of intellectual education for individuality and to fit the essence of Quality Education; through physical education exercise, it is possible to cultivate individuality traits such as human determination, self-confidence, responsibility, autonomy, and independence; aesthetic education can promote the formation, development and completion of the personal's aesthetic psychological structure, promote the harmonious and unified development of the personal's sensation and reason, emotion and will, and create a perfect aesthetic psychological structure; labor encourages students to use their hands and brain at the same time, fosters overall thinking, and provides psychological and physical flexibility, as well as their interest in learning creativity, and it can stimulate various thinking abilities and develop individuality. It is said that the basis of Quality Education is that the above five aspects interact with each other to promote All-around development of human beings and to promote the development of sound individuality. However, it should also be clearly stated that the ultimate goal of Quality Education is the completion of a modern socialist nation, and that the ultimate goal of Individuality Education is to develop useful human resources for that purpose.

In addition, "Teaching students in accordance of their aptitude", which has been adopted as an educational means to promote the development of "individuality" since ancient times, is closely linked to "individuality", and the "material" refers to children with diversity. As the times changed, the content of "Teaching students in accordance of their aptitude" changed, and it was often presented in public curriculum guidelines and educational documents, especially after the reform and opening up. Since the

slogan of Quality Education has been raised, "Teaching students in accordance of their aptitude" has always been raised along with individuality, and the basics of the character, aspirations, interests, abilities, and original foundations of the educational object under a common educational goal. It refers to presenting different demands, adopting different methods, and conducting different education according to the differences. "Teaching students in accordance of their aptitude" has historical value as an educational idea peculiar to China, and is an important means to promote the development of "total development" and "individuality" under the background of today's Quality Education.

The third part analyzes the text and context of children's literature with the theme of respecting children's individuality. Since the latter half of the 1990s, Quality Education has been advocated and promoted. In the 21st century, with the intensification of international competition in the fields of science and technology, politics and economy, people in the government and educational circles increasingly realize that it is necessary to cultivate all kinds of talents with sound individuality in order to further enhance the comprehensive national strength and social stability and development. On the other hand, children, parents, school teachers and the general public have questioned and criticized the "unified" and teacher-centered Examination-oriented education, and have expectations and aspirations for education that respects children's freedom and individuality.

Against this social background, children's literature works on the theme of respecting the individuality of children were published one after another and became bestsellers and long-selling. In addition to the works of Chinese children's literature writers such as Yang Hongying's *Mischief Maker Ma Xiaotiao* series, many foreign children's literature works were also introduced. In this study, I will examine the aspect of acceptance of Tetsuko Kuroyanagi's *Totto-Chan: The Little Girl at the Window* in China from three perspectives.

First, I consider the reasons why this work gained popularity by dividing it into external factors and internal factors. The external factors includes the promotion of Quality Education by educational administration, A joint reading campaign between the publishing industry and schools, and the recommendation of children's literature writers and educators. The internal factors is the advanced education inherent in the work itself, universal humanism that reaches the hearts of all people across generations, and simplicity suitable for children's reading.

Secondly, we will analyze the comparison between *Totto-Chan: The Little Girl at the Window* and the above-mentioned Yang Hongying's *Mischief Maker Ma Xiaotiao* series, which has become the "bestseller in the children's category" of *Chinese Book Business Bulletin* for more than ten years. The protagonists in the two works, Totto-Chan and Ma Xiaotiao, are both regarded as naughty children. Both of the works describe their school and family life in a humorous tone, as well as their interactions with people around their lives. However, the Kobayashi principal, who appears in *Totto-Chan: The Little Girl at the Window* created an environment that encouraged all children to learn independently and personally, elicited positive learning, and encouraged their independent participation. Therefore, in this work, we can see the All-round development of moral, intellectual, physical, aesthetic, labor and innovative training advocated by Quality Education. Contrary to this, in *Mischief Maker Ma Xiaotiao* series, the entertainment value is more important than the literary value and educational value of the work, and the attitude of responding to the demands of the publishing industry and the tastes of children is strongly seen. I feel unsatisfactory in terms of fostering all-around development view and creativity. Here, the difference between the two is found.

Third, I analyze the "internal factors" mentioned in the first from the reader's point of view. It is

assumed that *Totto-Chan: The Little Girl at the Window* is a work that meets the expectation of children, families, schools and society that "This is what I want education to be". On this basis, the author confirms and verifies the essays, reading impressions, academic thesiss and online evaluations in detail.

For children readers, the teacher Kobayashi and Totto-Chan's mother in the works are people who can talk with Totto-Chan on an equal footing and fully respect their children. The children readers also hope that under the protection and support of such teachers and mothers, they can live on their life every day. In addition, this is a work for parents to convey various awareness of parenting and family education through the image of Totto-Chan's mother. For teachers, this work prepared many teaching scenes. The teachers of Tomoe Gakuen led by Kobayashi Sousaku, provide an excellent example, The teachers in Totto-Chan's primary school before she transferred, provide a "negative textbook". For ordinary people, seeing adults in the works who can interact with Totto-Chan with warm eyes and distinctive personalities can also resonate. As mentioned above, this work, with the theme of respecting the individuality of children, depicts the ideal image dreamed by all aspects of children, family (parents), teachers and society, is the main factor that formed the Totto-Chan craze in China, set sales records for many times, and aroused wide attention and discussion.

Then, I will introduce the case of Fan Jia Elementary School, which is considered to reflect the public's expectations for schools such as Tomoe Gakuen. Fan Jia Elementary School, also known as Tomoe Gakuen in China, is working on the All-around development of children's qualities and the development of future vocational abilities through the development of curriculum linked to the community and comprehensive learning. After pointing out this, we will consider the educational philosophy common to the two schools from a different angle than individuality.

Finally, the development of the personality that respects the diversity of each child, the support and cultivation of their free and healthy development, in line with the national appeal of Individuality Education in the third part, initiated by national leaders and educators, aimed at cultivating talents who are beneficial to the overall development of the country and society and contribute to the socialist modernization drive of Quality Education, analyzing whether it is possible to achieve duality between personality education and quality education, this article analyzes and answers within the scope of understanding.

Keywords: *individuality, Teaching students in accordance of their aptitude, All-around development view, Quality Education, "Totto-Chan: The Little Girl at the Window"*

< 凡例 >

- ・ 中国語の文献の日本語訳について、特に訳者名を記していないものは全て筆者自身による。

序論

I. 研究動機

「あの子はいつも自分の親に口答えする、やっぱり個性がある子だよね！」
「うちの子は今、思春期。一番個性がある時期だから、親の言うことを聞かない。」
「うちのクラスの、いつもいたずらする生徒たちは成績が良くない。個性がある子たちだ。」

筆者は子どもの頃から、学校の先生、親、周りの大人たちから「個性」という言葉をこんな形で耳にしてきた。そのため、筆者自身の「個性」についてのイメージは「目立ちたがり」「数多くの人の注目を浴びる」「はみ出し者」などのネガティブなものとして深く印象づけられている。

1996年に「中華人民共和国経済と社会発展の九五計画と2010年の見通しに関する要領」という公文書において初めて「素質教育」が提起されて以来25年が経つ¹。元々は受験準備のための教育を意味する「応試教育」へのアンチテーゼとして提唱された「素質教育」は、その後より幅広い意味で用いられるようになり、「個人の資質・個性・特性を活かした全般的・調和的な発達を図る教育」を意味するようになった。「中国国家素質教育」サイトは「教育指導要領」の中で「素質教育」について以下のように説明する。

「素質教育」とは、個人の発達と社会の発展要求のために、すべての児童生徒の基本的素質を全面的に向上させることを根本的な目標として、児童生徒の自主性と自発性を尊び、彼らの潜在的な知的能力を引き出し、健全な個性を育成することを根本的な特徴とする教育モデルである。²

このように「教育指導要領」が示す「素質教育」と密接な関係性を持つ「個性」であるが、冒頭にも紹介したように、今日の中国において数多くの人々に誤解されている。学校現場においても家庭においても、「素質教育」を広め「個性」の尊重を説くことは容易ではない。特に「三好生徒（成績が良い、身体が良い、徳性が良い生徒）」という児童生徒像を理想とする教育方針の影響により、児童生徒の「個性」の育成は軽視もしくは無視され、「個性的な子ども」とは「大人の指導に従わない悪い子ども」と見なされる現状がある。

だが近年、教育における「個性」の問題が注目されるようになってきた。それは「いい点数を取れる」ということ以上の何かを皆が求めるようになったためであるかもしれない。あるいはまた、「成績が良い」「いい学校に合格する」という目に見える表面的な学力ではなく、人間の深い部分において形成される主体的な生命力としての「個性」にこそ、人間の価値を求めるべきとする考え方が生まれてきたためであるかもしれない。

中国の社会主義現代化の実践としての「素質教育」の必要性について考える時、何より重要なのは、それが中国における「個性」と「個性教育」の歴史とどのように結びついているのか

1 「中華人民共和国国民经济和社会发展“九五”计划和2010年远景目标纲要」（1996）の「素質教育」に関する箇所への引用。http://www.npc.gov.cn/wxzl/gongbao/2001-01/02/content_5003506.htm 最終アクセス日：2021年6月27日。

2 「什么是素質教育」http://www.chce.org.cn/News_info.asp?ID=2653&BoardID=69 最終アクセス日：2021年3月16日。

を知ることではないだろうか。社会はそれぞれ「個性」を持つ個人によって構成されており、そのため社会発展の活力は「個性」の活力に依存する。そしてまた、「個性」の発達の本質は、人間の主体性を確立し、積極性を引き起こし、創造性を十分に発揮させて、人間の持続的な発展を可能にすることにある。このような認識の正当性を、中国における「個性」と「個性教育」の歴史に学ぶことを通して実証的に確認してみたい。

今日の中国は大きな社会変革の時代を迎えており、硬直化した教義や観念の束縛を打ち破る必要がある。市場経済システムの確立と政治的民主主義の発展に伴い、「個性」の自由と個人の解放への要求はますます強くなっている。そうした中で、大変革の時代に相応しい「個性」の概念と、中国の国情に適応した「個性教育」の理論が必要である。以上のような問題意識が本研究の動機となっている。

II. 研究方法

顧明遠 (2009) は、今日の中国教育は「(1) 数千年来の中国伝統教育の影響（その中には優れた教育思想と封建主義教育思想の残滓が共に含まれる）、(2) 五・四運動以来の科学と民主主義の優れた教育思想、(3) 旧解放区教育の経験と伝統、(4) 建国以後学んだソ連の教育思想・制度及び方法、(5) 改革開放以降の西洋教育思想の影響」（顧 2009 : 103）という5つの要素を含むと説明している。今日の中国の教育現状と国情に相応しい「個性教育」の有様を探るためには、何よりも歴史的な考察が必要であることが分かる。歴代の「個性教育」の長所と短所を分析し、これらを今日の社会背景と結合させて、社会の要求に相応しい「個性教育」や「個性」像を探求することが求められる。

このような多元性・歴史性・超領域性などの特徴をもつ考察を行うために、本研究では特に、クリストフ・ヴルフ (Christoph Wulf) の提唱する歴史的教育人間学の視点を意識した研究方法を採用する。歴史的教育人間学について、ヴルフ (2001/2015) は以下のように説明する。

「……人間についての想定なしには、人間学なしには、教育と人間形成は不可能である。教育の歴史的・文化的な状況によって、教育に含意される人間像や、それと結びついた教育人間学のイメージは大きな異なる。従って、教育制度に対して世界規模で新たな要求がなされる状況においては、教育と人間形成と社会化の、そのつどの歴史的・文化的な基盤についての人間学的な研究が極めて重要な意味を持つ」（ヴルフ/今井・高松訳 2001/2015 : 170）。

先に挙げた顧明遠が述べるように、今日の中国教育は様々な要素の影響を受けた結果としての「多様性」を持つが、この「多様性」の類義語としての「異他性」の重要性について、ヴルフは次のように指摘する。「歴史的教育人間学の研究における異他的なものの重要性が高まることになる。このことは、その通時的な研究にも共時的な探究にもいえる。別の時代の人間の心性について何事かを見つけ出そうとする試みにとって異他性の経験は不可欠である。これによっではじめて、探求されている人間的な現象の独自性を把握することができる」（同上 184-185）。

人間文化には時間的・空間的な多様性とこれに伴う異他性があるため、比較法は歴史的教育人間学における方法論的手続きとして極めて重要である。「歴史的教育人間学の領域における文化的研究の多くは、アクチュアルな問題や問いに帰着する。そのテーマを処理するために、こうした研究は、歴史的な遡及や、場合によっては他文化における類似の布置との比較を、利用することになる。歴史的教育人間学の研究の中には、歴史的展開のなかで異他的となってしまうような問題設定や連関を研究するものもある。エスノグラフィ的な視点とそれによって生じる異化作用によって、教育的行為を文化的制約性のなかで新しく見直し、新しく理解しようと試みる研究も見られる。こうした探究にとっては異他的なものの経験が必要不可欠である」（同上 185）。本論の第一部では、中国の古代～近代以前、近代、及び現代（中華人民共和国

の建国後から改革開放前まで)の3つの時代区分における「個性」およびその類似概念の歴史の変遷を辿り、各時代の「個性」と「個性教育」の通時的比較分析を行い、また、帰納法を採用して長い歴史に於ける中国の各時期の「個性教育」の特徴と優劣を総括する。

第二部では、主に帰納法とテキスト分析法を採用し、改革開放以降の国家教育指導要領や公文書などを整理・要約し、「素質教育」の下で、「全面発達観」や「創造性」と「個性」がどのような関係性を持つのかについて分析する。また、「個性」や「個性教育」に関する様々な論説を分析し、その中から導き出される傾向をまとめあげ、今日の中国における「個性」と「個性教育」の特徴を探るとともに、「個性教育」の将来像を展望する。

第三部第二章では「いたずらっ子」を主題とする黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』と楊紅桜『いたずら者馬小跳』の二作品に描かれた「いたずらっ子」の言動と、彼ら/彼女たちに対する親や教師や社会の人々の態度や対応について比較分析する。さらに、第三部第三章ではデータ分析法を用いる。出版物、新聞、SNS上のコメントなどとして投稿・発表された、『窓ぎわのトットちゃん』に関する、子ども・親・教師(学校関係者)・出版業界や報道関係者・児童文学者や評論家など、それぞれの発信した情報をデータ検索して幅広く収集し、彼ら/彼女たちがそれぞれの立場からこの作品に寄せた想いと、その背景にある今日の中国の人びとの教育に対する期待や願望について分析する。

Ⅲ. 研究目的と本研究の独創性

20世紀初頭から1940年代にかけて、「個性の発達」を主張する西洋近代の教育思想は、蔡元培や陶行知など多くの中国人教育者に受け入れられ、「個性教育」が発展を遂げた。一方、1978年の改革開放以降、特に1990年代後半「素質教育」が提起されてより後、「個性」や「個性教育」の意義は教育行政に関わる政治家や教育者によって再び認められ、強調されている。但し、これら2つの時期における「個性教育」の間の連続性と不連続性、共通性と異他性についての研究はほとんど行われていない。

21世紀以降のグローバル化の進展と社会の急速な発展に伴い、人材に対する国の要求も変化しつつある。教科書の内容を暗記することによって育成された人材は、もはや国の要求を満たすことができない。これに代わって、「徳・知・体・美・労働」という5つの面における「素質」を全面的に発達させた人材の育成と、「創造的知力・創造的思惟・創造的個性」を備えた「創造型人材」の育成を目指す「素質教育」が、今日の中国における最重要の任務とされ、これに関する研究も次々と発表されている。だが、「素質教育」と「個性」や「個性教育」とを関連付けた論考は数少ない。学習者の「個性」の尊重とその育成は「素質教育」において大きな位置を占める。学習者の「個性」を尊重し、「個性」の発達と向上を促進する「個性化の教育」こそ、「今日という時代のメインテーマ」(羅2016:1)であり、また学習者の「個性」の発達は「創造性」の育成とも密接に関係するはずである。したがって、「個性」を脇に置いたまま「素質」の「全面発達」や「創造性」を論じることは、「素質教育」を根幹に据えた教育改革の方向性と一致しない。このことは明らかであるにもかかわらず、「個性」や「個性教育」と関連付けた「素質教育」論は僅少なすぎないのが現状である。

一方、「個性」に関する先行研究も決して少なくないが、そのほとんどは欧米の「個性教育」や「自由教育」の理論に関する批評であり、中国社会の現状や教育状況を勘案し、現代の中国教育の特徴とその問題性と関連付けて考察したものは管見の限りほとんど見当たらない。

本研究の目的は第一に、上述した歴史的教育人間学の方法に依拠して、中国の古代～近代以前、近代、中華人民共和国建国後～文化大革命前、改革開放以降～今日、それぞれの時代における「個性」概念や「個性教育」の特徴とその歴史の変遷を辿り、「個性教育」に含意される

歴史的・社会的な状況に応じた理想的人間像の育成における連続性と不連続性、共通性と異他性を明らかにすることにある。第二に、『窓ぎわのトットちゃん』の中国における受容の様相の分析を手がかりとして、政治家や教育者の提唱するスローガンの背後にある今日の中国教育が抱える問題状況を探るとともに、子ども・親・教師・一般社会の人々それぞれが抱く「個性」の尊重と、その発達を促進する「個性教育」に対する期待や願望について推察し、中国における「個性教育」の将来像を展望することにある。

以上2つの目的を同時に達成し、尚且つ両者を有機的に関連付けようとする点において、本研究の独創性を見出すことができる。

IV. 先行研究

1. 近代教育学における「個性」概念の特徴

(1) 辞典等における「個性」および「個性教育」の概念規定

管見によれば、近代教育学に関するいくつかの辞典や定義集等の「個性」という概念においては、その「個人性」や「独自性」が強調されている。例えば早川操（1996）は、「西欧の伝統である個人主義をも没落させ、個性は失われてしまったという問題をデューイは指摘した。その中で彼が活路を見出そうとしたのは、個性的思考や表現を可能にする創造的個性の探索である。その新しい創造的個性は自然的物理的諸勢力を克服した科学技術のあらゆる資源を制御されたしかたで利用することを通じて実現されるという」（早川 1996：37-38）と説いた。

また、市村尚久（2001/2017）は、「個性は＜パーソナリティー＞と同義語として扱われることが少なくない。日本語において、＜人格＞と訳されるパーソナリティーは、もともと個人の独自性を形式面からとらえた概念である。このパーソナリティーの内面性を強調してとらえた概念が個性である、ということが出来る」（市村 2001/2017：316）と規定する。「個性」とは、異なる人間同士では同じ特性を持つことのない「個人の特性」であり、それは、独自の遺伝的因子や独自の発達の経緯によって、また二度と繰り返されない外界からの影響を受けて形成される。

一方、小学館『日本大百科全書 ニッポニカ』（初版 1984）電子書籍版には、「個性教育」について次のように定義する。「個性を尊重し、その発展を目ざす教育をいう。＜個性を尊重せよ＞という標語は、教育の画一化に反対した近代教育以来の新教育の指導理念であった。…個性教育ということばには二つの意味が込められている。一つは、個性を存在概念として、つまり、所与として静的固定的にとらえ、児童の個性が教育の方法を規制するという考えである。…もう一つ、個性の発展を目ざす個性教育の考え方が出てくる」³。また、森隆夫・高野尚好（1988）は「個性教育」について以下のように規定する。「個性を生かす教育とは、個人の内に見られる個々の才能や態度をのばすことではなく、一人一人の内にあるさまざまな特性が体制化され、独自の構造や形態を持った一つのまとまりとしての個性を尊重する教育である」（森・高野 1988：19）。

³ “個性教育” 日本大百科全書（ニッポニカ） JapanKnowledge <https://japanknowledge.com> 最終アクセス日：2020年5月12日

(2) エマソンの「個性」認識と教育論

次に、「個性教育」の重要性を説いたエマソンとデューイの言説を順に分析する。ラルフ・ウォルド・エマソン (Ralph Waldo Emerson) は、19 世紀後半のボストンやクインシーの学校や家庭現場における「個性」を尊重する教育の欠落について次のように指摘している。「人生の魅力は、天与の才能が多種多様な面に発現されるところにあり、その才能が見せる対照や趣きどおりに、天は真理の同一性を、その天与の才能の多様性に応じて変化あるものに調整してきた。ところで、そこには天与の個性を侵害したり、自分の思考や行動の様式をねじ曲げてまで、他者の思考や行動に似せたり反映させたりしないではおれないような、あくなき渴望が見られるのである。親は低次の自己愛により、自分の子どもは自分と同じ性格と運命を繰り返し踏襲すべきであると念願するのである。それは、子どもが正当に扱われているならば、真っ向から失望させられるはめになるような親の期待に他ならない」(エマソン/市村訳 1903/1976:19)。その上で能率主義教育が子どもの精神の要求を犠牲にしていると指摘した。

エマソンの告発は、今日の中国の教育状況と酷似している。卑近な例であるが、筆者は中国の河南省(中国における省は日本における県に相当する)で生まれ育ち、「人口大省」と呼ばれる河南省と山東省で教育を受けた。人口総数が一億人に上る「人口大省」に、有名な大学はわずか一校だけである。教育資源をめぐる競争は残酷なまでに激しい。80 人、さらには 100 人規模のクラスが 104 クラスにも及ぶ高校もある⁴。このような大規模校では、学校を規則づくめで運営するため、生徒の内面的な要求が無視されてしまうことは必然と言える。

(3) デューイの個性教育論

「個性」を人間的価値としてとらえ、しかもそれが社会的関係の中で形成される可能性に着目したのがジョン・デューイ (John Dewey) である。彼は「個性」を社会状況に対する反応様式としてとらえ、次のように説明する。「自由の可能性は、われわれの存在そのものに深く根ざしている。それは、われわれの個性にかかわる事柄であり、われわれは独自のがあるがままの存在であって、けっして他人の模倣や追従ではないということにかかわる問題である。しかし他のあらゆる可能性と同様に、この可能性は実現されなければならない、これまたほかの可能性と同様、客観的な諸条件との相互作用を通じて実現させなければならない」(デューイ/魚津編 1939/1978:203)。社会状況の中での自我の実現について、デューイは「自我はそれが属する共同体の組織化とともに、基本的には <me> として経験の中に現れる」(同上 203) と論じた。「もちろん、このような組織化は、個人の特殊な天分や特殊な社会状況の中に表現される。彼はその共同体の成員であるが、彼はその共同体の特殊な部分であり、彼をほかの誰からも区別する特殊な遺伝と特殊な立場を持ったものである。彼はこの共同体の成員である限りでの彼なのであり、そこからこのような特殊な個人が生まれる原材料は、自我ではなくて、彼がその部分である共同体における、彼の他者との関係である」(デューイ/河村訳 1919/1995:247)。以上のように、個人や共同体の関係、及び「個性」の形成を規定する。このようなデューイの「個性」に関する考え方は、本論第一部第 2 章で触れるように、20 世紀前半の中国における教育思想や教育実践に大きな影響を与えている。

⁴ 筆者の出身校、洛陽市孟津県第一高級中学には、高三のクラス数が 38 あり、各クラスには平均約 75 名の生徒がいた。2008 年、河南省において 98.9 万人が大学入学試験を受けたが、そのうち全国 Top300 の大学に合格したのは 3.4 万人だけだった。

(4) 「個性教育」の方法的課題

「個性教育」の方法について、ジャン・ジャック・ルソー (Jean Jacques Rousseau) (1763/2017) は「人類は万物の中にその位置を占めている。子ども時代は人生の秩序の中にその位置を占めている。だから、おとなのなかにおとなを、そして、子どもの中に子どもを見なければならぬ。……おとなになる前は、子どもは子どもであることを、自然は望んでいる。子どもの中で子どもを成熟させることだ」 (ルソー/李訳 1763/2017 : 98-99、筆者日本語訳)。つまり、教師は子どもの個の内側で絶対個の「個性」と重なり合い、子どもの生命と意志そのものから出発するよう、ルソーは要求する。また、市村尚久 (1996) は「マルクス主義の説く公共性こそが、唯一論理的に善なるものであるとの信念ゆえである。史的唯物論で弁証法的発展理論と言えども、特定のイデオロギーに依拠するかぎり<その主義主張がたとえどのような科学的論証の技法を用いようとも>、その理論が世界のすべての国や社会に論理的に唯一絶対的な真と善の価値基準として妥当するとの保証はどこにもなかったはずである。このように至当な認識に至るには、我々人類が一世紀近くわたる年月を費やしたイデオロギー闘争と葛藤の末、二十世紀の四分の三世紀もかかったのである。こうして辿り着いた共通認識こそまさに歴史的必然性と言うほかないのではなからうか。このような歴史認識を踏まえ、改めて<教育における個性の尊重>の思想原理を問うことは無駄ではない。むしろ緊要な課題設定である」 (市村 1996 : 7) と指摘する。

2. 中国における「個性」と「個性教育」についての先行研究

中国国内にも「個性教育」についての数多くの解釈が存在する。学習者の内面的精神世界の育成を強調する者もいれば、学習者の興味・創造・自由を強調して個人の尊厳・可能性・価値の尊重を提唱する者もあり、また学習者の主体性を強調して独立的な「個性」と個人の才能の発達を提唱する者もいる。以下、その主な論説を通覧しておこう。

(1) 「個性」に関する研究

「個性」に関する解釈には、中国、日本、欧米でそれぞれ違いがみられ、また辞書においても教育学、哲学、社会学など、様々な視点から異なる定義がなされている。つまり「個性」についての解釈と定義は多様に存在し、混乱も見られる。ここでは中国における「個性」に関する主な議論を概観しておきたい。

徐紹剛 (1997) は、改革開放の深化に伴い、社会主義市場経済は「個性」の発達に現実的な条件と可能性をもたらしたが、一方で人間の「個性」の発達に二重の影響を及ぼし、「個性」の発達による健全な経済を促進する必要があるという。その上で、現在の中国社会における「個性」の意味を次のように説明する。「個性は特定の歴史的カテゴリーにおける人間が社会実践を通して形成した、個人に関する特別な規定である。中国の現在の状況の下で、個性には独立性、創造性、自主性などのさまざまな側面が含まれ、人間の総合的な発達に基づく<自由な個性>の意味もある」 (徐 1997 : 3)。また、いわゆる「個性解放」とは、人々の独立性、創造性、自主性、能力を、実際の物質、社会関係およびイデオロギーの制約から解放し、社会の構成員が独立した人格を持つようにすることである。彼らの才能を十分に発揮させ、同時に彼らの興味と趣味を可能な限り発展させることを意味すると指摘する。

朱智賢 (1989) は、マルクス主義に基づき、「人間の本質は社会関係の総和であり、人間の

心理の形成と発展は常に人間の社会性の形成と発展、そして実践的活動の形成と発展、特に人間の高度な心理的プロセスの特徴（例えば、注意、記憶、思考、想像力、能力、性格、人格など）と密接に関連している。社会的実践における主体と対象の継続的な相互作用、継続的なフィードバックと自己調整を通じて、個性は人間の社会的実践において形成され、発達する」（朱 1989 : 48）と解釈する。つまり、遺伝的因子は子どもの「個性」の発達の生物学的前提であり、後天的な環境と教育が「個性」の形成を決定するものとした。

（2）個性の形成についての研究

韋傑廷・鄧新華（1993）は、人間の経験と社会環境が人格の形成と発達において主導的かつ決定的な役割を果たすと主張する。人格の発達はその過程において様々な要因によって制限されるが、これらの要因は、遺伝、環境、教育の3つのカテゴリーに要約できる。人格の発達は、先天的な特性と後天的な特性の変化の継続的なプロセスを含む、身体・知性・道徳の成長プロセスである。この変化には量的な変化だけでなく、質的な変化も含まれる。人格の発達は遺伝的および自然的特徴の量的変化だけではない。「まずは身体と精神の質的变化である。人々のすべての量的および質的变化は特定の家族環境および社会環境の影響の下で生起している。発達の過程において、子どもたちはさまざまな活動に継続的に参加している。これらの活動の中で彼らは様々な種類の人々や物事と接触し、彼らの人生経験が豊かになる。そして、多くの人々との交流によって、社会の人々につながる経験を積む。発達と成長の過程において、人間は様々な活動と多くの接触によって豊かな経験をし、それによって次第に個性が形成されるのだ」（韋・鄧 1993 : 37-38）。

（3）哲学における個性の特徴

近年、中国の哲学者は「個性」の特徴について、「特殊性」「主体性」「一般性」と関連付けて議論している。それぞれについて概観しておきたい。

特殊性：沈建国（1994）は、「個性」を「特殊性」として扱う理論を以下のように批判した。「特殊性」の理論は哲学的観点から見て「個性」の特徴を反映していないと言える。欠点は2つの側面で明らかになる。「第一に、この解釈では、個性が抑制されることと、個性が自由に発達することに影響を与える社会的条件と自己の状態の役割を反映していない。また、社会と個性との関係を反映していない。第二に、この解釈は個性の片面的な理解を引き起こしやすい。個人の特殊性、自己実現だけを強調すること、制限のない自由を擁護すること、そして個性の発達を集団的および社会的利益と対立させるやり方は、個人の社会的責任と歴史的使命が排除される結果をもたらす」（沈 1994 : 15-17）。

主体性：「個性」の特徴の一つとして「主体性」があり、沈建国（1994）によれば、それは個人の利己性、能動性、自主性、創造性の4つから成る。「利己性は個人が人間関係を構築する過程で主体的な作用を発揮することである。能動性は客体に力を及ぼす実践の過程で自身の主体性を発揮することである。自主性は客観的の活動において個人によって具現化される主体性である。創造性はオブジェクトの活動の結果として彼自身の本質的な力を確認するために個人によって発揮される主体性である... 主体性の最高レベルで究極の目標は自主性ではなく、創造性の理解に大きく依存する」（同上 19）。

一般性：韓慶祥（1990）は、哲学のカテゴリーにおいて「個性」には3つの側面があると説いた。それは「自覚的に活動する個人的特徴としての個別的な存在・表現・発達様式の個性、すべての社会関係の総合としての集団的特徴としての個別的な存在・表現・発達様式の個性、およ

び個体としての個人が外部世界に住む場合に必要とされる個別的な存在・表現・発達様式の個性である」(韓 1990: 10)。これに基づき、個性の3つの基本的な側面は次のように表される。外界に対して主観的な傾向がある個性、特定の社会の一員としての社会的特徴を反映する個性、外部における個人または独自の存在形態の個性、以上の3つである。そして、これら3つの側面はともに個性の一般的な構造システムを構成するものと認識されているという。

その他の論考として、中国における「個性」の発展史を辿った阮青(2004)、今日の社会背景の下での「個性」の発達の意義と可能性を探求した靳曉芳(2006)、中国の「個性教育」の歴史と「個性」発達の課題を分析した劉文霞(1997)などがある。さらに、徐紹剛(2000)、李蘭(2015)など数十篇の論文が発表されているが、以上の学術研究の多くは「個性」の定義、「個性」発達の歴史的研究、マルクス主義における「個性」の本質等に焦点を当てたものと概括される。

(4) 「個性教育」についての先行研究

曹兆文(2006)は、今日の中国における「個性教育」に言及する場合、「個性教育」の本質は教育論であることを忘れ、哲学、社会学、心理学などの視点から「個性」について定義を下すことは「個性」についての理解が一面的になりやすいことを指摘する。その上で、「『個性』を『個人の特異性』として理解するよりも、『個人の独自性』として理解した方がいい。『特異性』は単に個人の違いを強調するが、『独自性』は個人の違いを表現するだけでなく、違いを尊重することを強調する。このような理解が、『個性教育』と『統一教育』の対立をより明確にし、『個性教育』の本質を教育思想や教育理論として捉えることにつながる。またこの理解は、主観教育、自主的学習、自主的発達など、『個性教育』の具体的内容と一致するものであり、『個性教育』の方法論的意義を明らかにする、より合理的な説明である」(曹 2006: 14)と主張する。彼の主張は、今日の中国の教育現場で解釈されている「個性」と「個性教育」の概念に対する異議申し立てと見なせる。つまり「個性教育」は、「統一教育」との長期的な闘いの中で徐々に形成されてきた概念であり、その本質的な特徴は根本的に「統一教育」の対立概念である点に求められ、「個人の独自性と価値観を尊重する」という大原則に基づく教育であると規定される。

温劍青(2019)は、「差異の尊重と発展の支持」の原則を貫き、子どもの心身発達の規律や学習特性を尊重し、子どもの独自性と差異性に気を配り、子どもの「全面発達」と「個性」の発達を促進するための「発見・理解・支援」の3段階アプローチを提唱する。彼によれば、「発達適性教育(developmentally appropriate practice)によって、子どもの間に能力、文化、興味、発達の違いがあることが発見される。したがって、それぞれの子どもの発達状態の違いを見つける必要がある。プロジェクト・スペクトラム(project spectrum)の評価から、子ども一人ひとりの能力の組み合わせには質的な違いがあり、定量的に分類し序列化することが難しいため、教育の過程において子ども一人ひとりの知的能力や特徴、他の子どもとは異なる知性と趣味を発見する必要がある。また、子どもたちの成長の過程で行動の形成と発達に影響を与える要因を発見する必要がある」(温 2019: 4-7)。以上より「個性」には、記憶、観察、注意、思考などの「知的要素」と、興味、感情、意志、性格などの「非知的要素」が含まれることがわかる。

羅利建(2016)は、「個性」の定義や「個性」の形成について次のように説明する。「個性とは、人間の独特の精神的見通しを指す。それは思考、性格、品性、興味、趣味、意志、感情、態度などの点において他者とは異なる特質を指す。これらの特質は、言語、行動、感情によつ

て表現される。以上のような個人の差異は、主に集団活動の中で獲得される後天的なものである。つまり、一般性の中で個性は獲得される。一般性がなければ個性はなく、個性がなければ一般性はない。一般性の中に個性があり、個性の中に一般性がある。個性と一般性は相互に依存し、相互に改善される。一方的な態度を強調する慣行は、他方に損害をもたらす（羅 2016 : 7）。また、羅利建によれば、知育の発達に集中する「伝統教育」と教科書の内容を注入することに傾注する「受験教育」はいずれも、学習者の「一般性」を強調する極端的な「一般性教育」である。逆に、アメリカの教育思想などに見られる、制約のない自由と個性を追求する「個性教育」は真の「個性教育」ではなく、極端な「個性教育」である。「真の個性教育を実施しようとするれば、必ず一般性と個性の弁証法的統一関係を正しく理解する必要がある」（同上 6）。つまり「個性は一般性によって生み出され、個人化された教育は一般性から切り離すことはできない。一般性には個性があり、個性には一般性がある。基礎としての一般性教育がなければ、個性教育は真の意味での個性教育とは言えない」（同上 7）。以上のように、羅利建は「個性」と「一般性」の弁証法的な関係性を強調する。

過広宇（2007）は、「素質教育」と、孔子に由来する「因材施教」の概念的特徴の比較分析を通じて、両者が高度に重なることを指摘する。「素質教育の第一の本質は、教育がすべての生徒に向けられるべきであるということである。素質教育の第二の本質は、教育者が徳・知・体・美・労働のすべての面において、全面発達を要求することである。素質教育の第三の本質は、生徒の主体性を重視し、教育の過程で生徒は教育の対象であるだけでなく、自己教育と開発の対象として彼らの多様な才能を育成することである」（過 2007 : 2-3）。これに対して「因材施教」の本質は、すべての生徒と向き合い、生徒一人ひとりの「個性」に応じた適切な学習環境を作り、自らの努力で対応できる発展を遂げることであるため、「素質教育」の全面的な発達と一致していると指摘する。その上で、「因材施教」は生徒の個人差に基づいて行う必要があるとし、「因材施教」の実施を通して、リラックス、調和、適応性のある学習環境と、生徒の成長に適した雰囲気を作り出す時、生徒は快適に考えることができ、主体性の発達が促進されるとする。つまり「因材施教」は、具体性と個人差を前提として生徒の適性に従って教えるという原則を貫き、生徒一人ひとりが良い成長を遂げられるようにする教育であり、その本質は「個性教育」に重なるものと見ている。

以上、近代西洋教育学における「個性」概念の特徴、中国における「個性」と「個性教育」についての先行研究を整理することを通して、「個性」の定義、「個性」の形成、「個性」の特徴などの研究は、これまで多岐に涉って行われていることが明らかとなった。本論文では、中国の「個性」と「個性教育」の歴史を通覧することを通して、古代より「個性」の発達は「因材施教」と緊密に繋がり、「因材施教」が常に「個性の発達」を促す手段として採用されてきたことを明らかにする。また、改革開放以降、「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」と「個性」の発達は「素質教育」の中で融合されることを確認する。そこでは「徳・知・体・美・労働」の「素質」が全面的に発達した、多様な「個性」を持ち、創造性溢れる人材が、理想的な人材像として追求される。本論文ではその繋がりを分析して、中国の「個性教育」の可能性と将来像を展望する。

第一部 改革開放以前中国における「個性」と「個性教育」

春秋時代の末期、孔子は生徒の「個性」の発達を促進するために、生徒の異なる特性に基づいて彼らの「個性」を発達させる「因材施教（能力や特性に合わせて教育を施す）」や「有教無類（教え有りて類無し）」などの見解を提唱した。一方、儒家の教義の他に、道家、墨家などの古代の教育思想の中にも人間の「個性」の発達を重視する論説がある。

君主専制制度の階級社会が中国の統一化された運営形態になって以降、人間の平等と自由の権利は奪われた。魏晋南北朝時代に入り、強権と世俗に反対し、人間の自然な発達と個人の解放を追求する「玄学」⁵は、君主制を攻撃することはしない一方で、「天」の絶対的な権威を否定した。宋代、儒教は程朱理学へと展開したが、硬直化が進み、階級社会の維持に利用された。明・清の時代において、李贽をはじめとする一部の思想家が、中国の文化を「旧」から「新」へと転換することを願って君主制を攻撃し始め、その思想は少なからぬ数の知識人に影響を及ぼした。

1840年のアヘン戦争以降、中国の伝統教育は欧米の教育思想の衝撃により、次第に権威を失っていった。西洋資本主義の教育制度に基づいて1902年に起草された「壬戌学制」は、近代中国史上初の学校（教育）制度に関する法令であり、続いて制定された「癸卯学制」は、近代中国において最初の、国家によって公布され全国で実施された体系的な学校制度である。

1912年の辛亥革命以降は、「民主」と「科学」の理念が徐々に国民の中に浸透していった。これに伴って、「個性教育」の思想が国内で急速な発展を遂げ、中国人の「個性」と個人の解放意識が強化された。近代中国の教育史において「個性」と「個性教育」は、草創期、繁栄期、冷却期、発展期の四期を経て展開された。その中で、中国の国家状況に応じた様々な教育思想の主張と教育実践の遂行を通じて、中国独自の特徴を備えた「個性」概念や「個性教育」の諸理論が提唱されていった。

1949年の中華人民共和国建国以降、ソビエトの教育思想、特にカイーロフ編『教育学』が、当時およびその後の長期にわたり、中国の教育分野に大きな影響を与えることになった。また、マルクス主義と毛沢東思想が全国の教育分野で指導的地位を果たした。この時期の教育も、伝統教育と同様、学習者に受験内容を暗記させる教育者本位の教育モードが使用された。伝統教育を、子どもの天性と「個性」を無視する硬直化したものであると批判する反面、「四書五経」を「国語、数学、英文、歴史、物理」などの科目に置き換えて学習者に暗記させるという方法が採られた。また、この時代の教育思想は明確な階級意識と強い政治的傾向を持っていた。

第一部では、①中国の伝統教育における「個性」の育成・創出、②近代中国史における「個性」及び「個性教育」の発展過程、③1949年-1976年の中国における「個性」の育成と「個性教育」の創出、という三期に分け、それぞれの時期における「個性」の特徴と「個性教育」の展開の歴史を分析する。

⁵ 中国の六朝、とくに魏晋の時代（220～420）に流行した『老子』『荘子』『易経』の三書を尊崇し、漢王朝の厄介な儒教の古典から解放され、「自然」と「名教」を調和させようとした哲学思潮である。玄学の「玄」は、『老子』首章に、道は「玄之又玄、衆妙の門なり」とあるのに由来する。玄学の特色は、儒家と道家の二つの思想を調和融合させて、両者に共通する普遍的な道を求めるところにある。

第1章 中国の伝統教育における「個性」と「個性教育」

春秋戦国時代（BC770-BC221）、儒家、道家、墨家、兵家、法家などの流派がそれぞれの教育学説を創出して生徒を募集し、自分の学説を宣伝しながら社会の矛盾を解決しようと図った。春秋時代の末（紀元前6世紀）、思想学派としての儒家・墨家が創出され、戦国時代には道家・法家・農家などの諸子百家が歴史の表舞台に登場した。そして戦国中・後期になると、諸子百家が「百家争鳴」の学術隆盛の環境を作り出し、中国の歴史上初めての「教育思想のピーク」期間となった。

漢の時代、「儒家独尊」の思想が確立され、儒家文化は中国の伝統文化の代名詞と見なされ、儒家思想を中心にした教育思想が正統かつ主流であるとする見方がこれ以降続いていった。特に隋の時代、「科挙制度」が確立したことに伴い、教育の重要性は極めて大きくなった。学習者は儒家の「四書五経」⁶の暗記を中心にして知識を習得した。「儒学」を中心にする「科挙制度」は千年以上にわたって実施されたため、儒家教育思想が封建君主制社会の農業中心の経済構造と大家族制度の社会構造に適用されることとなった。

しかし、「儒家は諸子百家の一流派にすぎず、これを中国文化の源流とすることはできない」（劉 2008：222-223）。中国伝統教育を分析する際、儒家だけではなく、墨家、道家など他の流派の教育思想にも言及する必要がある。一方、時代の流れに従い、儒家の思想も道教や仏教などの思想を吸収しつつ、また後世の儒学者の解釈を通して発展し変容していったことも見逃せない。

本章では、伝統的な教育思想と目される3つの思潮の骨格が形成された春秋・戦国時代と、これらが発展し変容していった秦・漢時代から明・清時代までの二期に分けて、中国の伝統教育における「個性」と「個性教育」の特徴について考察する。

第1節 春秋・戦国時代の教育思想における「個性」と「個性教育」

春秋・戦国時代は、諸子百家による「百家争鳴」の時期であり、中国史上初の「人類解放運動」の時期でもある。この時代の思想家たちは、自らの哲学的世界観に基づき、さまざまな階級や階層の利益を代表し、神道と天道の束縛から人間を解放しようと努め、「個性」の解放や、個人と社会の関係についての一連の学説を創出した。それらの学説の目的を概括すれば、社会変革が完了した後、新しい社会において人間が正しい価値観を確立し、主体性と創造性を発揮すると同時に、人間の行動を規制するための社会規範を策定し、調和のとれた安定的な社会を構築しようと図ることにあった。

その中で、前漢の武帝の時代からアヘン戦争の時代までの約二千年の間、「中国の国学」として尊ばれたのが「儒家」の思想である。「儒家思想、儒家文化は、中国伝統文化の全体と等しくはないが、しかし確実に中国伝統文化も最もよく代表するものである。……中国伝統文化の基本精神は主として儒家の学説の中にあらわれており、中国文化と西洋文化の基本的な違いも主として儒家の学説の中にあらわれている」（張・程 1990：128-129）。

一方、「墨家」は、中国戦国時代に活躍した墨子を始祖とする思想家集団であり、「義」をめぐる「兼愛・非攻」（博愛主義・平和主義）の思想を説いた。この時代、墨家にも儒家と同じように「三千生徒」がいたとされ、墨家の学説の流行は儒家に劣らぬものがあり、戦国の時代より漢代にいたるまで「孔墨」と称され、儒家に匹敵する勢力となって隆盛した。『呂氏

⁶ 「四書」とは『大学』『論語』『孟子』『中庸』の儒教の四経典であり、「五経」とは「易・書・詩・礼・春秋」の5つの儒家の経典である。

春秋』には、「孔子と墨子の二人は、人々をより上位に引き上げるべき爵位も持たず、人々に利益を与えるべき褒賞も禄位もないのに、天下の最も榮譽ある人物を挙げる時には、必ずこの二人を口にする。……その仲間はいよいよ多く、弟子もますます増え、天下に充ち満ちている」（呂/町田訳 BC241/2005：80）と、儒・墨両家の隆盛に言及している。

これに対して、「道家」の創始者、老子の哲学思想においては、人間の自然・天性に応じてさまざまな活動を行うことは「無為」であると定義され、逆に人間の自然・天性に反して意識的かつ意図的に物事を行うことは「有為」とした。漢代以後、儒家思想が政治的・公的な面を主導したのに対し、道家は私的・内面的な思想生活の支えとなり、宗教や芸術とも深くかかわりながら長年にわたって中国の人びとの精神世界に大きな影響を及ぼしてきた。

以上より、本節では、儒家の孔子、墨家の墨子、道家の老子、三者の教育思想における「個性」と「個性教育」の分析を通して、春秋・戦国時代におけるこれらの特徴を探っていきたい。

1. 孔子の教育思想における「個性」と「個性教育」

孔子（BC551-BC479）は中国春秋時代の教育家・思想家であり、儒家の創始者であるとともに、中国史上最も偉大な教育家と目される。孔子は、一握りの貴族たちが教育資源を独占していた当時の社会を批判し、「有教無類（教え有りて類無し）」の教育理念を提唱した。つまり、教育の対象として人種・種族・階級などの貴賤の区別を設けないことを明言し、これを実践した。彼の生涯において、門下生は三千人に到り、「詩・書・礼・楽・易・春秋」という「六芸術」を習得した「得意門生（お気に入りの弟子）」の数は72名に上ったとされる。

それでは、孔子の思想において「個性」はどのように位置づけられるだろうか。結論から言えば、「儒家の倫理は個性のために創出されたものではなく、統一的な良い集団性を形成するために、個性の<悪>を抑制しただけである。統一的な集団性の形成のためには個性を抑制しなければならない」（趙 2006：19）とされ、「個性」は「集団性」の形成にとっての阻害因子ともなりうるとの見方がされていた。また、孔子は「個性」を尊重するためのいくつかの提案を行っているが、それが階層の枠組みの中での制限されたものであったことも留意すべきである。

本節では、こうした「個性」に関わる孔子の教育理念について、彼が掲げた三つの言葉、「有教無類（教え有りて類無し）」「因材施教（能力や特性に合わせて教育を施す）」「君子和而不同 小人同而不和（君子は和して同せず、小人は同じて和せず）」に注目して考察を加えたい。

a. 「有教無類」

孔子が生きた春秋時代は、奴隸制から封建制への移行期にあり、その時期の教育の対象は貴族に限られていた。魯国に生まれ、周初への復古を理想として身分制秩序の再編と仁道政治を掲げた孔子は「教え有りて類無し」の教育理念を提示した。その意味するところは、「あるのは教育であって、人間の種類ではない」ということであるが、この「類無し」の内容については、歴代の学者において解釈が分かれている。例えば朱熹（1473/2008）は、「然れども人の稟くる所に就きて言えば、又た昏明・清濁の異あり。故に上知と生知の質は、是の気清明・純粹にして、一毫の昆濁も無し。ゆえに生まれながらに知り安んじて行い、学ぶを待たずして能くす…其の次は即ち生知に亜ぎ、必ず学んで而る後に知り、必らず行なって而る後に至る。又た其の次は、資稟既に偏より、又た蔽わるる所有り。須是らず工夫を痛く加えて、人一たびすれば己れ百たびし、人十たびすれば己れ千たびして、然る後に方めて能く生知に亞ぐ者に及ぶ」

と説き、教育を通してよい方向へと導くことができ、すべての人間は「生知」の程度に至る可能性がある」と解釈されるとした（朱/三浦 1473/2008 : 364）。これに対して顧明遠（2004/2009）は、「類無し」は「階級なし」「善悪なし」などの解釈の他に、「学校では教師が生徒を分け隔てなく扱い（一視同仁）、人為的に生徒を等級分けし区別して扱うことをしてはならない。教師は生徒一人一人を信じ、教育すれば皆有用な人材となると信じなければならない」（顧/大塚訳 2004/2009 : 138-139）とも解釈できるとする。

これらの解釈を踏まえ、「教え有りて類無し」は、貴族のみならず一般民衆にも教育を施す必要性を説くと同時に、生徒を身分や階級によって区別することなく扱い、生徒一人一人の個性を尊重し、その性格を把握しつつ、善に向けて導いていくよう教育を施すことの重要性を説いたものと理解することができる。

b. 「因材施教」

『論語』の中に以下のような一節がある。「子路問う、『聞けば即ちこれを行わんか』。子曰く、『父兄在す有りて、之を如何ぞ其れ聞けば即ちこれを行わん』。冉有問う、『聞けば即ちこれを行わんか』。子曰く、『聞けば即ちこれを行え』。公西華曰く、『由（子路）や問う、聞けば即ちこれを行わんかと、子曰く、父兄在す有りて。求（冉有）や問う、聞けば即ちこれを行えと。赤を惑う、あえて問う』。子曰く、『求（冉有）は消極的だからそれを励ましたのだが、由（子路）は人をしのぐので、それを抑えたのだ』と答えた」（孔子/貝塚訳 1973/2020 : 314 - 315）。

また、子貢が孔子にどうすれば君子になれるかを問うた。孔子は「君子は周して比せず、小人は比して周せず」と答えた。次に、司馬牛が孔子にどうすれば君子になれるかを問うた。孔子はまた司馬牛の特性に応じて、「君子は憂えず怖れず」と答えた。また、孔子はほかの弟子に「君子」について別の説を示した。「君子は人の美を成し、人の悪を成さず、小人はそれに反らす」。

以上の事例から言えるのは、孔子は弟子（生徒）の性格、あるいはそれぞれの「材（＝個性）」に応じて、同じ質問に対して異なる答えを与えたということである。孔子は儒家思想の中核と見なす「仁」を踏まえて、生徒の「仁愛」理念を育成するとともに、生徒の「個性」を尊重して、彼らの才能を伸ばし、その弱点を十分把握してこれを自ら克服させようとした。これが「因材施教」である。この教育理念に基づく指導の下、孔子には前述した通り、三千人の弟子と72名の「六芸に通じる者」がいたとされる。

c. 「君子和而不同 小人同而不和」

孔子の教育思想において、「個性」を重視することは単にその一人一人の差異を強調するのではなく、一人一人の才能十分伸ばした上でさらに全体としての調和を追求するものである。こうしたことから、孔子は「君子は調和はするが雷同はしない、小人は雷同はするが調和はしない」という理念を提示した。

例えば孔子は、「孝行」を君子が備えなければいけない特質と見なしたが、弟子に「孝」について聞かれた時、弟子の家庭状況、性格と特性によってそれぞれ異なる解説を加えた。『論語』の中に次の一節がある。「子游孝を問ふ。子曰はく、今の孝行は、是れ能く養ふを言ふ。犬馬に至るまで、皆能く養ふことと有り。敬せずんば、何を以て別たんや、と」（吹野/石本訳 1983/1999 : 148）。一方、子夏に「孝」を聞かれた時、孔子は「色難し、事あれば弟子その労に服す。酒食あれば、先生に餞す。曾て是を以て孝と為すか、と」（同上 150）。さらに、

「孟懿子孝を問ふ。子曰はく、違ふこと無し、と」（同上 24）。孔子は三人の弟子たちの社会階級、職位、性格の違いによって「孝」についてそれぞれ別の答えを示した。儒家教育の養成目標、即ち「君子」の養成という統一の教学目標を踏まえつつ、弟子たちそれぞれの「個性」あるいは性格に配慮して、各々にとって最も適切と思われる教えを別々に示したのである。

以上を要約すれば、孔子は、「個性」の尊重と社会の統合（調和）の関係にどう対処するかという問題に対して、2つの顕著な貢献をしてきたと言える。1つは、それまでの、人間を「類」（人種）と「群」（集団）に分ける考え方と異なり、個体としての人間すなわち個人や、個人と集団の関係に焦点を当てたことである。もう1つは、「個性」の尊重や個人の解放は、人間の生命の価値の中核である「仁」の制約を受けるものと見なしたことである。つまり、孔子の論説において、個人の行為は「為他」を行動規範として制約を受けるが、それによって個人は「道徳化」されるものと考えられた。そして、社会全体の統合を実現するためには、個人の利益や「個性」の尊重は犠牲になってもやむを得ないと見なされた。

こうした孔子の「個性」に対する考え方は、後述するように、近代以降および改革開放以降の中国の教育思想や政策にも共通して観られるものである。

2. 墨子の教育思想における「個性」と「個性教育」

墨家の創始者である墨子（BC468—BC376）は、当初、儒学を学んだが、儒学の「仁」の思想を差別的な愛であると見てこれに満足しなかった。そして、無差別的な愛を説く独自の思想を切り拓き、一つの学派を築くまでに至った。一方で、その平和主義的な思想は、軍拡に躍起になっていた諸侯とは相容れず、敬遠されがちであった。彼の死後、その思想と学説は弟子たちにより『墨子』として纏められた。

本節では特に、『墨子』に記された二つの言葉、「学必量力（必ず能力の限界を量って教えを施す）」と「子深其深 浅其浅 益其益 尊其尊（深いものを深くにして 浅いものを浅くする）」に注目し、墨家の教育思想における「個性」と「個性教育」の特徴について検討する。

a. 「学必量力」

墨子の教学活動は、弟子たち（生徒たち）の実際的な状況から出発して、彼らの知力、能力、基礎的知識、品性と個性など、各方面の特性を参考にして行われた。また、墨子は生徒たちの潜在能力を発掘して励まし、生徒たちには、自身の努力とともに、教師から受けた内容を十分に消化して利用する能力と条件が自身にあるかどうかを思慮することが求められた。

例えば『墨子・公孟』の中に、墨子と弟子の公孟子の間に交わされた、以下のような対話が出てくる。

数人の弟子が、墨子に射を学びたいと申し出たことがあった。すると子墨子は、「それはダメだ。知者というものは必ず自分の限界を量ってから、そのことに従うものである。國中随一の勇士でも、一方で戦いながら、他方で人を助けるということではできない。ところが、お前たちは國中随一の勇士でもない。どうして、一方で学問を成しとげ、他方で射を成しとげることができようか」と言われた（墨子/森訳 1965/2012 : 216）。

儒家の「仁」の教育における生徒たち一人一人の品性や性格などの内面的な「個性」に応じて教育を施す教学実践よりも、もっと実用的で功利的な効果を墨家は重視する。墨子の教育思

想においては、「愛」と「義」という理想的な人格の育成を前提として、実践の中に最大の利益と効果を求める。こうしたことから墨子は、生徒たちの潜在能力を発掘して彼らを励ますと同時に、生徒たちに「学と思の弁合」の学習方法を採用させ、彼らの主体性と能動性を重視することや、生徒たちが実情を踏まえずにただ高遠な理想を追うのではなく、合理的な思考を行うよう気を配ることが教師の務めであると説いた。

b. 「子深其深 浅其浅 益其益 尊其尊」

墨子はまた、生徒たちそれぞれの特性に合わせて教育を施し、彼らの才能を各方面で開花させ、彼らが自分の特長を十分に発揮することを教育の目標に掲げた。例えば『墨子・耕柱』の中で、弟子の治徒娛と梟子碩が、墨子に向い、「人としてなすべきことの中で、何か一番重大でしょうか」と問うたところ、墨子は「それは例えば土塀を築くのと同じである。土を築き固めることができる者は土を築き固めるし、土を運搬することができる者は土を運搬するし、測量のできる者は測量の仕事をする。それで初めて土塀が出来上がるのだ。人としてなすべき道をなすのも、これと同様である。弁論のできる者は弁論するし、書物に書かれた道理を説くものはその道理を説き、仕事のできる者は仕事に従うがよい。斯様して初めて人としてなすべき正しい道が完成するのである」（同上 181-182）と答えた。以上の墨子の言説は、弟子たちによって「子其深を深とし、其浅を浅とし、其益を益とし、其尊を尊とす」（塚本編 1924 : 357）として総括された。

3. 老子の教育思想における「個性」と「個性教育」

老子（BC571-BC471）の思想を記述した『老子』は全書五千言からなるが、そのうち「道」という文字が74回にわたって登場する。例えば「道一を生じ、一二を生じ、二三を生じ、三万物を生ず」（老子/小池訳 1974/2013 : 126）。即ち、宇宙の根源は「道」というものであり、道から一を生じて、一が二を、二が三を、三が万物を生じる、という順序で宇宙の万物が生じるとされる。また、竹田健二によれば「<道>が人間の認識能力を超えた存在であることを端的に示しているのが、『老子』第一章冒頭の<道の道とすべきは、常の道に非ず>との言葉である。これこそが道であると人間が定義することのできるようなく道>は、恒常不変の<道>ではない。……<道>は人間が視覚・聴覚・触覚によって明確に把握することはできないのである」（竹田 2012 : 60-61）。即ち、「道」は自然の法則であり、老子の教育思想はその「道」を根拠にして「無為」を貫き通そうとするものとして理解される。

「無為」とは、老子の哲学思想において、人間の自然・天性に応じてさまざまな活動を行うことを意味し、逆に人間の自然・天性に反して意識的かつ意図的に物事を行うことは「有為」とされる。本節では、老子における「無為」の思想を、「不言之教（不言の教を行う）」という言葉を手がかりにして解説し、そこに「個性」や「個性教育」の特徴を見出すことを試みる。

老子は「不言之教を行う」について次のように説いた。「道は常に無為にして、而も為さざるは無し。侯王若し能くこれを守らば、万物は将に自ら化せんとす。化して作らんと欲すれば、われ将にこれを鎮むるに無名の朴を以てせんとす。無名の朴は、それまた将に無欲ならんとす。欲あらずして以て静かなれば、天下将に自ら定まらんとす」（老子/小池訳 1974/2013 : 108）。つまり、生徒の自然で内発的な本性に従い、人為的・強制的な説教を行わないことを説いた。また、「人は地に法り、地は天に法り、天は道に法り、道は自然に法る」（同上 74）と主張し、人間が生きている社会と自然は「道」に従って存在するため、人間のすべての活動と行為もまた「道」に従い、教学活動も必ず自然の法則に従って行うべきとした。

老子はまた、「我れ無為にして民自ずから化し、我れ静を好みて民自ずから正しく、我れ無事にして民自ずから富み、我れ無欲にして民自ずから朴なり」（同上 165）とも述べた。つまり、生徒の自然本性を尊重し、彼ら自身の思考と意志を重視して、余計な干渉をせず、生徒の可能性や潜在力を十分に伸ばす環境を作って、自由に成長させることを説いた。「不言の教を行ふ」を実践することにより、生徒は内面からの自然な成長を遂げることが可能になるとしたのである。

張岱年と方克立（2004）は道家思想の影響について以下のように概括する。「老荘⁷の学の、世事を軽んじ自然に任せるという価値観は、これまでにはなかった規模で中国知識人の精神世界に広がり、その結果、玄妙で、世俗を離れ、清廉で、虚無的な生活趣味を形成した」（張・方 2004：5-6）。

4. 第1節のまとめ

春秋・戦国時代を代表する3つの教育思想のうち、まず儒家の孔子は、人間が持って生まれた性格や「個性」は教育と環境の影響によって多様に発展すると見て、教育を施すことにより「仁人」という理想的な人間を作り上げることが可能になるとした。つまり、理想的な人間像を創出するための道德教育を前提として、可塑性を持つものとしての「個性」を尊重した。次に、墨家は、儒家の観念的な道德教育よりも、社会における実用的な「個性」をより重視し、統一的な優劣基準によって判断せず、「個性」や全ての才能を十分に理解し伸ばしていこうとした。これに対して道家は、自然本性としての「個性」を尊重し、個人に内在する能動性を重視し、「道」すなわち自然の法則に従い「不言の教」を行おうとした。

総括すると、3つの教育思想における「個性」はいずれも、社会や自然本性から離れた「個人主義」とは相容れない。その上で、儒家・墨家・道教はそれぞれ「仁」「義」「道」を核心にして、社会や自然本性と結びついた形で一人一人の「個性」が発展するよう、柔軟で多様な教育を実践したと見なせる。

第2節 秦・漢～明・清の教育思想における「個性」と「個性教育」

前節で検討を加えた儒家、墨家、道家の三大思潮は、その後の約二千年間にわたって中国の伝統教育の骨格となった。秦・漢の時代から、魏晋南北朝の動乱期を経て、隋・唐・宋、さらにモンゴル民族による元朝を挟んで、明・清へと続く諸王朝は、いずれも専制的・封建的な階級社会を基盤として成立しており、そうした階級社会の秩序の安定と維持に寄与するものとして、三大思潮、特に儒家の思想が、修正もしくは改変された形で為政者によって利用され流布していくことになった。

本節では、秦・漢代～明・清代の教育思想を以上のような観点から時代順に概観するとともに、特筆すべきいくつかの言説を「個性」や「個性教育」と関連させながら紹介していく。

1. 秦・漢代

秦代（BC221-BC207）、始皇帝による中央集権国家権力の確立は、国民生活に大きな影響を及ぼした。始皇帝は李斯に命じて、全国的な文字の統一、貨幣の統一、度量衡の統一などの一

⁷ 「老荘」は道家の代表的な思想家の老子と莊子を指す。

連の改革に着手させた。更に、文化専制主義を推進し、「焚書坑儒」⁸をはじめとする諸政策によって国家統一の維持を図った。このような社会背景の下で「個性」の発達は抑制された。

始皇帝の迫害に対応すべく、やがて儒家は当時のさまざまな学派のイデオロギーを吸収することにより、新しい面貌を見せることになった。つまり、権力の中央集権化に役立つ正統な教義として支配的な地位を占めることに成功したのである。

前漢（BC206 - AD8）の武帝の時代、董仲舒（BC176 - BC104）は「百家を排除し、儒家のみを尊ぶ」と主張して、儒家思想を主流の指導思想として確立させた。統一された封建統治を維持するため、漢王朝は原初の儒学を漢代の必要に合わせた官制儒学へと改変し、「三綱五常」⁹を核心とした「君父政治」¹⁰を強化していった。その結果、「個性」の発展も抑制された。

儒家は社会の核心理念として政治・経済・文化などあらゆる面に浸透し、人々の生活を全面的に規定した。そのため、国民の思想信条は閉鎖的体系に包含され、生活様式や思惟方式、感情までもフォーマット化された。劉紹剛（2000）によれば、「儒家の倫理は社会構造の安定性に注意を払い、社会の全体的利益が、個人の利益が合理的であるかどうかを判断するための唯一の基準と見なされた。個人は、集団の要求に無条件に従う必要がある。これにより、個性の発達は少なからず抑制された」（劉 2000：14）と見なされる。

2. 魏晉南北朝代

魏晉南北朝の時代（220-589）、長引く戦争と社会動乱によって、集団性と統一性を強調し、社会的利益のために個人的利益を犠牲する儒家の倫理観の地位は揺らぎ、儒家は不振に陥った。一方、「漢代に西方から伝来した仏教が本格的に中国社会に浸透して教理研究や宣教活動が盛んになったこと、道家思想を核にしながらか儒家や仏教から思想的養分を吸収した従来の方術や民間信仰が道教教団を形成し」（溝口・石田・小島 2007：90）たことにより、「儒」「釈（＝仏教）」「道」の三教が並び立った。

この時期には、個人の存在と心の解放が重視されるようになった。たとえば、「竹林七賢」¹¹や陶淵明（365-427）らは、自由への憧れと「個性」の追求を詩歌として表現した。そうした中で、老子と荘子の道教思想を骨組みとして、これに儒家の思想を融合させて形成された「玄学」の教育思想が流行した。「玄学」は自然教育を提唱し、個人の天性を尊重する教育である。その代表的な教育理念として何晏・王弼の「天性による自然」（因性自然教育観）、阮籍・嵇康の「自然に任せよ」（任自然教育観）、向秀・郭象の「名教は自然」（名教即自然教育観）の三つがある。以下、具体的に検討していく。

a. 何晏・王弼「天性による自然」（因性自然教育観）

何晏（196-249）と王弼（226-249）は「人間は本位、名教は末位」という観念から出発して、生徒のそれぞれの天性に相応しい教育を提唱した。彼らは、漢の武帝により「独り儒家を

⁸ 「焚書坑儒」とは、古代中国の秦代に発生した思想弾圧事件。焚書は「書を燃やす」こと、坑儒とは「儒者を坑（穴）に生き埋めにする」を意味する。

⁹ 儒家で、人として常に踏み行い、重んずべき道のこと。「三綱」は「君臣・父子・夫婦」の間の道徳。「五常」は「仁・義・礼・智・信」の五つの道義。

¹⁰ 「論語 - 顔淵」に見える齊の景公に政治の要諦をきかれたときの孔子の答え「君君、臣臣、父父、子子」による。君臣がそれぞれの分に応じて道を守ること。主君は主君の道を尽くし、臣下は臣下の道を尽くすこと。

¹¹ 3世紀の三国時代の魏末に、酒を飲んだり清談を行ったりと交遊した七人の称。阮籍（げんせき）、嵇康（けいこう）、山濤（さんとう）、劉伶（りゅうれい）、阮咸（げんかん）、向秀（しょうしゅう）、王戎（おうじゅう）、以上7名である。

尊ぶ」文教政策が推進されて以降、個性発展、思惟訓練、能力育成などの教育が廃棄された現状を批判する。その上で次のように説いた。「人間の自然的な天性の発展に従い、強制的な干渉をしない。統一の評価標準や規格によって生徒を縛らないで、各人の個性に沿った多様な教育を行うべきである。また、個体の心身両面の発達には自然の法則があるため、教育は必ずその法則に従い、生徒を教育に服従させることがあってはならない。最後に、生徒は成長するに従って、内在的な特質や機能が次第に顕在化していくが、外側から働きかける教育には、触媒作用があるものの、そうした内在的な特質や機能を超越して支配することはできない。従って、教育者は必ず生徒の個性によって多様な教育を行うべきである」（王・閻 1994：240-241）。

b. 阮籍・嵇康「自然に任せよ」（任自然教育観）

阮籍（210-263）と嵇康（223-263）は老子の思想の中に「道は自然に法る」という自然教育理念を認め、「不言の教を行う」教育方法を提唱した。同時に、儒家の「外から内まで（詰め込み）」の教育方法を批判する。生徒の内在的な能動性と本来的な知識欲をかきたて、人間の発展に従った教学実践を行うべきである。つまり、教育は必ず個体の心身発達の法則に従い、生徒の特性や趣味から出発し、「個性」の発展を尊重すべきと説いた。

c. 向秀・郭象「名教は自然」（名教即自然教育観）

向秀（227-272）と郭象（252-312）の思想システムにおいて、世界の本質は自然である。二人によれば、自然主義教育は「無為」、すなわち自然法則に従い「不言の教」を行う教育である。郭象によれば、教育者の役割は「学習の作用、個性の形成を促すことだけである」。つまり、「教育は個性の発展に服従するものである。人間の生理と心理は自ら形成されるものであるが、教育はその形成の過程において不可欠の役割を果たす」（同上 281）とした。

以上の学者たちは、「個性」を尊重する強い願望を持ち、人間性の違いは内在的な自然本性（天性）の中に存在しており、これを変えることはできないと主張した。その上で彼らは、社会的統治は人間の天性に従うべきであり、強制的に人間の天性を変えることなく、「個性」を尊重することが肝要であると提唱した。

3. 隋・唐・宋代

阮青（2001）によれば、唐から明にかけての時代、中国の封建文明は高度に発達し成熟していったが、やがて教条化し、遂には崩壊へと向かっていった。これに対応して「個性解放」の理論は上昇への傾向を示したとされる（阮 2001：17 より要約）。

隋代（581 - 618）には、それ以前の「察挙制」¹²や「九品中正制」¹³のような士族門閥貴族

¹² 察挙制は、前漢の武帝が元光（紀元前134年）の初年度に設立した古代中国の役人を選抜する制度である。察挙制は、先秦時代の世襲制や隋・唐後期の科挙制度とは異なり、主な特徴は、地方知事が管轄内でいつでも人材を検査・選抜し、上司や中央政府に推薦し、審査・評価を経て公職に就任することである。

¹³ 九品によって人を官につける法という意味で、中国で三国の魏の初めから隋の初期まで（220～582）行われた官吏登用制度であり、九品官人法とも呼ばれる。魏は政府の官職を一品から九品までの等級に分ち、官品に従って待遇を定めた。次に地方の州・郡に中正という官を設け、中正は管内の任官志望の青年につき、その徳行、才能を審査し、一品から九品までの等級（郷品（きょうひん））をつけ内申書を作成した。

に独占される人材推薦制度に代わるものとして、人材選抜のための試験制度としての「科挙」が制定された。科挙制度は中国の伝統教育に大きな影響を与えた。科挙制度を通して、一般の人々が仕官の機会を持つようになり、きわめて大きな力で人々を学問に駆り立て、古代中国伝統教育の広がりをもたらし、促進した。一方で、教育の内容は科挙制度に従属したものとなり、実用から離れ、儒家の經典に集中したスコラ主義的学習を強めることになった。

続く唐王朝（618 - 907）は、中国封建社会の頂点と見なされる。寛容でリラックスした社会環境と文化思想が形成された。特に7～8世紀頃、仏僧の恵能（638-713）が禅宗を創出し、人間の自主性や独立性などを強調した。また同じ時期に、韓愈（768-824）、柳宗元（773-819）、劉禹錫（772-842）などの学者が、宇宙における人間の位置や、人間の品性と気質の関係などの問題に焦点を当て、多くの学説を提唱したが、「個性」にはあまり注意を払っていなかった。

宋代（960 - 1279）に入ると、「士大夫たちはこの時代の新しい学問を擁することによって新しい思想風気を生み出した。それは端的には朱子学の誕生という現象となる」（溝口・石田・小島 2007 : 86）。朱熹（1130 - 1200）は道学の流れを汲み、儒家をはじめ他の学派の言説をも取り入れつつ、後世に大きな影響力のある学問体系を構築したが、こうした朱熹の形而上学的哲学から発展したのが「朱子学」である。朱子学の要諦は以下の一節に集約される。「万物の心は、つまり天地の心のようなものである。天下の心は、つまり聖人の心のようなものである。天地が万物を生じ、一つの物には一つの天地の心がある」（朱 1263/1986 : 689）。即ち、世の中の万物は天地の心を有すると説く。

朱子学の最も基本的な原則の一つは「性即理」である。朱子学は、それ以前の「人間がほかの物体と異なるのは仁義礼智を持つことである」という理論を転換し、「仁義礼智はあらゆる物体が持つ共通の性である、ということが主張されるのである。先学の、仁義礼智は人間だけが有するものと示唆するその叙述は、仁義礼智をあくまでも道德の徳目とする見方によるものではないかと思われる。しかし、朱子にあっては、仁義礼智は、人間だけが有する道德の徳目というよりも、まずは自然界におけるあらゆる物体に内在する共通の性を意味する」（孫 2014 : 36-37）との結論を導いた。仁義礼智は人間だけが持っているものではなく、世の中の万物に内在している。これは人間および万物の共通性であるとする。

朱熹はさらに、「天命の性」と「氣質の性」、「道心」と「人心」、「天理」と「人欲（人間の欲望）」の関係についてそれぞれ論証した上で、「賢人の千万の言葉は、人間に天理を教え、人間の欲望を破壊すること、そのためだけにある」と説いた。この主張は結果的に、「個性」の存在とその発達を否定することになった。また、朱子学は当時の統治階級によって公認されたことで、やがて内発的な発展の活力を失っていっただけでなく、社会全体の生活を向上させるための基準として利用された。欲望の存在と価値は認めるものの、この「人欲」の燃焼する方向を定めて「天理」を実現するエネルギーにすることが求められたのである。それ故に、「仁義礼智」という基準の下で「個性」は抑制されることとなった。

一方、宋代の儒家は、新しい歴史的条件下での先秦時代の儒家の復活と繰越しである。その他、宋代にはさまざまな学派が興ったが、特に程顥（1032-1085）・程頤（1033-1107）の「二程子」を祖とする道学が主流となって、「天理人欲」¹⁴、「理一分殊」¹⁵、「性即理」¹⁶な

¹⁴ 中国近世の宋・明代の性理学における重要な概念。朱子学と陽明学では論理構成が異なるが、共通しているのは、天から命令的に賦与された普遍性を「天理」という。とくに人間の場合は「性」という。この「性」は「天理」であるがゆえに「善」である（性即理＝性善説）。人間が本来固有する自己救済能力をいう。

¹⁵ あらゆる物体がみな「仁義礼智」という共通性を有するが、仁義礼智の「性」のその具体的な現れとしての「性」が物によってそれぞれ異なるということである。

¹⁶ 「理」は「性」にだけでなく、「命、天、道、徳」といった概念にも緊密に関係する。「天として

どを説いた。程顥は「天と地の間において、人間は頂点にある生物ではなく、自分の心は植物、鳥、獣の心でもある。人間は天と地で生まれる。人と物の気質には<正>と<偏>の区別がある」（程・程/王校注 1981：4）と説明した。二程子の見解では、天地の万物の源は同じであるが、気質は異なる。人間は天と地の「正」の気を得、ほかの物事は「偏」の気を得るために、差異を生む。つまり、すべてのものの起源は同じであり、それが「理一」とされ、一方、気質には「正」と「偏」の差異があり、それが「分殊」とされる。

民衆にとって階級的な社会関係の固定化は、一種の社会的抑圧と言える。朱熹と二程子の思想に「個性」に関する内容も見られるが、彼らにとってより重要なことは、人々の欲求を抑圧する文化的雰囲気と、「個性」の発達を抑制する世俗的世論を形成することであった。こうしたことから、彼らは「天の意志」の名の下に文化的統制をより一層強化したため、その結果、儒家も道家も更に神秘的で硬直化したものになっていった。

4. 明・清代の教育思想における「個性」と「個性教育」

明・清代、儒家の思想は更に硬直化し、封建社会の階級制（ヒエラルキー）の実証化に集中していった。儒家は階級社会の秩序をより強固にするために、儒家と君権（君主の権威）を神格化し、人間の内部の欲望を断ち切り、個性の発達を抑制した。

まず、明代（1368 - 1644）には、程朱理学を基に、個性と集団性の関係を探求する「心学」が生まれた。但し、心学は権威の崇拜には反対するが、その主な目的は依然として統治者に民衆を従わせることだった。そしてまた、「儒学教育はさらに政治化し、封建統治に奉仕するものであった。教育の政治化は中国教育の伝統となった。中国の教育思想は時代の交代によって（表面的には）変化していたが、封建教育の根本的伝統は本質的に何も変わらなかった」（顧明遠 2004:99）。

ところで、この明・清代において、伝統的・世俗的な見方を打ち破り、より良い社会環境を求めると同時に、個人が自分の興味関心に従い自分の長所を発揮することの重要性を主張する思想家たちが現れた。明代の李贄（1527-1602）と清代（1636-1912）の龔自珍（1792-1841）である。「個性」に関する彼らの論説は進歩的、批判的な特徴を持つ。以下、それぞれについて見ておこう。

a. 李贄

李贄の思想には「個性」の発達とその解放を促進する豊富な内容が含まれている。彼は王陽明の「良心」説を「童心」に変換した。「童心」とは真の心であり、絶対に虚偽ではない「最初の本心」である。「童心」は外部のイデオロギーによって侵襲されない、生来の精神状態であるが、後天的な世の中の因習、規定、既存の道徳規範などの影響を受け、徐々に失ってしまう。「童心が破壊されたら、言語を発してもそれは本音ではない。政治に参加することも誠実な出発点とはならない」（李 1618/2009：99）。李贄の理論において「童心」は極めて重要であり、これを失ったら人間の本心を失う。したがって、李贄は「童心」に基づいて物事の価値と正誤を判断すべきと考える。李贄の「童心」説は、純粹で原初的な心を「童心」と規定し、既成の価値基準や道徳意識と対立させるものである。そしてこれを軸にして、絶対的権威を有

の理」は、理が人間の意志の如きものが全くない自然なるものであることを示すものであり、「命としての理」は、「本然の性（仁義礼智）」または「寿夭・死生・貴賤・貧富」などといった運命的な規定を意味し、「道としての理」は、事物の扱い方や物の使い方を意味し、「徳としての理」は事物の働きのありべき様としての準則を意味する。

する経典や聖人たちに厳しい批判を加えた。

また、李贄は男尊女卑の観念を否定し、「童心」は万人に平等に賦与されていると考えることから、性別や階層などを超えた平等主義を主張した。心の真実の発露としての「個性」の発達や自己肯定の態度が推奨された。さらに、「仏陀は人間に等しく、聖人はすべての人に等しく、高官は普通の人々に等しく、男性と女性は平等である」（同上 90-91）とした。但し、李贄における「世の中のすべての人の平等」とは、すべての人が同じであるという意味ではない。誰もが「個性」を持ち、平等な社会的条件の下で、誰もが自由に「個性」を発達できるようにすることである。李贄の思想はこの時代において先進的な存在であった。彼は「人欲を去りて天理を存す」の束縛から「個性」を解放し、人々を平等な世界の中で発達させることを説いた。

以上によれば、李贄の「童心」の概念は、第三部において論及する『窓ぎわのトットちゃん』の中の小林宗作の教育思想と三つの類似点がある。1) 独立した活動。子どもは発達の過程において独自の心理的発達の法則を持つため、教育者は特に注意を払わなければならない。李贄と小林宗作は共に子どもを独立な人格を持つ個体として扱い、子どもの独立した活動を尊重する。2) 自由な選択。子どもは外向きの個性と主動性を持ち、彼らはやりたいことを選び、内面のニーズに応じてそれを変える能力を持つから、李贄と小林宗作は子どもを束縛から解放させ、自分のやる事と未来の道を選ばせることを提唱した。3) 遺伝、環境、教育はすべて子どもの心理的発達に影響を及ぼす。遺伝は子どもの心理的発達の生物的な要素であるが、子どもの心理的発達の可能性を提供するだけである。環境条件（生活条件）と教育条件は子どもの心理的発達についての決定的な要素である。特に教育条件は子どもの心理的発達における主導的な役割を果たす。

b. 龔自珍

清朝の封建統治者たちはイデオロギーの支配を強化し、人々を奴隷にするために、科挙で才能を選択し、「八股文」¹⁷を使用し、人々の思考を抑制した。一方、彼らは「文字獄」¹⁸を使用し、知識人を抑圧した。長期にわたる厳しいイデオロギーの支配の下で、「個性」の発達は厳しく抑圧された。

これに対して、龔自珍は『病梅館記』において、「江寧の龍蟠里、蘇州の鄧尉山、杭州の西溪はすべて梅を生産するところである。（…中略…）曲がった姿勢の梅が美しく、まっすぐな梅は優雅さがないと見なされる。また、まばらな枝や葉の梅が美しく、枝や葉が茂る梅は普通だと見なされる」（関 1990 : 997-999）と記した。梅の栽培者はこの基準を使って、「まっすぐな枝を切り落とし、密で直立した枝を取り除き、枝を壊して梅の花を病気にする」（同上 999）。以上の文章に、龔自珍は封建支配の腐敗や暗闇に対する冷酷な啓示と批判の意味を込めた。天下の人材を「梅」に喩えて、才能を禁錮した封建専制制度の精神的な束縛を破壊し、人材の才能を発揮させ、これを最大限に活用させ、人々の「個性」を十分に発達させたいとの願望を表明したのである。

また彼は、「九州の生氣 風雷に恃む/万馬斉しく瘖す 究に哀しむ可し/我は薦む天公 重ねて抖擻し/一格に拘らず 人材を降さんことを」（龔自珍/田中謙二注 1959/1962 : 1）と詠

¹⁷ 中国の文体の一種。明・清代の科挙に課した特別の形式の文章で、四書・五経の一、二句あるいは数句を題として、古人に成り代わってその意味を敷衍することが制定当初の趣旨であった。受験者は破承・起講・入題・起股（前比または提比）・虚股（中比）・中股（大比）・後股（後比）・結の8部形式で論文を構成、そのうち起股～後股の4部はそれぞれ二つの対句を用いたので「八股文」と呼ばれた。

¹⁸ 古代以来、統治者たちは知識人を迫害し、その作品から恣意的に言葉や文章を抽出し犯罪と判断した。「文字獄」は清王朝において最も残酷であった。満州族による清王朝は漢民族の民族的自立と抵抗の意識を抑圧し、王朝の統治の権威を確立し、中央独裁を強化する目的で「文字獄」を課した。

み、人材の多様性の重要性を強調した。このような龔自珍の、「個性」解放思想の際立った特徴は、人間の主体性を十分に発揮し、「個性」を尊重することを強調するだけでなく、人間の主体性を真に発揮できるような社会環境を整えることを強調した点にある。「万馬斉しく瘖す」時代に、民衆は社会因習と硬直化した儒家思想に拘束され、活力を失ってしまったため、民衆自身に対して主体的に「個性」を発達させるよう求めるのは困難であると彼は考えた。そこで龔自珍は「個性」の「受動的解放」、つまり「個性」の発達を制限するさまざまな障壁や束縛を打ち破ることにより、「個性」を発達させることを提唱したのである。

第3節 第1章のまとめ

中国古代の儒家と墨家の教育思想において、それぞれの人間の差異や「個性」は尊重されるべきとされたが、両家の思想の核心は、完全な人格の育成と良好な集団性の構築にあり、「順」「和」「同」などの前提条件の下での「個性」の尊重と発達が想定されており、「個性」は中央集権的な国家の統一と管理に貢献すべきものと見なされた。特に、儒家の教育思想においては、完全な人格の基準、道徳と行為の規範、厳格な倫理制度と階層制度、及び人間関係における規範性など、多岐に渉る準拠枠が設定されたため、「個性」の発達のための自由空間は極めて限定的であった。

これに対して、道家の教育思想においては、儒家のように「道徳」を厳しく要求することはせず、人間の「天性」を十分に尊重し、「自然」に従い、「個性」を発達させることを唱えた。道家に見られる「天性の尊重」や「自然に還れ」などの思想には、ルソーの教育思想との類似点が見られる。

儒家は「道徳」に焦点を当て、人間性に反する方法で統一的な集団性を創出しようと図った。確かにそれは統一的な集団性の形成に役立ったが、同時に自分の本心（本性）を失うことにもなりかねない。一方、道家は、人々の心を自然で単純な真正の状態に戻すこと、そして外部からの束縛を超越して自由な精神世界に入るのを可能にすることに焦点を当てた。

儒家はまた、個人の人格の形成を重視した。歴代の儒家思想において、理想的な人格に対する要求は具体的であり、個人の精神、道徳、行動について多くの説明がなされた。その結果、二千年以上にわたって儒家の人格理論は中国人の人間観や人生観に大きな影響を及ぼしてきた。儒家は「君・臣、父・子、夫・婦、兄・弟」などの序列や階級制（ヒエラルキー）を設定し、「礼」という概念を用いてこの関係を維持しようとした。また、「仁」やその他の「君子の基準」を採用し、人々をこの秩序に従わせようとした。以上の基準と要求を用いて、儒家は民衆の「個性」を抑制し、統治集団を維持する外殻を作ったと言える。

一方、「個性」の発達には適当な社会環境が必要である。社会環境は政治的環境と文化的環境の二つの面から成る。適当な政治的環境は最も根本的なものであり、寛容な政治的環境の下で、民衆は自由に新たなイデオロギーを追求でき、また様々なイデオロギーの受容と融合も可能性になる。しかし、社会環境の最終的な解決策は文化的環境である。社会の倫理文化は、最初はその社会における少数の支配者の間でのみ共有されているが、時間とともに被支配者にも浸透し、内在化され、慣習となり、やがてその社会特有の文化として定着する。儒家の倫理観は、「個性」の尊重や発達のために創出されたものではなく、逆に「個性」の中の「悪」の成分を抑制し、統一的で良い集団性を形成するために作られたものである。このような集団性を重視する観方の下で、「個性」の発達は抑制されていった。儒家の思想にも「因材施教」をはじめ「個性」を尊重する理念が見られないわけではない。しかし、そこでの「個性」の尊重と発達は、あくまでも序列や階級制（ヒエラルキー）の枠内に限定され束縛されたものであるこ

とに留意すべきである。

これに対して道家は、人格の「塑造」に反対し、人々が自然で単純の状態に戻ることを提唱した。この目標を実現する方法は二つある。一つ目は、人々の上に立つ統治者が「無為の治」を実施することである。これによって、人々が自然の本性に回帰でき、「個性」を発達させることができると同時に、統治者よりも下の立場にある民衆の方が重要だとする集団関係を形成し、リラックスした文化的環境を作り出すことができる。二つ目は、民衆が富や名声などの外部からの誘惑と支配を取り除き、自由と幸福を楽しみ、それぞれ独自の方法を使って心の解放を達成することである。

道家は人々が自分の潜在力を最大限に発達し、それぞれの趣味や興味関心を尊重し、人間の「個性」を尊重し、「個性」の発達を促進することを提唱する。儒家のように徳性（道徳心）の形成に焦点を当てるのではなく、人間の自然な性格、つまり自然、素朴、誠実などの品格を強調した。それは、人間が富貴の束縛や、生死の恐怖から離れることを提唱し、「個性」の発達を助長するものと言える。

中国の古代教育思想における「個性」は極端な個人主義ではない。そこでの「個性」にはそれぞれ枠がある。即ち、儒家や墨家における枠は社会の統一的な集団性であり、道家における枠は自然法則である。そして「個性」を尊重し発達させる教育とは、個人の差異を無限大に伸長させるのではなく、これらの枠に従い、収まる形で、個人の多様性を保ち、潜在力と可能性を引き起こすようバランスを取りながら行われるべきと考えられていた。

秦・漢代以降、魏晋南北朝の動乱期、隋・唐・宋、モンゴル民族による元朝、明・清代までの約二千年は、基本的にはいずれも専制的・封建的な階級社会であり、こうした社会的秩序の安定と維持に寄与するものとして、儒家・墨家・道家の三大思想、特に儒家の思想が、修正・改変されつつ、統治者によって利用され流布していった。そのため「個性」への注目はほとんどされることがなかったが、そうした中で「個性」の尊重や発達を主張した李贄や龔自珍などの思想家が現れたことは特筆される。

第2章 近代中国史における「個性」及び「個性教育」の発展過程

1840年のアヘン戦争により、中国は半植民・半封建の社会に入り、近代の幕が開いた。外国の抑圧と侵略の下、封建的独裁体制は揺らぎ、中国の政治・経済は大きく変化し始めた。外国の侵略に抵抗する方法、国家の独立を実現する方法、封建的独裁体制の支配を取り除く方法、貧困と後進の現状を変える方法など、諸問題が中国人を悩ませた。これに対して、中国人は「西学」を受容しこれを模倣することで世界を見つめ直そうとし、次第に時代の新しい思潮を築いていったが、教育思想もその重要な側面の1つである。欧米の教育思想が導入され、伝統的な教育は徐々に支配的地位を失っていった。

但し、アヘン戦争以降、中国は政治・経済の面において大きな変貌を遂げたが、教育や文化などにおいては、すぐには変わらなかった。中国の近代教育の始まりをいつに定めるかについては、さまざまな学説が提起されてきた。1861年に始まる洋務運動とするもの、20世紀初頭とするもの、新学制の公布・確立とするもの等がある。そのうち、王智新(2004)は、1904年の『癸卯学制』とその翌年に出された科举廃止令を基準に、それ以前の教育を伝統教育、古い教育、あるいは封建教育とし、それ以後の教育を近代教育、新しい教育とすることを主張する(王2004:18-19)。また、孫培青(2019)は、1900年以降、清政府は社会の現状に追われ、ニューディールの実施を発表しなければならなかったが、ニューディール教育改革は最終的に中国の伝統的な教育制度の崩壊につながり、それが科举制度の終わりとして現れ、近代教育が始まったと指摘する(孫2019:360-361)。

両者の学説を踏まえ、ここでは、1904年の学制の公布および施行を近代教育の出発点と見なした上で、①国家によって公布された三つの学制および教育要旨における「個性」及び「個性教育」の特徴とその変化、②代表的な教育思想や実践における「個性」及び「個性教育」の特徴とその変化、という二つの側面に注目し、近代中国史における「個性」及び「個性教育」の発展過程を考察する。

第1節 中国における近代教育の幕開け ―学制と教育要旨の制定―

清朝末期の1861年、政府は衰退する国運を救うために、「洋務派」¹⁹に命じて一連の「洋務運動」を実行させた。その中で「洋務派」が運営する「洋務学校」には西洋の教育思想すなわち「西学」が導入された。しかし顧明遠(2009)が指摘するように、これらは局所的な現象であり、当時の中国のすべての学校制度は依然として改変されてはいなかった(顧2009:177)。

1904年、「癸卯学制」が公布された。これは中央政府によって公布され施行された初めての全国的な学校制度に関する法令であり、1912年の「壬子癸丑学制」、1922年の「壬戌学制」と合わせて「三大学制」と呼ばれ、近代中国の政体の転換に適応し、教育体制を安定させる役割を果たすものであった。

1. 「癸卯学制」と「個性」

清政府の命を受けた張百熙・榮慶・張之洞・孫家鼐などの手によって、日本の明治維新の教

¹⁹ 中国の清末に軍事中心の近代化を積極的に推進した曾國藩、李鴻章、左宗棠らの官僚グループを指し、彼らの運動を「洋務運動」と呼ぶ。「洋務派」の根本思想は「中国の学問で身心を修め、西洋の学問(科学、技術)で世事に応ずべし」という「中体西用」論であり、これによって改良主義的近代化運動と伝統的な中華思想との調整をはかろうとした。

育改革と学制をモデルとした一連の学校制度に関する文書が作成され、1904年に公布を見た。「学務綱要」「小学堂章程」などが含まれるこの文書は、まとめて「奏定学堂章程」と呼ばれ、また旧暦の癸卯年に公布されたため「癸卯学制」とも呼ばれる。「癸卯学制」は近代中国教育史の中で初めて中央政府によって公布・施行された国の法定学校制度である。

「癸卯学制」の「小学堂章程」には、子どもは7歳で学校に入学し、そこでは「生活の基本知識を教え、愛国心と倫理道徳を身に付けさせることを根本にし、身体の保護と発達を促進する」（朱 1987：174）ものと規定されている。同時に、修身、読経講経、算数、国語、歴史、地理、体操などの科目を設置し、年齢に応じたカリキュラムを制定し、学級（クラス）の単位を採用する。また、子どもの気質、性格、知性、理解力などの要因に応じた多様な指導方法を採用し、「強制的に子どもに暗記させてはならない。……子どもたちの個性や日常生活を参考にして彼らの素養を高めるために教えるべき」（同上 177-178）と強調する。つまり子どもの「個性」を尊重して、彼らの年齢・才能・希望に応じた教育を施すよう説くのである。さらに、この学制に記された全国初等小学（校）の教育基準は「修身」「愛国心」「実業救国」²⁰であるが、これらは西洋の教育理論と方法に学んだ成果であり、中国の教育の近代化にとって重要な意味を持っている。

1905年12月、清政府は全国の教育を統治する中央行政機関の「学部」を設立した。1906年に、「学部」は「忠君、尊孔、尚公、尚武、尚実」を旨とする「教育要旨（教育指導要領）」を策定する。この「教育要旨」について、孫培青（2019）は「前の教育と比べて本質に変わらないものであり、儒家經典の暗記が大きな割合を占める所から見れば、これは封建制と資本主義、伝統と現代性の混合物である」と指摘する（孫 2019：351）。つまり「教育要旨」は、清王朝の封建支配の維持を本来の目的としていたため、そこには封建的イデオロギーの残滓が見られるというのである。また、後述する蔡元培もこの「教育要旨」について、「今日の共和制の政体と離れたものであり、民衆の思想・信条の自由という時代思潮に相応しくない、……忠君の教えと共和制は両立し得ないものであり、孔子の崇拜は民衆の信仰の自由を妨害する」（高 1991：7）と強く批判した。

2. 「壬子癸丑学制」と「個性」

1912年の中華民国の成立は、教育の民主化の政治的基盤を築き、国内の社会環境は大きく変化した。新政体の変容に対応するため、1912年と1913年に「壬子学制」と「癸丑学制」がそれぞれ公布され、両者は合わせて「壬子癸丑学制」と呼ばれた。「壬子癸丑学制」は民国の成立以降初めての学制であり、ブルジョワジーの民主共和の理想が明文化された。

この中で、初等教育は「初等小学（校）」と「高等小学（校）」の二段階に分かれ、子どもの才能、性格、興味の差異により、初等小学を課程修了した後、高等小学もしくは乙等実業学校に進学でき、高等小学を卒業後は、中学校、師範学校、甲等実業学校のいずれかに進学できるものとした。また「小学校令」の「総綱」において、「子どもの心身の発達に注意を払うことと国民道徳を育むことに基づいて、子どもの生活に必要な知識と技能を教える」（朱 1987：163）よう規定された。さらに、小学校の課程標準に、修身、国語、算数などの科目を配置した上で、性別や心身の発達の違いに応じて、男女それぞれの課程に農業と裁縫の科目を追加した。今回の学制は、子どもたちの生活に必要な知識や技能を教えるとともに、国民道徳を育むことを図ったものと概括される。

一方、教科書編集に際しては、「自由と平等の精神や法を遵守し、団結という倫理観を重視

²⁰ 近代中国のブルジョアジーによって推進された思想。「国と人民を救うためには資本主義による商工業を発展させることが肝要である」との意。

し、国民生活における技能（スキル）向上の教育に注意を払い、児童生徒の自立能力を開発すること…、児童生徒のレベルに基づき、各自の能力を段階的に開発する必要がある…、（そのためには）児童生徒の興味をそそり、美意識を刺激する」（同上 228）ことが肝要であるとされている。

1912年7月10日から1ヶ月間にわたり全国臨時教育会議が開催され、教育政策、教育目的、教授法などについて約100件の意見が出された。そのうち教育政策については、次節にて詳述する蔡元培の「五育」（軍国民教育・実用主義教育・公民道德教育・世界観教育・美感教育）が基本理念として採用された。「五育」のうち「世界観」の教育については意見が分かれ採用は見送られたが、それ以外の4つの教育は「道德」「知性」「体育」「美感」として採用され、教育により体と心の調和の取れた発達を実現させるという蔡元培の思想が反映されている。また、教育の主要な任務として、道德教育を中核として国民が健全な人格を持つよう訓練すること、スポーツの能力と知的能力を向上させること、軍事国家教育と実利教育により国家主権を擁護すること、そして武力が政権を支配する現状を抑制し、国民経済が活性化するための基本的な役割を果たすこと等が規定された。以上のように、「壬子癸丑学制」における「実用主義教育」や「美感教育」には、「個性」を育て、個人の才能を開花・発達させようとする蔡元培の「個性教育」の理想が強く影響していると言える。

3. 「壬戌学制」と「個性」

1915年の「新文化運動」²¹と1919年の「五四運動」²²の勃発により、精神を解放する運動が最高潮に達した。「科学と民主主義」がこの時期のスローガンとして提唱され、「個人の自由」と「個性の解放」が求められた。1915年から7年間にわたる討議を経て1922年に作成された「壬戌学制」は、大統領の名義により公布され全国で施行された。実用主義思潮が流行したこの時代に生まれた新学制は、教育の焦点を上層の一部特権階級から一般大衆に移し、伝統的な封建教育の束縛を取り除き、個人および社会の発展を促進しようとするものであった。

新学制は、子どもの心身の発達段階に基づいて初等・中等・高等教育の三つのセクションに大別され、基本的にはアメリカの「6・3・3制」が採用された。しかし盲目的に模倣したものではなく、中国の実状に基づいて策定されたものである。そのため、新学制には活力があり、社会環境の変化に応じて、1928年、1932年、1940年の3回にわたりいくつかの補足と修正を行ったが、その基本的な枠組は変わっておらず、この法令は1949年まで効力を持ち続けた。

1922年の「壬戌学制」の公布に伴い、以下の「七項標準」が民国初期の「教育要旨」に代わる教育界の指導要領となった。

- 1) 社会の発展の要求に適応する。
- 2) 平民教育の精神を発揮する。
- 3) 個性の発達を促す。

²¹ 「新文化運動」とは、民主主義と科学を促進するため1915年に始まった文化運動であり、土語運動（すなわち、文学革命）、反儒教、国の遺産の整理が含まれる。民主主義、科学、マルクシズム、実用主義など、さまざまな西洋の理想像を紹介する。新文化運動は「新青年」誌と北京大学を主役とし、陳独秀、胡適、蔡元培が主な創始者であり、当時多くの知識人を魅了した。若い生徒に影響を与え、ついに中国社会全体に影響を与えた。

²² 「五四運動」とは、1919年パリ講和会議のベルサイユ条約の結果に不満を抱き発生した、中華民国の北京から全国に広がった抗日、反帝国主義を掲げる生徒運動、大衆運動。5月4日に発生したのでこの名で呼ばれ、五四愛国運動、五・四運動、5・4運動とも表記される。抗日・反帝国主義だけではなく反封建主義の側面もあった。

- 4) 国民の経済力を高める。
- 5) 生活教育を重視する。
- 6) 教育普及を実行する。
- 7) 地方の事情に応じた独自の教育施策を認める。(田 1994 : 447)

新学制には統一的な基本要件があり、各地域のさまざまな条件も考慮に入れ、各地域に拡大と縮小の余地を与えた。新学制は近代中国の国家的学校制度の「基本的な完成」を示し、近代教育史において重要な意味を持つものと言える。「七項標準」のうち「社会の発展」と「国民の経済力」の二項目は、近代教育が「儒家思想への専念」から「社会の安定と発展を求め、現実と緊密に繋がること」へと方針転換し、ブルジョワジーの「実用主義」と「近代的大量生産」の要求に応えようとするものである。また「個性の発達を促す」とは子どもの「個性」の発達を重視するものであり、さらに「生活教育を重視する」とは子どもの「個性」の発達を重視した上で教育が子どもの生活と繋がり、「学校」と「社会」の連携関係を作ろうとするものである。

「個性」の発達は、三つの学制のいずれにおいても重視されたが、言及された意味内容はそれぞれ異なる。最初の「癸卯学制」が公布されたのは、辛亥革命以前の未だ半封建社会の時期にあたり、必然的にこの学制は伝統的な教育における儒教の尊重と君主への忠義の思想を反映している。従って、ここに言及された「個性」とは、「忠君愛国」の前提に基づく年齢・才能・趣味の差異のことを指す。続く「壬子癸丑学制」は、民国の建国後、蔡元培などによって策定されたものであり、ブルジョア教育思想の発展という新たな時代を切り開いた。当時の社会的背景の下、「個性」は教育を受けた人々の才能と専門性を発達させ、彼らを自立させるとともに国家の発展を促進する技能(スキル)を意味する。この時期において「個性教育」という概念が現れ、個人の質を向上させることによって国民全体の質の向上を促進しようとした。そして、「新文化運動」と「五四運動」が展開された後に制定された「壬戌学制」は、「新文化運動」における「科学と民主主義」の思想の影響を受け、「個性の自由」と「個性の解放」が追求された。この時期の「個性」は、「子ども本位」「平等」「完全な人格の養成」の意味を含む。

その後、次節で述べるように、「個性と集団性のバランスのとれた発展」が提唱され、「集団の団結に基づく個性の追求」が目指されるようになった。

第2節 近代の思想家・教育家における「個性」と「個性教育」

次に、中国の現状を変えたいと願う思想家や教育家によって展開されていった様々な教育思想や実践を見ていきたい。

清王朝の末期、中国の教育を改革して社会の発展を促進していくための方策を見つけるために、「個性」のイデオロギーが西洋から導入された。そして1911年の辛亥革命と翌年の民国成立により、国内の社会環境は大きく変化し、「個性教育」は発展の好機を得た。ブルジョア教育制度が確立し、民主運動の推進の下で様々な教育実践が行われるとともに、欧米諸国との交流が強化され、近代中国の新教育は全面的な発展段階に入った。

本節では、田正平編『中国教育思想通史 第六巻』(1994)に示された近代教育史の時代区分を参考にして、近代教育史における「個性教育」の展開を次の四つの時期に分けて論じる。①1904-1914年：草創期、②1915-1922年：繁栄期、③1923-1927年：冷却期、④1928-1949年：発展期。その上で、各時期の代表的な思想家・教育家および教育思潮における「個性」と「個性教育」に関する記述を精査し、それぞれの「個性」と「個性教育」の特徴を分析する。

1. 1904-1914年：草創期

清朝末期、教育学者たちは「個性」に注目し始めた。例えば「癸卯学制」が公布される前年の1903年、不懋子は『浙江潮』所収の「教育学」において次のように指摘した。「個性は人間の本性であり、すべての才能、本能、欲望、気質はその本性に基づいて形成されるものである。そのため、世の中のあらゆる方法と力を以てしても個人の個性を完全に抹殺することはできない、もちろん、国民の個性を全体に一致させることもできない…。気質は年齢と関係があるが、個人によっても様々な違いがあることに教育者は注意を払わなければならない。教育を通して強制的に人間の気質を根本的に変化させることはできない」（不1903：59-64）。その上で彼は、才能、気質、欲望などの特性を含む「個性」を重視する、孔子に由来する「因材施教」の教学方式を提唱した。馮学敏（2015）は、「不懋子が説いた個性教育は、先進的な知識人が国内の教育方法を改善し、人々の質を向上させるための武器となり、現代中国の個性教育思想の出現への道を開いた」（馮2015：2）と評価する。つまり、公布の前において既に、民間の先進的な知識人の間で「個性」に対する意識は目覚めていたのである。

一方、田正平（1994）によれば、「民国初期の教育改革は一貫して孫文の革命教育思想、蔡元培のブルジョワ自由主義教育理論によって推進された。民国初期の教育回復の法令、新学制や教育要旨の制定、教育観の変容及び教学革新、こうした諸改革の隅々にまで孫文と蔡元培の教育思想が浸み込んでいた」（田1994：19）とされる。従って、ここでは孫文と蔡元培の教育思想に注目して、この時期における「個性」と「個性教育」の特徴を分析する。

孫文は「中華民國が設立されたばかりの今日、あらゆる種類の事業がこの時期に始まっている。中華民國のすべての人々は平等で自由な権利を持っている。今日、国民には多くの期待が寄せられているが、最も重要なのは人格のことである。私たち中国人は何千年の間、独裁政権に支配され、人格を失った。私たちが人格を取り戻すために、まず教育から始めなければならない」（舒2015：358）と主張し、「人格の回復」という表現で「個性教育」の重要性を指摘した。孫文はまた、「全ての国民を子どもの時期から勉強させ、専門的な教師を募集し、生徒の個性や資質にふさわしい教育方法で教え導くことが大切で、たとえ理論が難しいものであっても、また万物の発展規律が神秘的で幽玄なものであっても、生徒の個性や資質に応じて異なる方法や道具を用いて教育を行うことで、彼らにこれらを理解させることができるはずだ」（同上1003）と、学習者の「個性」や資質によって異なる教育を施す必要性を強調した。人格や才能は人それぞれであり、教育の目的は、異なる「個性」と才能を持つ全ての人々が自らの能力を十分に発揮するための平等な機会と条件を持つことができるようにすることである。これが孫文の教育思想の要諦と言える。

次に、蔡元培について見ていく。孫培青（2019）によれば、蔡元培の教育思想の形成と展開、実践の歩みを通覧する時、「民主、科学、自由、個性を追求し、愛国心に溢れるという特徴が彼の教育思想に終始一貫している」（孫2019：378）。蔡元培は「軍国民教育」「実用主義教育」「公民道德教育」「世界観教育」「美感教育」の5つからなる「五育」思想で知られ、「五育思想を通して<完全な人格>を持つ人材を育成しようとしたが、その際、その人材の天性と発達の法則に従うことが重視され、それぞれの「個性」の育成を図った」（蔡1998：100）と評価される。

蔡元培は、特に「実用主義教育」と「美感教育」の中で「個性」の育成に言及している。まず「実用主義教育」について、「民衆の生計を教育の中核の内容にして、最も才能を持つ者はこの生計の領域に力を入れるべき」（高1980：2）と論じた。つまり、教育者は教育を通じて被教育者に生計の手段を供与すること、各領域において自分の才能を発揮し社会の進歩の役に立つ有用な人材を育成することが求められるとした。

一方、「美感教育」とは、音楽や美術などの芸術を通して人間の道徳を高め、美意識を育成しようとするものである。蔡元培は家庭・学校・社会の連動的な関係性を作り出し、この関係性の中で、子どもたちの心身発達の法則に従い、「美感教育」を通して「個性」を育成しようとした。3歳-18歳の期間は「美感教育」の訓練段階にあたっているが、「就学前教育は子どもの思考発達の法則に注意を払い、心理的発達の特徴に沿った美感教育を計画し、美的感覚を養う。一般教育の段階では、子どもが自律性と個性衝動の二つの特徴を持つことに応じて、興味の発達と正式な教育訓練を組み合わせ、知的教育と美感教育の両方を強調する。正確な美感教育は生徒の趣味の培養と専門的な指導を結合すべきだ」（蔡 1987：159-163）とした。彼は「美感教育」を重視し、美学理論を日常の教育に適用することを提案する。「美感教育」を通して子どもの感情を育み、才能を積極的に訓練し、科学教育に焦点を当てると同時に、個人の道徳と気質の育成に注意を払うことを説いた。

蔡元培に代表されるこの時期の「個性教育」は、実用主義教育思想の影響の下、子どもの才能、技能などを生計の手段として重視した。同時に「個性教育」の方法も大きく進歩し、さまざまな年齢の発達法則に従って、生徒の「個性」を育成するための「因材施教」の教育方法が提唱された。この間、教育者が言及する人格教育とは、集団や社会の観点からの「国民人格教育」と言える。つまり、ここでの「個性教育」とは、個人の質を高め、個人の自由を重視するだけではなく、国の全体的な質を向上させ、個人の自由と国家の特色を共に実現するような教育を意味していたのである。

2. 1915-1922年：繁栄期

1910年代前半、「懐古的思潮」が教育の分野にも一部見られたが、急進的な民主主義者は断固としてこれに反撃し、「民主主義を支持し、独裁政治に反対する」「科学を支持し、無知に反対する」「新しい文学を支持し、古い文学に反対する」「個性の解放を支持し、封建的倫理に反対する」等をスローガンとする「新文化運動」が1915年より展開された（中共中央党史研究室 2016：13-14）。「民主主義」と「科学」を旗印にしたこの「新文化運動」により、中国の教育思潮は大きく変化し、教育の「個性化」「平民化」「実用化」「科学化」が提唱された。これらのうち、教育の「個性化」は、「個人の精神の解放を追求し、個人の権利と尊厳を尊重する」（蒋 2001：43）ことを意味していた。

「新文化運動」の中で紹介されたのが、デューイの「実用主義教育思想」である。デューイは教育を三つの段階—（1）教育の出発点：児童、（2）教育の過渡期：学校、（3）教育の最終点：社会—に分ける。また、子ども本位の理念から出発して、「（学校は）未熟な児童と社会とを連絡する橋である。また学校は社会に役に立つ有用なものを選択して、児童に教えなければならない。子どもたちは学校の教科を通して、人間社会の実際的能力を得るべきである」（李燕 2006：21）とする。デューイの教育思想において、学校は児童が社会に入る前の過渡期の媒体である。つまり、学校は社会の縮小版であり、学校で習得するものは、未来において社会に入った時に自立し独立できるためのものである。

こうしたデューイの教育思想は、1919年に行われた中国でのデューイの講義や「五四運動」などの影響により全盛期を迎え、近代中国に幅広い影響を及ぼした。デューイの指導を直接受けた胡適は、デューイの主張する平民教育における主要な条件を、1) 独立の個性を発達させること、2) 共同活動の意識と習慣を発達させること、の二つであるとした上で、デューイの実用主義教育思想を基に「児童中心」の概念を提唱し、教育を通じて国を救うという目標を達成するために、学校教育の中心は産業および科学の発展に必要な才能を備える人材を育成することに置かれるべきと主張した（胡 1981：89）。

これに対して、蔡元培は次のように批判した。憲法の下、個人は自分の「個性」を伸ばすための思想と言論の自由を持つが、その一方で、税金を払い、兵士として働く義務があり、その義務は君主のための集団性ではなく、国家のための集団性である。集団性と「個性」の発達は互いに補完し合うものであって、それは今日的要請に適う「個性」であり、新しい教育の基準でもある（高 1984 : 260）。

一方、李亦民（1915）は、伝統教育における「為他人」（他人に奉仕する）の倫理思想を批判して「為我」（自己を中心にする）の概念を提示した。「為我ができるのは、自己を中心とし、外の世界によって動かされない人々である。これは精神のターニング・ポイントであり、他の人に対抗することではない」（李 1915 : 17-19）。李にとって「為我」とは、青年と子ども意志・個性・人格の自由と解放を喚起する方法なのである。

さらに、蔣夢麟は「個性主義」と「個人主義」の倫理観を区別して次のように分析した。「個性主義は英語の *individuality* であり、人間は生まれてからの特性によって発達されることを指す。一方、個人主義は英語の *individualism* であり、個人が政府、社会、家族に拘束されることなく、自由と機会均等を享受できるようにすることである」（袁 2004 : 246）。彼はまた社会の基本的な問題を解決したいのなら、個人の価値を尊重しなければならないとして、国民の「個性」発達の重要性を指摘した。

以上のように、数多くの教育家たちが、学校や家庭や社会における「個性」を抑制した因習に対する批判を様々な角度から展開した。その結果、「個性」の発達と社会の進歩や生計技能の発達との結びつきに対して更に注目が集まり、「個性の解放」と「個人の自由」が唱えられた。

これに対して、「新文化運動」の後期には、マルクス主義が中国に導入され広く普及した。そして、マルクス主義と中国革命思想を結合させた新民主主義革命思想がこの時期に芽生えた。提唱者の一人、陳独秀は、「旧教育の個人主義は次の四つの欠点を孕んでいる。1) 資源の不経済な使用により教育の有効性を低下させた。2) 教育を社会から分離することにより教育の有効性を低下させた。3) 社会環境を考えずに勝手に不適當な所に学校を設置することで学術の実用性を低下させた。4) 文化の普及における教育の有効性を低下させた」（顧・武・袁 1994 : 18）と指摘した。彼によれば、旧教育は個人の育成に過度の注意を払い、偉大な人間や聖人の育成に過度のエネルギーを注いできたが、個人の卓越性のみによっては退廃的で後進的な社会システムを変えることはできない。より多くのエネルギーと集中力を社会に捧げることで社会環境や社会制度全体が良くなったときに初めて、それぞれの「個性」を持った優れた人格を育成することができるというのである。

一方、恽代英は「民治の教育」を提唱した。「民治の教育」は「自主自治の教育」と「民衆に奉獻する人材の育成」という二つの意味を包括するものであるが、そのうち「自主自治の教育」とは、児童生徒に「独立の思考」「独立の行動」「自尊心」「自信」「集団性」を習得させるものであり、また「民衆に奉獻する人材の育成」には「民衆の尊重」「民衆の理解」「民衆の利益のために力を尽くす」の三つの面があると主張した（同上 40-41）。

「新文化運動」や「五四運動」の推進とともに、「個性教育」は大きく変化した。児童中心の教育方法の導入により、教育者は児童の興味や心理に応じた教育の実施に注目するようになった。また、ブルジョア民主主義教育思想と初期マルクス主義教育思想が競い立っていたこの時期、個人と集団性のバランスの取れた「個性」に注意が払われたが、特に陳独秀などの初期マルクス主義者たちは、社会の力により強い関心を払い、人格の育成よりも健全な政治経済システムを持った社会の育成を優先すべきと提言した。これが実現した暁には、健全な「個性」を持った個人の育成も可能になると彼らは信じたのである。

3. 1923-1927年：冷却期

1919年の「パリ講和会議」の結果は多くの中国人の幻想を打ち砕き、日本を始めとする帝国主義諸国の侵略と中国国内の軍閥独裁の影響の下に、1924年から1925年にかけては国家主義教育思想が流行した。ナショナリスト（国家主義者）の見方は、教育は個人の理想の産物ではなく社会の産物であり、社会が生き残りたいのであれば、社会の構成員の間で共通の感情と信念が持たなければならないというものである。国家主義教育の役割は「同化」させることである。つまり、個人的な生活を送る人々は同時に社会や国家の中に住む人々でもあり、教育の目的は「個性」を育むことではない。このような国家主義教育は、孫培青（2019）によれば次のように総括される。「その本質は国家を救うための教育である。しかし、この国家の核となる概念は曖昧で抽象的なものにとどまる。そして、その正当性を吟味せぬまま教育の党派性や政治性を否定することは、新文化運動や五四運動によって育成された民主主義教育と矛盾する」（孫2019：396-397）。

1926年3月、ナショナリストと左翼社会主義者の間で大きな対立が起こり、「3.18の惨案」²³が起こったため、「民主自由」と「個性解放」を唱える知識人や学生は大きな打撃を受け、「個性教育」の発展に挫折をもたらした。

4. 1928-1949年：発展期

1928年に開催された「全国教育会議」は、民国の教育目的は「三民主義」²⁴であると決定し、1929年に策定された「中華民國教育宗旨及実施方針」の原則の第4条は依然として「個人の発展を求めると定めた。1931年9月、国民党第1回中央執行委員会第17回執行会議が「＜三民主義＞教育実施原則」を可決し、「三民主義に子どもの全身と心を統合すること、三民主義教育の下で子どもたちの個性と集団性の特徴を均等に発達させること、三民主義教育の下で子どもたちに彼らの生活に相応しい基本的なスキルを持たせることが重要である。…中等教育では青少年の個性の肉体的・精神的発達、および適切な指導と訓練の提供に注意を払うべきである」（宋・章1990：48-53）と規定した。以上より窺えるように、この時期における「個性」には、集団性との共存が求められた。

この時期に活躍した教育者として晏阳初、梁漱溟、黄炎培、陳鶴琴、陶行知の名前が挙げられる。まず、晏阳初は「四大教育」²⁵と「三大方式」²⁶を提案した。「四大教育」のうち「公民教育」が最も重要な存在と見なされ、すべての市民は個人と社会の関係を理解して公共心と集団性を育む必要があり、そうした基盤の上に国家の望ましい未来があるとした。

次に、梁漱溟は「古来より中国社会は道徳に基づく＜倫理本位＞の社会であったため、中国の教育問題を解決したいのであれば、中国固有の文化から解決策を見つける必要がある」（中

²³ 1926年3月16日に、日本は英国、米国、その他8か国と協力して段祺瑞政権に最後通告を発令し、大沽口防衛施設の撤去を要請した。3月18日、李大釗が主宰する北京の5,000人以上が天安門広場で抗議し、8か国の最後通告の拒否を要求した。段祺瑞政府は実際に銃撃を命じ、その場で47人を殺害し、200人以上を負傷させた。その事件は「3.18惨案」と呼ばれる。

²⁴ 「三民主義」とは、孫文によって提唱された中華民國の基本方針である。1905年に中国同盟会が創設されたときに「韃虜の駆除・中華の回復・民国の建立・地権の平均」の「四綱」が綱領として採択され、孫文はこれを「民族（韃虜の駆除・中華の回復）・民権（民国の建立）・民生（地権の平均）」の三大主義」と位置づけた。そして1906年に「四綱」を「三民主義」へと改めた。

²⁵ 「四大教育」とは文芸教育、生計教育、衛生教育、公民教育を指す。

²⁶ 「三大方式」とは学校教育を「主導」、家族教育を「補足」、社会教育を「延長」にする教育方式である。

国文化書院学術委員会 1990 : 167) と指摘し、農村地域において、科学的方法を用いて「個性」の発達と社会の発達を同時に促進する実践に取り組んだ。そして教育対象の年齢層や特性に応じた様々な教育内容を実施することによる農村建設と農村教育に努めた。また、黄炎培は「職業教育思想」を提起し、職業教育における教学方針は、個人が生計を立てるための準備であるとともに、社会に奉仕するための準備や国家が生産性を向上させるための準備でもあると説いた (中華職業教育社 1985 : 59)。

1930年代の末、陳鶴琴は中国の情勢に応じた「活教育」²⁷の教育思想を提唱した。これは実践による教育、実践による学習、実践による進歩という実践に基づく教授法の基本原則を提唱するものである (北京市教育科学研究所 1991 : 74-76)。

これに対して、陶行知は 1932 年に山海工学団を設け、国情に基づいた「生活教育」を実践した。「生徒の特性に相応しい教科書を選択し、彼らの主体性を重視する。……優秀な教師は <教> と <学> を繋ぎ、生徒を正しく指導すると同時に、生徒自身に自分の学業に対する責任をとらせる。<教> (=教師) は必ず <学> (=生徒) の特徴によって調整して実施すべきだからである。……生徒の能力や興味に応じた教授法を行うべきである。教師は自己の教授法と生徒の学習方法を繋げようとするが、その際、指導要領に記載された方法だけでなく自分自身が実践を通して培ってきた知識と連結すべきである」 (陶 1919/2013 : 35-38)。以上のように述べて、陶行知は子どもの主体性を発達させ、子どもの創造性を育み、子どもの「個性」を育てることを図った。

一方、1930年代にはマルクス主義教育理論のシステムが徐々に整備されていった。その中で、楊賢江『新教育大綱』(1930)と錢亦石『近代教育原則』(1934)は中国におけるマルクス主義教育学の基本的枠組を示すものとされる (董 1994 : 378)。

楊賢江 (1930/1982) は「教育の本質とは社会が必要とする労働分野の一つであり、労働者に特別な資格を与えることである。つまり、教育は人々が社会生活を営むのを助ける手段である」 (楊 1930/1982 : 412) と規定し、「教育神聖」「教育清高」「教育中立」「教育独立」「教育救国」などの諸説を批判した。

錢亦石 (1934/2013) も「教育独立」と「教育救国」を批判した上で、「子どもの本性は教師が任意にドローイング (描画) できる白い紙のようなものではない」し、子どもの身体と精神は遺伝的単位である胚細胞から発達しているため、「子どもの本性は主に親から授けられた遺伝的単位によって決定される」とした。親の遺伝因子は違うため、子どもによって「個性」には違いがある。したがって、遺伝子の持つ可能性を実現するためには、自然環境と社会環境の影響の下で「個性」を発達させなければならない。その上で錢は、「個性のうちのどの部分が内的要因によって形成され、またどの部分が外的要因によって形成されているのかについては今後の研究を俟たなければならないが、内的要因と外的要因の両方が個性の形成に関与していることは間違いない」 (錢 1934/2013 : 253) と説いた。

「個性教育の繁栄期」すなわち「新文化運動」と「五四運動」の時期に提唱された肉体的・精神的な「個性」の解放と比べ、この時期には、国の「教育要旨」の中でも、また教育思潮の中でも、「個性」の発達と集団性のバランスを取ることが重視された。また、児童生徒の民族意識や国民道徳の育成に注意を払い、生活技能の習得を重視すると同時に、中国の実情を考えて農村地域で教育を推進し、有限の物理的条件を利用して教育実践を行い、これを通して児童生徒の主体性と創造性を発達させようとした。一方、「個性教育」の理論は以前よりも更に成熟し、外来の教育理論の硬直的な援用ではなく、国情と社会の要求を考えて中国に適合するも

²⁷ 「活教育」とは自然と社会はすべて教材であり、「活教育」のカリキュラムは自然と大社会を出発点とし、生徒が自然と社会に直接触れて学ぶことを可能にすることである。

のへと改変し、また新たに創出しようとした。

教育は人類が社会生活を営むのを助ける道具であり、この道具は社会全体に属する。楊（1982）は「当時の社会は極度に貧しい、後進国の状態だった。こうした時期において、国民が自立して生計を立てる能力を養い、これによって国の救済を実現するという事は不可能だ。国民の力と革命の力に注意を払う必要があり、それが半植民地の地位から脱却し、国を救う手段である」（楊 1982：413）と指摘する。彼によれば、教育とは社会主義の戦士を育成するものであり、階級の問題を理解させることが最優先されるべきである。これは決して「個性」の発達が許されないという意味ではない。社会革命闘争の後、社会的および国家的独立の実現によって初めて「個性」の発達が導かれるということなのである。

第3節 第2章のまとめ

1904年に「癸卯学制」が公布されて以来、1949年の中華人民共和国設立までの45年間、近代中国の教育における「個性」と「個性教育」の探求と蓄積は徐々に豊かになり、途中の冷却期を挟みながらも、次第に成熟していった。草創期の西洋「個性教育」モデルを模倣するだけのものから、第二、第三の学制とこれに伴う新たな教育要旨の公布、中国の国家状況に応じた様々な教育思想の主張と教育実践の遂行を通して、中国独自の特徴を備えた「個性」概念や「個性教育」の諸理論の提唱へと展開されていった。

この間に追求された「個性」の意味合いは社会的・歴史的背景によって時代ごとに異なるが、蔡元培の「五育」思想に見られる、子どもの「知・情・意」の育成に注意を払い、「徳・知・体・美」の全面発達を目指そうとする教育理念は、21世紀の中国において推進されている「素質教育」における「徳・知・体・美・労働の全面発達の人材の育成」の理念と重なる所が多い。一方、陶行知の「生活教育」に見られる、子どもの主体性を尊重し、創造性を育み、子どもの多様性を理解した上で、子どもの「個性」の発達を重視しようとする教育理念にもまた、「人間の人格に基づく主体性の尊重、人間の知性の可能性の発達に焦点を当て、人間の完全な個性の形成に焦点を当てる」²⁸ことを根本的特徴とする「素質教育」との類似点がある。

²⁸ 注2に同じ 最終アクセス日：2021年6月27日。

第3章 1949年-1976年の中国における「個性」の育成と「個性教育」の創出

1949年10月1日、中華人民共和国が建国された。新中国の建国後、教育の本質も根本的に変化し、マルクス主義の教義と毛沢東の思想が教育活動の方針となり、中国の教育思想の主流となった。これに基づいて教育政策が策定され、教育制度改革が全面的に実施されて、現代中国の教育の基礎が築かれた。文化大革命²⁹が始まる1966年までの間、毛沢東が率いる党中央委員会によって策定された教育ガイドライン、政策および一連の教育作業指示が、新中国における社会主義教育の基本的な指導思想であり、教育成果を得るための力の源と見なされた。

一方、当時の国際社会は米国を中心とした資本主義陣営とソビエト連邦（現在のロシア）を中心とした社会主義陣営との対立が形成されていた。資本主義諸国は中国に対して政治および経済をはじめ全面的な封鎖政策を課した。また、この時期の中国は社会主義建設の経験が不足していたため、ソビエトの社会主義モデルに目を惹かれた。このような社会背景の下で、ソビエトの社会主義建設の経験に学ぶことは必然的な選択となった。教育に関しても同様である。教育理論、教育内容、教育方法等、あらゆる面においてソビエト教育の影響を強く受けていった。

中でも、中国の教育界に最大かつ最も広範囲に影響を与えている教育理論はカイーロフ編『教育学』³⁰である。そこで本章では、カイーロフの『教育学』を中心とするソビエト教育思想の中の「個性」と、毛沢東を中心とする中国側の「個性教育」に関する思想の二つの面から、1949年-1976年の中国における「個性」と「個性教育」の特徴を分析する。

第1節 中国に受容されたソビエト教育思想と「個性」

1949年6月、毛沢東は「論人民民主専政」で次のように指摘した。「ソビエト共産党は勝利を勝ち取った。レーニンとスターリンの指導の下でソビエトは革命を起こしただけでなく、国家の建設も成し得た。彼らは輝かしくて偉大な社会主義国家を建立した。ソビエト共産党は私たちが学ぶべき最良の例であり、私たちは彼らから学ぶ必要がある」（毛 1991：1481）。1949年10月5日、中ソ友好協会の開会式において、会長の劉少奇は「国をつくりたいのなら、ソビエトの経験に学ばなければならない。ソビエトには全く新しい科学的知識がある。我が国はソビエト以外の国から科学的知識を学ぶことはできない。経済学、銀行学、金融学、商学、教育学など全てにおいてそれは言える」（中央教育科学研究所 1983：4）と演説した。これが初めての、国家指導者による「ソビエトを教師として中国の教育学を推進せよ」との提言だった。

1950年2月14日、「中ソ友好同盟・相互扶助条約」が調印され、ソビエトから教育経験を吸収して学ぶことがさらに加速された。1950年代を通して、ソビエトから数多くの教育専門家を招き、教育改革と教育指導に参加させると同時に、中国人の教師や教育専門家をソビエトに派遣した。その中で、カイーロフ（Иван Андреевич Каиров）編『教育学』は、新中国建国

²⁹ 毛沢東の主導下で1965年秋から10年間にわたって全中国社会を揺り動かした政治的・社会的動乱。

³⁰ カイーロフ編『教育学』は、1939年版、1948年版、1956年版の合計3回改訂された。1939年の初版は中国で出版されなかった。1956年版は1957年に人民出版社から出版されたが、その時期、中ソ関係は悪化していた。したがって、1950年に沈穎と南至善によって翻訳された1948年版の『教育学』が、当時の中国の教育界に最も大きな影響を与えた。

初期の教育分野に多大な影響を与え、教学体制の形成と基礎教育の発展に積極的な役割を果たした。

1950年12月と1951年5月にカイロフ編『教育学』中国語訳の上巻と下巻が人民教育出版社によってそれぞれ出版された。本書は当時の小中学校教師の必読書とされた。1956年、カイロフを含むソビエト教育代表団が北京、南京、上海などを訪問し、カイロフの教育理論を学ぶ機運が再び高まった。「中国の教育に関する講義の内容は、基本的に『教育学』の理論体系だった。教育部は長期にわたってカイロフの『教育学』を研究し、幹部と教師を組織してカイロフの教育学を勉強した。カイロフの教育理論は、当時の中国の教育理論と教育実践の教義となった」（中央教育科学研究所1983：142-143）。

次節より『教育学』を手がかりとして、カイロフ教育理論の概要と「個性」の特徴について分析する。

第2節 カイロフ教育理論における教育の本質と目的

教育と発達の関係は、教育学で常に議論されてきた問題である。遺伝・環境・教育の関係をどのように捉えるか、これは唯物論³¹と唯心論³²の区別にも関わっている。唯物論者であるカイロフにおいて、人間の性質の一つとしての「個性」は、環境と教育の影響により後天的に形成されるものと見なされる。

教育の本質について、『教育学』の中では次のように説明される。

人間の社会的・歴史的な生活の行程で、自然と社会とについての知識が積みあげられてき、発達してきた。それらの知識の総和は科学となっているが、それらの科学は、何よりもまず、物質的生産の要求に基づき、実践の要求に基づいて生まれたものであり、発達したものである。年うえの世代は、積みかさねられた経験を年したの世代に伝達してやらねばならなかった。教育は人類社会の実践的要求からの客観的な必要として発生するのである...教育思想の発達、教育科学—成長中の世代の教育に関する科学—の発達を呼び起こしたのである...教育学はその発達の過程で、新しい法則性を見出し、まさにそのことによって経験を富ませ、自分の内容をゆたかにしており...教育学は、子どもが知識・能力・習熟する過程、及び、個性のさまざまな特性と性質とが形成される過程を研究する。それは教育のさまざまな側面のあいだの結び合いと依存関係を解剖する（カイロフ他/矢川訳1939/1962：7-8）。

カイロフは、工業と商業が広範囲にわたる発展を遂げる時代において、生徒に生活のための知識を実践的に利用させ、自主的に思考させ、理解の上に知識を習得させ、それをまた生活に応用させることが必要だと考えた。彼はまた、資本主義社会の下では生徒たちのすべての認識力を発達させ、彼らの自主性を成長させるような教授方法を大衆の学校において普及させることはできないと主張した。

カイロフの理論から見れば、教育は人類社会の歴史的な産物であり、前の世代から後の世代に政治や経済の要求を満たす技術（スキル）や知識を伝える「道具」である。「（共産主義

³¹ 物質を第一次的、根本的な実在と考え、心とか精神を副次的、派生的なもののみならず哲学説をさすが、精神をただちに物質とするもの、物質（脳）の状態、属性、機能とするものなど、さまざまな立場を含んでいる。

³² 世界の本質と根源を精神的なものに求め、物質的なものはその現象ないし仮象と見なす形而上学的・世界観的な立場。

の国家において) 教育の目的は生活の客観的な条件によって生み出されるものである。共産主義の教育目的の客観性は社会主義社会の発展の条件と要求とによって規定されるのである。ソビエト学校の教育の基本的目的は人格の全面発達であり、共産主義社会の積極的な建設者養成である」(同上 20-21)。またカイエロフは次のようにも述べる。「教授の方法—それは教師たちの仕事のやりかた、そして、教師たちによって規定されるものではあるが、生徒たちがそのおかげで知識能力習熟を達成する、生徒たちの仕事のやりかた、のことである」(同上 222)。彼の論説によると、教師は教育の主導権を握り、生徒は教師から知識を習得する。教師と生徒の関係性は<能動的-受動的>であり、相互的で対等な関係ではない。

新中国の教育行政指導者は、この教育理論を用いて勤労者の高い組織性と規律性、生産力を最大限発展させ、若い世代の「人格の全面発達」と、個人の利益を社会の利益に従属させる能力を身につけさせるよう図った。建国の初期の頃、内部の反動勢力と外部の資本主義諸国の封鎖による反撃に直面し、社会主義体制を守るために、緊急にあらゆる分野における才能ある人材が必要とされた。教育においても、教師に十分な主導権を与え、社会主義意識を持つ人材を育成することが国家から要請された。こうして、カイエロフの教育理論は、エネルギー・資金・人材などの有限な資源を国家発展のために集中させ、政治・経済・文化のレベルを向上させることに役立つものと期待された。

第3節 カイエロフ教育理論における「個性」の定義とその発達

カイエロフの教育理論は教育の決定的な役割を強調する。彼の見解では、教育は子どもたちに直接影響を及ぼすものである。「ソビエトの現実の諸条件の中での人格の教育が、なおそのうえに、重要な特殊性としているものは、その教育が、被教育者への教育者からの直接的な影響によってだけでなく、この影響と被教育者たち自身の集団の組織的な教育作用との結合によってもおこなわれており、その集団のなかで、被教育者たちの多種多様な個人的活動と集団的活動が展開されている」(同上 23)。カイエロフは個人の利益と集団の利益を結合させて考え、個人が集団に奉仕すれば、集団は個人の才能と天分を完全に開花させることができると説いた。また、その結果、個人の性質(性格)のプラスの面を発達させることができ、またマイナスの面を克服することができるとして、個人の発達に対する集団の影響力の強さを指摘した。

一方、カイエロフは「個人的な利益と集団の利益と結合させ、集団に奉仕することによって自分の利益が満足させられることを人間が発見するとすれば、その際には、集団は個人の才能と天分とのもっとも完全な開花の条件であり、その人の性質のプラスの面が発達しマイナスの面が克服される条件である、ということ」(同上 24)を提唱する。彼はブルジョワジーの哲学と教育学における「人間は生まれた時に、既にその将来の特徴が決められている」という主張を批判して、そうした考えにおいては「教育は無力である」(同上 48)と見なす。その上で、子どもは生まれた時から完全な存在であって、教育は子どもの中に宿されている性質が自然に展開するのを援助してやりさえすればよいとするブルジョアジーの考えは、根拠のないことだと指摘した。カイエロフによれば、ソビエトのような階級の差別がない社会主義の国家においては都市や農村の差別もなく、精神労働と身体労働の差別もない。また、すべての子どもの文化水準が向上し、多様な才能が発達するのである。

従って、カイエロフの教育理論では教育に決定的な役割を認め、教育を人間の「個性」の発達的前提条件と見なす。「粘り強い系統的な訓練をほどこさず、人間の根気強い労働をとまわらないでは、彼の才能が発達しないことは、周知のことである。才能の発達は教育の過程で実現されるのである」(同上 49)。また、シェンビレフは同じ『教育学』の中で「子どもたち

は既成の考えを持って生まれたり、隠されたイデオロギーを持ったり、個性や興味を継承したりしていない。これらの資質はすべて環境と教育の産物である。子どもは環境と教育の影響で成長して発達する」（同上 54）として、教育の決定的な作用を唱え、「個性」を環境と教育の産物と見なす。子どもの「個性」は遺伝子のような先天的な要素に影響されるのではなく、社会関係の下で教育を通して習得されるというのである。

さらに、カイーロフとシェンビレフは本書において、社会的要因は人間の発達のすべての側面を決定し、自然法則は社会法則に従属すると述べる。遺伝学の法則、血液循環、呼吸、消化など、脳と神経系もまた社会の発展の産物である。社会が第一要因であり、生物学的要因の基本的な内容を決定する。以上のように規定するのである。

カイーロフは、子どもの発達と「個性」の形成における遺伝的要因や生理学的要因を否定し、子どもの「個性」を社会的要因の影響で形成されるものとして扱う。しかし、このように社会的な要因が子どもの「個性」の形成や発達の決定的な要因となるならば、同じ環境に住む、同じ年齢の、同じ教育的影響を受ける子どもたちであっても「個性」が異なるのは何故なのだろうか。この問いに対して、残念ながらカイーロフの理論は答えてくれない。

今日において、人間の発達は内因と外因によって決定されるという見解が、多くの人々に受け入れられている。葉瀾、顧明遠、張大鈞などの学者は内因と外因の組み合わせを研究し、子どもたちが教育の影響に対して肯定的な「受容」態度、中立的な態度、または否定的な「拒絶」態度を取ることにについて様々な結果を得ている。子どもたちは成長する過程においてそれぞれの「内的態度」を形成し、この「内的態度」によって外部から入ってくるものを選択する。人間の熱意は内部の要求から来て、この要求は興味や動機とともに、発達のための内部刺激システムを構成する。このシステムが、人間がさまざまな活動を選択する「内的態度」を決定するとされる。従って、「個性」は外部条件（外因）によって育成されるのではない。「内的態度」によって形成されるのである。

カイーロフの教育理論は、中国におけるマルクス主義の教育理論の発展を促進し、建国初期の学校の秩序を安定させ、教育の質の向上に貢献した。しかし、中国に導入されたソビエトの教育理論はまだ模索段階にあり、その理論体系には欠陥もあった。教学の場においては教師が主導権を持ち、生徒の主体性と「個性」を無視し、生徒の「個性」の多様性に応じて教えようとはしなかった。また、カイーロフの教育目標は前述したように「人格の全面発達」であり、あらゆる仕事に適合し得る共産主義の後継者を育成することであるが、各個人の能力、性格、「個性」には違いがあり、実際の教育実践の中でこの目標を達成することは困難である。他にも、ソビエト式の教育行政制度は中央集権的・統一的であり、当時の中国の国家状況にはそぐわないものだった。その中央集権的・統一的な姿勢は、学校を運営する教育関係者の熱意を制限し、単一的で硬直化した教育システムをもたらした。

第4節 毛沢東の教育思想における「個性」の育成と「個性教育」の創出

1949年に中華人民共和国が建立してから1976年の文化大革命の終了にかけての間、中国の教育及び「個性教育」は三つの段階を経た。1949-1956年はそれまでの新民主主義の教育イデオロギーから社会主義に変わった段階であり、教育は労働者と農民のためのもの、また政治に奉仕するものとされた。この時期において「全面発達」のイデオロギーが主流思想となった。このイデオロギーは毛沢東がマルクスとレーニンの「全面発達」観に基づいて、これに中国の実情を結合して創出したものである。この時期、「全面発達」と、孔子以来の「因材施教」をめぐる論争が起こったが、これは中国教育界における「個性」と「統一性」についての再検討が図られたものと見なされる。

1957年から1965年までは、対ソ一辺倒の政策が見直され、中国の実情に合った社会主義教育制度の創設が強調された段階である。毛沢東の「全面発達」観に基づいて「三育両有」³³が提唱され、中国式社会主義教育思想が全面的に試行された。

そしてこれに続く1966年から1976年までは、階級闘争の左派思想と文化大革命の時代を中心にする段階であり、「大学から小中高まで、すべて休校し、学校は無法地帯となり、教育制度が全面崩壊した」（王 2004：46）。蘇渭昌（1996）によれば「それは現代中国の教育にとって前例のない災害であり、中国の教育は最も深刻な被害を受け、教育思想は極限の貧困と混沌に達した」（蘇 1996：4）とされる。この時期、陳鶴琴、陶行知、ルソー、デューイなどの「個性」を尊重する思想は完全に否定され、「個性教育」の実践も停滞の状態に陥った。

以上より、本節では毛沢東の教育思想における、「全面発達」観に基づく「個性」の特徴を分析し、次節において同時期の教育家、張凌光・楊秀峰・林励儒の教育思想における「個性」の特徴について分析する。

1951年3月19日から31日まで、毛沢東の指導の下、中華人民共和国教育部（以下「教育部」）は北京で第1回全国中等教育会議を開催した。教育部部長の馬叙倫、政務院副総理の郭沫若、黄炎培、および中央人民政府委員の徐特立などが出席して議論し、以下のようなレポートを提出した。「中等教育は国家の教育事業の重要な一環である。それは国家の建設にとって、より効果的に役立つ必要がある。一般の中等学校は、修正・統合・改善を中心として強固な基盤を築き、生徒の発達の準備をするべきである。中等学校の教育目標は若い世代が知育・徳育・体育・美育の全面発達を達成できるようにすることである」（中央教育科学研究所 1983：38）。

1954年、中国共産党北京市委員会は「北京の初等中等教育の質の向上に関する決定」を公布し、以下の条文を明記した。「生徒が健康で、よく勉強し、よく働くように全面発達の教育を実施する」、「教育に対する党のリーダーシップを強化するために、市党委員会は教育部を設立し、党の教育を強化し、党組織を効果的にしなければならない」（同上 107）。これに続いて上海市と天津市教育委員会も、「全面発達」のための教育を実施するというスローガンを明確に掲げた。こうして毛沢東の「全面発達」の教育思想は全国の教育改革の指針となった。

この時期、「全面発達」を成し遂げるべき領域として、「知育・徳育・体育・美育」の4つを挙げる者と、「美育」を除いた「知育・徳育・体育」の3つを挙げる者がいたが、本項では毛沢東が採った後者の説に従い、「徳育」「体育」「知育」と「個性」との関係性について順に考察する。

1. 「徳育」と「個性」の関わり

毛沢東は、「特定の文化は特定の社会の政治と経済を反映するものであるとともに、これらに大きな影響を与える。そして、政治、経済、文化の関係性を考える時、経済は基盤であり、政治は経済の集中的な表現である」（毛 1991：664）と説き、政治思想教育に大きな注意を払っていた。彼はマルクス主義哲学の観点から、「人間の社会性が彼のイデオロギーを決定する。上級者を代表する正しいイデオロギーが大眾に理解されれば、それは社会を変革し、世界を変革する物理的な力となる」として、教育現場において生徒に思想教育や政治教育を実施する重要性を説いた。そのため、徳育を第一に掲げ、児童生徒の社会主義的イデオロギー意識の向上を強調した上で、「児童生徒が徳育、知育、体育を受けて発達し、社会主義の意識に目覚め、その知識を十分に積んだ労働者になることを可能にするべきである」（毛 1986：781）と指摘

³³ 「三育両有」とは、教育を受けた人が徳育、知育、体育で発達し、社会主義意識があり、知識がある労働者になることを指す。

した。

1957年2月27日、毛沢東は北京で第11回最高國務院拡大会議を主宰し、その中で教育指導方針について以下のように説明した。

マルクス主義はしばらくの間流行していたが、現在あまり聞かれなくなっている。このような状況に対応するため、イデオロギー的・政治的活動を強化し、知識人と若い世代の両方が一生懸命勉強する必要がある。自分の専門分野を学ぶだけでなく、……マルクス主義や時事問題や政治について学ぶ必要がある。正しい政治的見解がなければ、それは魂を持たないに等しい。過去におけるイデオロギー改革は必要なものであったし、それは前向きな結果をもたらした。ただその方法は少し荒く、一部の人を傷つけたことも事実であり、これは良くない。こうした失敗は将来回避する必要がある。すべての部門はイデオロギー的・政治的活動に責任を負わなければならない。共産党、共青団、管轄の政府部門、学校の教員、それぞれが分担する必要がある。私たちの教育政策は、被教育者（＝児童生徒）が、徳育、知育、体育における全面発達を達成し、社会主義の覚悟を持った労働者になることを可能にすべきである（顧他 1994：163）。

毛沢東は、中国の社会主義建設には強力な理論の引導が必要と考え、社会主義体制における工業化と国防科学技術の現代化の要求に応えるためには、マルクス主義的素養を備えた強力な理論チームを形成しなければならないとした。正しい革命理論と十分な歴史認識なしに革命を成功に遂行することは不可能である。被教育者はマルクス主義理論を学ばなければならない。ここから、「三育」のうち「徳育」が最優先の地位に置かれていたことが分かる。

毛沢東はまた、中国を現代化した工業国へと発展させていくために、革命を継続し、革命によって生産を促進し、大衆の自由の発展のための政治的および経済的条件を準備するという考えを提唱した。特に政治の重要性を強調した彼は、政治が経済の発達を促進することや、政治的リーダーシップを強化することによってのみ、経済を始めとする重要な課題に国民の努力を集中させられることを主張した。「すべての人のイデオロギー改革を実行し、国民を正しい考えに変え、統一された考え方でリーダーシップを強化し、高度な集団的リーダーシップによる自由の発達を達成することを要求する。イデオロギー的にも政治的にも、私たちは常に革命を起こし、プロレタリアートの戦士にならなければならない」（同上 161）。つまり、人々は労働によってのみ自由に発展できる。人々は自分の労働を集団的利益と結び付け、意識的に個人的利益を集団的創造活動に組み入れ、大衆の仕事に奉仕させなければならない。個人には自由が必要であるが、個人の自由は集団的利益に基づくものでなければならず、集団の中でのみ、個人の自由の発展が達成できると考えたのである。

2. 「知育」と「個性」の関わり

次に、毛沢東の「全面発達」の教育思想における「知育」と「個性」の関わりについて見ていきたい。彼は中国の教育思想史を振り返り、封建社会において「忠君愛国」の支配により民衆が「個性」を失っていたという事実を批判し、建国以前の学校教育における最大の欠点は人間性を抹殺し、生徒の「個性」を尊重しないことだったと考えた。

1920年には、当時の湖南省の学校教育について毛沢東は、「統一された機械的な教授法と管理方法を使用し、人々が異なる資質、才能、理解力を持っている事実を無視して同じ内容で生徒たちに詰め込ませる…中略…これにより、生徒は受動的な立場に立たれ、個性が抹殺され、積極性が消滅されることとなった。最後に、才能のある人は平凡な人と同じように俗の因習に

翻弄され、俗人になる」(藤 1993 : 59-60) と猛烈に批判した。従って、建国以前であれ、建国以降であれ、毛沢東は生徒の「知育」を重視した上で、その「活発の性格」を保ち、活気ある社会主義の後継者育成を提唱する。「毛沢東の、生徒を生き生きと成長させるという見方の本質は、個性形成と全面発達との弁証法的統一的な関係と、生徒自身が主体的に発達するという内因と、発達過程の外因との弁証法的統一的な関係に注意を払うことである」(羅洛 1993 : 293)。

当時の中国における非識字率が高い実情に対し、社会主義建設において知育を重視し、国民の文化レベルの向上は急務になっていた。しかし、単に生徒の知識文化のレベルを高める教育目標ではなく、「労働者、農民、商人、学者を結合させ、勉強する場を学校と呼び、荒地を開拓することは農業であり、洞窟を作って靴を作ることは工業であり、商店を運営することはビジネスであり、軍隊を兵士と呼ぶ。工、農、商、学、兵の技能を一人の中で統合し、知識と実践を組み合わせることができる人間が、世界で最も優れた人材と見なすことができる」(中共中央文献研究室 1993 : 122) ことを「知育」の目標とした。

毛沢東が待ち望んでいたのは、工業、農業、商業、軍事を統合的に理解し、学習活動と生産活動の両方を理解する人々である。つまり、教材の暗記と生徒の記憶力の向上にのみ焦点を当てる陳旧な教育方法を批判し、「知識」と「労働」を組み合わせ、生徒それぞれの資質と各地の実情によって「因材施教」³⁴や「因地制宜」³⁵の教育方法を使用し、それぞれの職業や階級の間隔を消滅しようと図ったのである。

また 1964 年、毛沢東は教育工作座談会を開催し、当時、一部の地域で陳腐で硬直な教育方法が取られており、生徒の「個性」と発達の法則が無視されている現状を次のように批判した。

「現在、生徒の学業のストレスが大きい、それは生徒の発達と成長を阻害し、生徒を毎日緊張状態にさせている」³⁶。その上で、「課程は半分にカットし、生徒に娯楽、水泳、ボール遊び、クラス外での読書のための時間を持たせる必要がある」³⁷と提議し、教育方法の改革から始め、生徒に十分な放課後の時間を与え、彼らの創造力、自己学習能力、問題の分析・解決能力を向上させることを要求した。そして、生徒の知能を十分に発達させるとともに、「個性」の発達に焦点を当てるよう提唱した。

3. 「体育」と「個性」の関わり

「徳育」や「知育」と並んで、毛沢東は「体育」すなわち児童生徒の身体を育成し、その健康を維持することを極めて重視した。「14 歳から 25 歳までの若者はよく勉強して働くべきだが、青春は身体の成長の時期でもあり、若者の身体の成長に注意を払わないと非常に危険だ... 若者はもっと遊び、もっと娯楽を楽しみ、生き生きと生活するべきだ」(毛 1986 : 699)。その上で、「現在の中学校は授業時間が多すぎるため、少し削減する必要がある... 勉強と睡眠・休憩・娯楽の両方に注意を払う必要がある」(同上 700) として、学業負担を軽減するよう要求した。

毛沢東の指示に応えるために、1955 年、教育部は「初等・中等学校の学業負担が大きすぎ

³⁴ 対象に応じて異なる教育を施す、それぞれの能力・素質に応じて異なった教育を実施すること。本論文の第一部第一章第一節で考察した孔子の教育理念とされる。

³⁵ 本来の目的は、土地の実情に応じて適切な樹木を植えることであり、具体的には、時間と場所の条件に応じて作物を植え、各地域の実情に応じて植えるべきであるという事実を指す。今では、実際の状況に基づいて適切な方法を策定することも指す。

³⁶ 「1964 年春季教育工作座談会」毛沢東思想サイト <http://www.maoflag.cc/portal.php?mod=view&aid=5705> 最終アクセス日：2021 年 8 月 24 日。

³⁷ 同上。

る。一部の地域では、全面発達の教育政策を実施しておらず、生徒の健康教育や思想教育を軽視している。教育と学習の質を向上させるための要件があまりにも急であり、非現実的な慣行がいくつか採用されている」（中央教育科学研究所 1983 : 134）と指摘し、生徒の過度な負担の解消、教材の改善、教師の水準の改善、試験システムの改善など、いくつもの解決策を出した。毛沢東は、「生き生きと生活する人間」の育成は適当な「体育」教育を通して生徒の体を鍛えるとともに、生徒の活発で積極的な性格と態度を促進し、生徒の「個性」を十分に発達させることによって達成されると説いた。

また、マルクスとエンゲルスは人間発達における「自由時間」に特に注意を払い、「自由時間」は人間の「全面発達」の尺度であると指摘したが、マルクス主義者としての毛沢東は彼らの考えを継承し、児童生徒の仕事と休息の組み合わせに焦点を当て、「全面発達」のためには健康な体を保障するだけでなく、教師は生徒に主体性や「個性」を発達させるためのより多くの自由時間を与えることが必要と説いた。自主的・主体的な活動の度合いが高いほど、人は要求や感情などに従って自分自身の才能や「個性」を十分に発揮することができるとしたのである。

4. 「全面発達」と「個性」の関わり

ここで改めて、「全面発達」とは何かについて考えてみたい。マルクス理論によれば、「人間は全面的な姿で、つまり完全な人間として自分自身の完全な本質を持っている」（中共中央文献研究室 1993 : 123）。つまり、「全面発達」とは、さまざまな外的関係の限界と内的能力・気質の限界を乗り越え、労働力・社会的関係・素質および潜在力など、あらゆる方面において改善され、発展することである。

毛沢東は、児童生徒の道徳的・知的・身体的側面の全面発達に注意を払うだけでなく、彼らの「個性」を尊重することを要求した。但し毛沢東の見解では、「個性」の発達は社会主義の社会体制の下で、基本的な社会的価値基準、憲法および法律の遵守を前提にしたものであり、社会の要求に応える能力、興味、気質、価値観など、個人の安定した良好な心理的特性を発達させることを意味する。

初代の国家首脳としての毛沢東は、人民の「全面発達」という壮大な目標を達成することに努力し、多くの苦しんでいる人々が幸せになれるように「道徳・知性・身体の全面発達、徳育を第一に」（中共中央文献編輯委員会 1986 : 699）という「全面発達」の教育観を提示した。マルクスの「全面発達」理論と中国の現実を結び付け、教育は児童生徒の道徳的・知的・身体的側面の全面的な発達に焦点を当てるだけでなく、彼らの「個々の特性（個性）」を尊重することに腐心した。

毛沢東は「全面発達」と「個性の発達」を弁証法的で統一された関係と見なした。姜燕（2014）によると、「（毛沢東の教育思想における）全面発達は個人の発展の基礎であり、個性の発展は全面発達の中身であり、教育改革の目標は生徒の全面発達と個性の発達を統一することである」（姜 2014 : 4-5）と総括される。毛沢東は「徳育」が「個性」の発達を後押しし、「知育」が「個性」の発達の科学的理論の知的支援を提供し、「体育」が「個性」の発達のための物質的基盤を提供する場合にのみ、真に「全面的に発達した人間」になれると主張した。

この時期は新民主主義から社会主義への移行期、さらに全面的な社会主義国家建設段階であるため、教育は労働者と農民のために奉仕し、社会主義の経済的および政治的建設に役立つ道具と見なされた。つまり、毛沢東における「全面発達」とは、道徳・知性・身体発達に加えて「個性」の発達も含まれるものだったのである。

第5節 同時期の教育家の教育思想における「個性」の特徴

1. 張凌光のカイーロフ教育論批判と「個性」

1953年のスターリンの死後、ソビエトの社会主義建設の過失が徐々に露呈し始めた。これに対して毛沢東は「私たちが学ばなければならないことは普遍的な真実に属するものである。そしてそれは中国の実際の状況と統合されなければならない」（毛1999：302）、「最近、ソビエトが社会主義を建設する過程でのいくつかの欠点と間違いが徐々に明らかになってきたが、それは特に注目に値する。また回り道をしたいか。過去に、私たちは彼らから教訓を学び、それに基づいていくつかの迂回路を避けてきた。そしてもちろん、今私たちはソビエトの教訓を警告として受け取らなければならない」（同上）と指摘した。

毛沢東の指示に従い、中国は「対ソ一辺倒」の態度からソビエトを反面教師として捉える態度へと移行していった。具体的には、児童生徒の主体性や「個性」を無視し、統一性を強調するソビエトの教育方式を批判的に継承するという観点から、中国の国情に適合し社会発展の要件を満たす新たな教育モデルを探求し始めた。

1954年、中国の教育家たちは「全面発達」理論に基づく「因材施教」という教育方針を提案した。そして翌1955年、張凌光は『人民日報』でカイーロフの教育学を批判した。張凌光はカイーロフ編『教育学』における4つの矛盾点を指摘した。即ち、①「教育の質の向上と生徒の負担の増大との間の矛盾」、②「一般教育と高等教育では生徒の要求は異なるという点に関する矛盾」、③「個別的な教科教育と政治的イデオロギー教育の間の矛盾」、④「教師が知識を注入する教学方式と生徒の自主性や学習精神および自立的思考能力の養成の間の矛盾」

（張1955：44）である。加えて張凌光は「全面発達の教育は、才能と徳性、肉体的および精神的健康を持ち、手と脳の両方を運用でき、知性と感情の両方を健やかに発達させ、強い意志を持っている共産主義の新参者を育成することでなければならない」（同上44）と指摘した。カイーロフの教育学は統一性を強調するだけで、個別の差異や「個性」の存在を無視している。適切な教育は被教育者の統一性を確保することに基づきながらも、「個性」の発達に十分注意を払わなければいけない。当時のソビエト教育では、「全面発達」が均一的発達として扱われ、学業成績が唯一の評価基準と見なされたため、生徒はすべての科目で満点を獲得し、すべての面で平均的な発達をすることを要求された。このような教育基準の下で、彼らの「個性」は次第に失われてしまったのだ。以上のように、張凌光はソビエト教育の欠陥を指摘した。

その後、『人民教育』1956年9月号から12月号にかけて、「全面発達と因材施教を結合する原則」の是非に関する議論が行われた。「全面発達」と、孔子に遡る「因材施教」の教育理念を組み合わせることができるかどうか、そしてその組み合わせが新しい教育政策になり得るかが議論の中心であった。「因材施教」が単なる教授法であるとする学者は「全面発達」の方針と組み合わせることを推奨しなかった。一方、「因材施教」が教授法であるだけでなく、教育内容と教育システムのすべての側面に及ぶものであるとする学者は、「因材施教」と「全面発達」の教育を組み合わせる必要があると説いた。議論の結果、「全面発達」は「均一的な発達」と同じではないことが確認された。その上で、「全面発達」はマルクス主義理論に準拠するものであるが、被教育者の肉体的及び精神的発達、知力と体力両方の発達、そして児童生徒各自の異なる特徴と「個性」の違いに応じた能力の発達を図るものであることを意味すると帰結された。

2. 楊秀峰の「全面発展、因材施教」論と「個性」

次に、楊秀峰は、1956年発表の「全面発展、因材施教」と題する一文において、「国家社会主義建設の要求を満たすことができる人材を育成し、道徳、知性、および身体の全面発展を達成する必要がある」（顧他 1994：337）と指摘した。その上で、「人間はそれぞれ、身体機能、成長背景、政治的水準、趣味及び専門が異なるため、統一的な基準で優劣を判断すべきではなく、＜因材施教＞を行うべきだ」（同上 337）と述べる。彼は当時の社会的背景とマルクス主義の教育理論を組み合わせ、「因材施教」の概念を再解釈し、「全面発展」と「因材施教」の弁証法的で統一された関係性を以下のように説明する。

共産主義教育は全面発展の教育である。全面発展の教育方針とは個性の全面的な発展の教育方針を意味する。全面発展という概念には「因材施教」と「個性の発展」の2つの側面がある（同上 337）。

楊秀峰は「＜因材施教＞は全面発展の前提条件であり、全面発展は＜因材施教＞の基礎である」（同上 337）と両者の関係を説明した。つまり、各生徒はさまざまな側面で国家の求める基本的な要件を満たす必要がある一方で、国家は各生徒のさまざまな条件、興味と趣味に応じ、彼らの「個性」と専門知識を十分に発揮させる必要がある。「全面発展と＜因材施教＞は切り離せないものであり、社会主義教育において才能も一般性と多様性が共存する必要がある」（同上 340）。楊秀峰によれば、今日の社会主義中国では国民の一般性と「個性」が共に、十分に発揮される必要がある。一般性と「個性」は相互補完的な関係である。つまり、一般性の発展は「個性」に基づく必要があり、「個性」の発展は一般性に基づく必要がある。各人の「個性」と専門知識を十分に活用することによってのみ、社会主義の要件を満たす、より一般的な才能を育成することができるのである。楊秀峰の所論は以上のように概括される。

3. 林励儒の「子どもの発展」論と「個性」

林励儒は、1953年に発表した「子どもの心身両面の発展の法則の理解 — 教育活動の前提条件」という論考において、「子どもの誕生から成熟までの発展プロセスは非常に複雑で迅速だ。たとえば、器官や機能の発展の速度は均一ではなく、それぞれ異なるはずだ。体と心のさまざまな側面の発展と変化は互いに分離しているのではなく、統一された個性の発展の過程である」（同上 333）と指摘した。林励儒によれば「個性」には子どもが生来具えている独特の身体機能と、成長過程で習得したスキル・姿勢・態度・言動・気質・趣味などの後天的な側面の両方が含まれる。したがって、さまざまな段階において子どもの発展の法則に従った適切な教育を実施し、子どもを尊重して理解し、今日の社会環境、社会関係と文化的環境において、子どもの健全な「個性」を育成することが求められると指摘する。

1950年代の過渡期において、五四運動以降、児童教育・文学の分野で形成されてきた＜児童中心＞の見方が柔軟に変貌し、リセットされた。子どもの個性の発展と個性の表現を中心にする＜児童中心＞の見方は、政治と階級の一般性を強調する＜国家的立場＞の見方に徐々に取って代わられていった。新中国のイデオロギー的要件を満たす子どもたちは新たな見方によって形作られた。彼らは徐々に政治化と成人化の傾向を示している（劉 2020：158）。

林励儒によれば、「子どもの身体的および精神的発達のプロセスは、ブルジョア児童学で説明されているように純粋な生物学的プロセスではない」（顧他 1994：333）。子どもの身体的および精神的発達と「個性」の形成は、人間の社会環境と社会的関係（階級関係）の中で形成される。社会主義の中で子どもは個別的な才能、特性、知識を持ち、そして自身が帰属する社会、家族、学級集団および学校からの影響を受ける。

新中国の文化教育の構築と発展は歴史的な背景から切り離して考えることはできない。新中国は、優れた伝統文化を継承するとともに外国の進歩的な文化を合理的に吸収消化する必要に迫られた。これまでに見てきた「個性」に関する様々な論説からも、当時の教育家たちが中国独自の教育制度を検討し、教育発展のための道を開拓し、ソビエト教育の束縛を突破しようと努めたことが分かる。彼らはソビエト教育における「全面発達」の「均一的な発達」としての解釈や、生徒の統一性に焦点を当て生徒各自の「個性」を無視する姿勢を批判した。その上で、中国特有の伝統文化の中の「因材施教」というイデオロギーを再評価し、社会主義的な自覚を持ち、高い教養を身に着けた勤労者を養成することを教育目標と定め、旧社会を改造し、新社会を建設するための有力な武器として教育を位置づけたのである。

第6節 第3章のまとめ

マルクス主義の唯物論的弁証法において、社会は二層構造によって形成されている。二層構造とは、一般に階級の地位とその相互作用を直接に規定する経済的諸関係を意味する「土台」としての「下部構造」と、その「土台」に強く規定される法律的及び政治的諸制度や宗教的・哲学的な規範・イデオロギーを意味する「上部構造」である。建国以降、毛沢東の教育思想と中国で受容されたソビエトの教育思想においては、教育は階級闘争のための武器の一つであることが明確に規定されている。

しかし、毛沢東はもともと異なる意味を持つ「政治的態度」と「道徳」を同一視し混同した。「道徳」の概念は人々の政治的態度、イデオロギー意識、道徳的資質を内包しているが、毛沢東は政治的問題、イデオロギー的問題、道徳的問題、これら三者の境界を曖昧にし、時にはイデオロギーや道徳さえも政治的立場に置き換えた。「徳育第一」「政治は総司令官であり、魂である」という毛沢東のスローガンは、その内容が曖昧なまま提唱され、「徳育」は実質的に簡略化もしくは歪曲化された。これは「教育の政治化」もしくは「教育への政治的干渉」と見なされても仕方ない。

新中国の教育は当初、ソビエト教育と同盟を結び、抑圧された国々や世界の人々の教育を自らの責任として引き受けると同時に、欧米の資本主義諸国で形成された近代教育思想を拒絶した。毛沢東の教育思想やマルクス主義の教育思想が主流となり、教育の分野においても「唯心論」と「唯物論」の対立が現れた。マルクス主義教育思想家は、陶行知、デューイ、ルソー、胡適などの教育思想に見られる、「人間の中に宿っている個性を発達させ、生まれつきの個性を尊重する」といった学説を「唯心論」と見なし徹底的な批判を行ったが、そこには世界の教育に対する客観的な理解が欠けており、人間の「個性」は専ら社会的関係、社会的実践、教育指導などの中で形成される後天的なものと思なされた。

だが本来、社会主義教育によって培われる人材は、共通性と多様性を併せ持つべきであり、社会主義制度の確立と構築は、数千万の労働者を団結させるだけでなく、各個人の「個性」の発達に良好な社会環境と政治的な保障を提供するものであるべきと思われる。共通性の発達と「個性」の発達は相互補完的なものである。一人ひとりの異なる興味や趣味を尊重し、その「個性」や特長を十分に発揮することによってのみ、自立した思考力と仕事能力を備えた多様な才

能を開花させることができ、そしてそれが社会全体の共通性の発達や団結力の醸成へと繋がるのである。

このような社会背景の下で、「個性」の重要性に着目した学説が次々と提起され、「全面発達」と「因材施教」の結びつきをめぐる論争も起こったが、実際の教学活動には反映されなかった。その理由の一つは、当時の国内の政治・経済の現状と厳しい国際情勢の影響により、すべての資源を集め、すべての国民を団結させて新国家を建設することが喫緊の課題であり、「個性」よりも統一性や共通性が重視されたためである。個人の利益よりも集団や国家の利益が優先され、「個性」は共通性に服従した。もう一つの理由は、この時期における「個性」についての認識が保守的かつ不完全であり、全国のあらゆるレベルの学校において子どもの「個性」を育むように導くための効果的な教育指導要領がなかったためである。

第4章 第一部のまとめ

第一部では古代から文化大革命までの中国の教育思想史を振り返り、その中で「個性」や「個性教育」がどのように位置づけられ、またどのような変遷を辿ってきたのかを検証してきた。これを通して、個人や社会のニーズの変化に応じて、実現すべき「個性」の発達や「個性教育」の内容も変化してきたことが明らかになった。

先秦時代の儒家、道家、墨家のすべてが民衆を統治する方法を提供した。特に、儒家は「君一臣、父一子、夫一婦」などの階層システムを設計し、「礼」を使用してこの関係を維持しようとした。「仁義」という「君子人格」を採用して人々をこの関係に従わせ、「個性」の発達を抑圧することになった。一方、孔子が提唱した「因材施教」という教育理念は、被教育者の「個性」の多様性に応じた教育を行うことを趣旨とするものであり、その後、約二千年にわたって儒家の思想が「伝統教育」として歴代王朝の指導的イデオロギーとなって継承されていく中で、「因材施教」の含意も継続的に更新されてきたが、人間の「個性」を育み、個人の可能性を発達させることに力を尽くす教育者は希少であった。また、伝統教育における「因材施教」は、「三綱五常」という倫理原則に従うことを条件とするものがほとんどであり、人格の育成には一定の制限があった。

宋～明代の儒家は、「群体本位」に基づき個人は「群体」の倫理に従うものとされた。この制度の下で「個性」は抑制された。統治者は民衆の不満を緩和し、階層的な集団の崩壊を防ぐために「従順」「寛容」「同感」などの倫理観を提唱しながら、「個性」の発達する空間を与えた。しかし、この空間は統治者からの贈与物であり、真の自由な空間ではない。長期にわたって「群体」に服従する中国民衆にとっては、統治者の神聖的・権威的な殻を破り、民衆の地位を確立することによってのみ、個人主義の倫理に移行することができ、真の「個性」を発達させることができる。そのように考えた一部の先駆者たちが、「個人」と「群体」の上下関係を逆転させようと取り組んでいった。

辛亥革命は、伝統的な「群体制」の倫理が全面的に破壊される時代に入ったことを示し、「三綱五常」をはじめとする伝統思想が攻撃された。「家族本位」の依存主義、「感情本位」の人情主義、「安定本位」の保守主義など、二千年以上にわたって継承されてきた社会規範が、五四運動の中では、「群体本位」と「奴隷根性」を形成する旧弊な儒教倫理として攻撃の的となり、「個性」の尊重とその発達を蔑ろにしてきたことへの清算が要求され、「独立」「自主」「創造」などの人格の育成が提唱された。

しかし、伝統的倫理観は二千年以上の間に中国人の血液に溶け込んでおり、短期間にこれを清算することは難しく、かつ不徹底であった。1949年の建国以降も、社会主義建設のために「個人」は「集団」に服従し、「個人利益」は「集団利益」に服従すべきものとするイデオロギーが引き続き強い影響力を持っていたことは疑いない。

第二部で考察するように、1950年代初頭において広範囲に受容されたカイエロフ編『教育学』が示した「知育第一」「教育志向」「教師中心」の基本原則は、今日の教育改革の中で再び脚光を浴びている。また、毛沢東の「徳・知・体」の「全面発達」の教育理念も今日再評価されている。だが、両者の教育思想や理念がかつて、当時の社会環境の強い影響を受け、負の作用をもたらしたことを忘れてはならない。教育が政治の渦に巻き込まれ、政治に奉仕する道具となった結果、「個性」の発達は著しく抑圧されることになった。

市村尚久(1996)によれば、「<経済学批判>の視点からのみ歴史及び社会認識の客観的科学性を標榜した(宗教批判を軸に展開された)マルクス主義の史的唯物論に依拠する教育理論においては、子ども個人の成長にかかわる経験的・実存的な領域を扱う教育理論は否定され、

ブルジョワ教育学というレッテルが貼り付けられ、断罪的に批判された」（市村 1996：5-6）とされる。こうした「個性」の発達の抑圧に対する反省を踏まえた、新たな教育理念や教育政策の構築が求められていると言える。

第二部 改革開放以降中国における「個性」の育成

1978年以降、改革開放の継続的な深化と発展により、中国の特徴を備える社会主義の新たな時代が構築され、中国の教育は回復と繁栄の時代を迎えた。グローバル化の発展に伴い、世界の国々はさまざまな面でますます接近している。人間は社会化の産物であり、社会の発展も個人の発展と切り離せない。個人の「全面発達」、「創造性」の進展、「個性」の解放、そして活力に満ちた人々の増加は、社会の発展を促進することができる。

21世紀に入り、生産性と国際分業の急速な進展により、人間の経済的および文化的活動は国境を突破し、全世界において経済主導の政治的・文化的・社会的な交流と相互作用が加速化していった。世界規模での適者生存の激しい競争の中で、生産・消費・ライフスタイルが個別化されていった。中国においても、「個性」やこれと密接な繋がりを持つ「全面発達」や「因材施教」に焦点化した教育理念が提起され、教育改革の主題と見なされるようになった。

以上のような歴史的背景を問題意識として、第二部では、改革開放以降の中国における「素質教育」の特徴とその展開を辿るとともに、「素質教育」と「全面発達」「個性」「因材施教」などの諸概念との関連性を分析しながら、国家の特徴と民族の特色を備えた「個性教育」を創出するために求められるものとは何かについて論じていく。

第1章 「素質教育」と「個性」

21世紀に入り20年を経過した今日の中国は、特色ある社会主義を構築し、なお一層の繁栄を求めている時代であると言える。そのため、新時代における教育には、「個性」を持ち「創造性」に溢れ活力に満ちた「個人」の育成と、社会の発展に貢献できる「人材」の育成の両方に焦点を当てることが求められる。

改革開放以降の教育理念や教育政策におけるキーワードとして、「素質」および「素質教育」が登場する。第一部で検討してきた「個性」および「個性教育」と、「素質」および「素質教育」がどのような位相にあるのかを見ていくことが、第二部の最初の検討課題となる。

第1節 「素質」の定義と特徴

「素質」という言葉は「素」と「質」の二つの漢字から成る偏正語³⁸であり、「素」と「質」の両方の意味を結合したもので、「素」が中心語であり「質」は修飾語である。「素」は「白」や「元」を意味することから、「素質」とは「物事の起源の本質、人間の基本的な素養」ということを指す。

『辞海』によると、「素質は人間の生来の解剖学および生理学的特性、主に感覚器官と神経系の特性である。素質は人間の心理的発達の生理条件にすぎず、人間の心理的内容と発達のレベルを決定することはできない。人間の心理の源は社会的実践であり、素質も社会的実践において徐々に発達し成熟するものであり、素質のいくつかの欠陥は、実践と学習を通じて補うことができる」と規定される(舒・陳・夏1980:1222)。

次に『心理学大辞典』では、「素質とは、一般に、生物の特定の解剖学および生理学的特性を指す。主に、神経系、脳、感覚および運動器官の特性を指す。素質は能力発達の自然な前提条件と基礎と見なされる」(朱1989:65)と記される。

「国家素質教育サイト(National Quality Education Online)」³⁹は「素質」について次のように説明する。「素質には、物事の本来の性質と人々の生来の特性という意味があり、また後天的な素養及び日常的な修養をも含む。修養は後天的に達成されるものであり、人間の発達の状態と水準を代表する。素質の概念は生理学および心理学的に説明できる。素質は人の本来の状態と本来の性質、つまり先天的な素質だと言える。一方、人間が後天的に形成して発達させる状態や水準としての身体素質、心理素質、文化素質は、環境・教育・社会的実践活動を通じて形成される素質と言える」⁴⁰。

以上、中国古漢語、中国素質教育サイトの解釈と教育界の一般的な認識、および先行研究を踏まえて、本論文では「素質」を次のように定義する。「素質は人間の心身両面の特徴の総合的・内在的・全体的な表現であり、人間の発達の基本的な条件である。先天的な身体的特徴(身長、骨格、血型、脳、神経系統)や生理機能的特徴(運動反応、反応スピード、反応能力など)のような自然素質と、後天的な学習と実践を通じて形成される思想・政治・道徳素質、科学文化素質、身体素質、審美素質、労働技能素質、感情素質のような社会素質に二分される」。

³⁸ 副次的なものを中心となるもの。中国語の基本的な統合関係の一つ。二つの成分が「修飾(限定)するもの+修飾(限定)されるもの」の関係で結ばれる。

³⁹ 「国家素質教育サイト」は中国の素質教育の研究と実践の研究成果を掲載するユニットである。中国高等教育工委の「素質教育委員会」は、国家高等教育工委の承認を得て2007年に設立された。国の機関の改革と組織の調整の後、2011年に全国素質教育工作委員会と創造的人材の職業技能評価センターによって再編成された。

⁴⁰ 注2に同じ 最終アクセス日:2021年7月10日。

次に、「素質」の特徴について見ていく。陳金芳(2011)によると、「素質」には「内在性、安定性、全体性、社会性」(陳2011:37-39)の4つの特徴がある。

「素質」の「内在性」とは、「素質」が人間を構成する内在的要素であり、他の物事との関係や他者との関係を通じて外在化されることを意味する。「安定性」とは、「人の素質が一旦形成されると、それがより安定した形で表現され、反映される。さまざまな場面でより一貫した性格を示すことを意味する」(袁1993:27)。「全体性」については、人体が有機的な全体であるだけでなく、人間を構成する要素も有機的な全体であることを指す。人間の「全体性」は人の「素質」の「全体性」を決定する。人間の社会实践と社会的関係、そしてそれによって決定される人の特徴は多面的であり、お互いに独立して制約する上に、協力して「全体性」を發揮する。

「社会性」は人間の基本的な属性であり、マルクスが「フォイエルバッハは宗教の本質を人間の本質に帰している。しかし、人間の本質は一人の人間に内在する抽象化ではなく、実際には人間の本質はすべての社会関係の総和である」(中共中央馬克思恩格斯列宁斯大林著作編訳局編2009:501)と述べた通り、人間の「素質」は人間の活動の中で形成され、発展していくものであり、人間の活動は特定の社会と社会関係の下で形成されるものであるため、社会的条件と社会的要求は、常に人間の「素質」の形成と発達を制限する。逆に、人間の「素質」は、社会活動に従事することによって社会に大きな影響を与える。同時に、人間の活動は時代によって性質や規模が異なるため、時代の要求に応じて人間の「素質」は変化し発展していく。

第2節 「素質教育」の定義、特徴、社会背景

于沢元(2007)によれば、「素質教育」とは「人間の発達と社会発展の実際のニーズに応じてすべての生徒の基本的な素質を全面的に高めることを基本的な目標とし、生徒の主体性とイニシアティブを尊重し、人間の知恵と潜在力の発達に焦点を当て、そして人間の完全な個性を形成することを基本的な特徴とする教育である」(于2007:32)とされる。すなわち、「素質教育」は人々の「素質」の「全面発達」を促進する教育であり、今日の中国の教育改革の旗印である。それと同時に「素質教育」は、後述するように教育の本来の姿への回帰を示すものであるとも言える。「素質教育」の議論は1980年代半ばに始まり、その出現と発展には、実践的かつ歴史的な必然性がある。

「素質」と「素質教育」の間には不可分の関係があることは言うまでもない。「素質」の向上は「教育」と切り離せない。前述した通り、「素質」は先天的な遺伝的要因の影響を受けるが、「心理的素質、身体的素質、文化的素質」の形成は、成長過程における環境、教育、社会实践活動の影響を受けている。「人間の素質は、思想道德の素質、文化科学の素質、身体の素質、心理の素質、審美の素質、労働技能の素質などに分けることができる。それに応じて、思想道德的素質教育、文化科学的素質教育、心身の素質教育、審美的素質教育、および労働技能的素質教育がある。人間の素質のすべての側面が孤立して存在するわけではなく、相互に制限され、相互に依存している」(同上33)。したがって、「素質教育」は人間の「素質」の全体性の法則に従い、「素質」の全体的な構造に着目し、その構造に適応して全体的な「素質」を育成すべきである。また、「素質教育」は「素質」の生理的および心理的側面に深く入り込むだけでなく、社会的および文化的レベルにも影響するため、個人の「素質」だけでなく、集団や国全体の「素質」の向上にも注意を払う必要があるとされる。⁴¹

詹万生・劉波(2020)によると、「素質教育の基本的な特徴は、全体性、全面性、因材施教、

⁴¹ 国全体の「素質」の向上という表現には違和感を覚える向きもあるが、「素質」は英訳すると 'quality' であることを勘案すれば、品位や民度の高さを指し示すものとして理解できる。

実効性の4つの側面から表される」（詹・劉 2020：35 - 39）。「全体性」は、教育対象の全体性を指す。主に就学年齢の国民を対象とする「素質教育」を指し、幼児教育、初等教育、中等教育、職業教育、高等教育のすべての分野を網羅し、家庭教育、学校教育、社会教育のすべての側面をカバーすることを指す。同時に、「素質教育」の「全体性」は生徒の全体的な「素質」と「個性」を改善することが目指され、成績上位の生徒だけに注意を払うのではなく、全体の生徒に言及する必要がある。

「全面性」とは、主に教育目的、教育内容、教育方法の全面性を指す。「素質教育」の内容と目的の「全面性」は、生徒の道徳・知性・身体・美・労働、各方面の全面的な発達のことを指す。また、教育方法の「全面性」とは、学校教育以外に、社会教育、家庭教育など複数のアプローチを採用することである。

「因材施教」とは、それぞれの能力や「素質」に応じて異なった教育を実施することを意味し、「素質教育」の教育内容と教育方法が生徒の「個性」の発達を出発点とし、生徒の可能性を引き出し、すべての生徒が十分に発達できるように実際の状況から検討する必要があることを指す。

「有効性」とは、「素質教育」は一時的・表面的・一方的な教育成果を追求するのではなく、学校を卒業し社会に入った後も個人の総合的な「素質」と「個性」が育成され、それによって社会に貢献するよう追求することを指す。

「素質教育」の提起と実施には、特定の歴史のおよび現実的な要求がある。隋王朝から1904年の廃止までの長い歴史において、科挙制度は士族門閥制度を突破し、国家に人材を輩出し、進歩を遂げることに貢献したが、一方で、科挙制度の試験内容が儒家の典籍に集中し、生徒の記憶力に専ら注意を払うものであったことが、社会の発展を妨げてきたことも疑いない。

中華人民共和国の建国以降、教育理念、教育内容、教育モデルなど、教育全般にわたってソビエト連邦の影響を強く受けた。特に、カイエロフによって提唱された、教師の指導的な地位を強調する教育イデオロギーは、1950年代とその後の長期間にわたって中国の教育分野に広範囲にわたる影響を及ぼした。

1978年の改革開放以降は、大学入試の再開に伴い、激しい競争の下で生徒は受験に必要な知識のみに注意を払い、試験に対応する知識の硬直的な暗記に集中した。地方部の学校も、より高いレベルの学校に人材を送ることを目指し、学業成績だけで生徒の優劣を判断するようになった。「応試教育」と呼ばれるこのような受験教育の影響は甚大なものとなった。

受験教育の弊害について、中国国内の専門家の意見を整理すると、以下の4つに大別される。第一に、受験教育の教育内容は、知識を強調し、生徒の全体的な発達を無視し、徳育、体育、美育、労働技術教育、および感情的教育が不十分となった。その結果「高分低能児」⁴²が出現し、教育が生活や実践から切り離された。

第二に、受験教育において知的教育は一面的に生徒の記憶力を強調し、知識の暗記のみに注意を払い、生徒の「創造性」の育成を無視することとなった。それは、社会の長期的な発展を促進するものとはならない。

第三に、受験教育では、生徒の主体性や「個性」を無視した教師中心の教育方法を採用し、生徒の学習意欲を喚起しない詰め込み教育となっている。これは、子どもの発達の法則性に反する。

第四に、受験教育は高等教育機関への人材提供を主な目的として、一方的に入学率を追求するが、教学過程において教育資源は少数の成績が良い生徒に偏り、ほかの才能や「個性」を持

⁴² 「高分低能」とは、生徒が総合的な能力（特に感情的なコントロール）が弱いにもかかわらず、優れた学業成績を収めることを意味する。

つ多数の生徒は無視されている。それは、教育の本質に反する。

このような社会的背景の中で「素質教育」が創出された。「素質教育」は中国の教育実践に由来し、明らかな是正的性質を持ち、「ただ入学率を追求する」という現象を変えるためのものである。以上の受験教育の欠点と、今日の社会のニーズを考慮し、さらに、毛沢東の「道徳、知性、身体の発達を求める全面発達観」を発展的に探求したものとして提起されたのが「素質教育」である。

もちろん、「個性」の発達を重視し、生徒の「全面発達」に注意を払う「素質教育」の推進は、受験教育を完全に否定し、これに対立するものではない。硬直な教育方法に反対し、教育の機能を単に入学率の追求に収斂するやり方には反対するが、生徒の知的な発達や優れた成績の追求に絶対的に反するものではない。マルクス主義における人間と現実世界との関係についての解釈によれば、人間の知力は人間のすべての心理や意識と同じように実践的な活動の中で発生し、発展するものであるため、逆にその実践的な活動の必要条件となる。したがって「素質教育」と受験教育を対立させて扱うことは正確ではない。

第3節 「素質教育」の発展過程と「個性」

1982年に「素質教育」という用語が初めて提起されてから今日までに「草創期、発展期、再発展期」という三つの段階を経た。その過程において生徒の「個性」を尊重し、孔子が提唱した「因材施教」⁴³を採用して「個性」の発達に注意を払うなど、「個性」に関する要求が明文化され、「個性」の発達が次第に教育改革の中心的な主題になっていった。「素質教育」の発展は一般的に2つの方向性を持つ。「教師にとっては、生徒の個性を尊重し、＜因材施教＞を行う必要がある。一方、生徒にとっては、全面的な発達の上にく個性＞を発揮する必要がある」（詹・劉 2020：2）。

1. 草創期

1982年の『教育研究』第10号に掲載された論考「徳育過程的段階説」において、冷冉が初めて「素質教育」という用語を提案した。冷冉の提起した「素質教育」とは、「生徒に道徳を実施し、主に生徒の個性や良好な性格を育成する」（冷 1982：43）ことを指す。この一文から、「素質教育」は当初より「個性」と緊密につながっていたことが分かる。

1985年5月の第一回全国教育工作会議において、鄧小平は社会主義近代化戦略の観点から、中国の人口の多さを人口資源の利点に変える必要性を強調した。「中国における国力の強さと経済発展の程度は、労働者の素質と人材の数量や質に依存している。10億人の人口がいる国では、教育の発展を通して人材の才能を最大限に発揮させ、人材の発達と社会主義システムを結合させることのみが、私たちの目標を実際に実現する方法である」（鄧 1993：120）として、国民の「素質」を向上することの重要性を強調した。鄧小平のこの演説とその後の文書に触発され、これ以降「素質」「国家素質」「労働素質」に関する研究が増えていった。

1986年、「中華人民共和国義務教育法」が公布され、その中に義務教育の指導方針が策定された。「総則」の第三条において、「義務教育は国家の教育方針を貫き、教育の質を高め、児童と青少年を、品性、道徳、知力、体質などの面において、全面的に発達させるようにし、全民族の素質を高め、理想を持ち、道徳的で、教養があり、紀律を守る社会主義の建設に寄与

⁴³ 学習者の能力・性格・志向などに応じて適切な教育を行うこと。第一部第1章 p.13 参照。

する人材を育成する基礎を打ち固めようとするものである」⁴⁴と規定する。同時に、「教師は、教育において生徒を平等に扱い、生徒の個々の差異に注意を払い、個性に応じて生徒を教え、生徒の完全な発達を促進する必要がある」⁴⁵と規定する。このような形で、「生徒の差異」と「個性の発達」は法的に規定され、保障された。

1993年、中国共産党中央委員会と国務院は「中国の教育の改革及び発展についての綱要」（以下「綱要」と略称）を公布し、「中小学校は＜受験教育＞を国民素質の全面向上の教育の軌道に転換させ、学習者全体に対して、生徒の思想道徳、文化科学、労働技能と身体心理の素質を全面的に向上させなければならない」⁴⁶と定めている。この17,000字の「綱要」の中に「素質」という単語が20回以上登場する。ここには「素質」を今後教育改革の中核に据えたいという国家の決意が見られる。「綱要」は「素質教育」の思想形成の重要な兆候であり、この年は「素質教育」における画期的な年と見なされる。

2. 発展期

1999年、党中央委員会と国務院は「深化教育改革推進素質教育的決定」（以下「決定」と略称）を公布した。この文書は「素質教育」について詳しく説明し、「教育は、現代化に目を向け、世界に目を向け、未来に目を向けなければならない」⁴⁷と指摘した。「素質教育を全面的に推進するために、すべての生徒と向き合い、それに対応する条件を整えなければならない。法律に従って、学齢期の子どもや若者の基本的権利を保護し、生徒の心身の発達の特徴と教育の法則により、生徒が活発かつ積極的に成長することを保障する」⁴⁸ことを強調した。また「素質教育を実施するには、徳育、知育、体育、美育を教育活動のすべてとリンクさせ、有機的に統合する必要がある」⁴⁹と指摘した。

以上の「決定」の内容は、子どもの活発で健康的な成長を促進すると同時に、子どもの各方面の「素質」の発達を促進した。また、「成績が唯一」のような受験教育の推進派に打撃を与え、適切な教育方法を提供し、子どもを学業のプレッシャーから解放し、子どもの「個性」の発達のために政策支援と良好な環境の提供を行おうとするものであった。また、「国民の素質と民族の創造力の向上を根本的な目的として、生徒の創造的な精神と実践的な能力の育成を促進する」⁵⁰ことを強調した。1999年は「素質教育」の教育理論システムが成熟した年である。

2001年、国務院の承認を得て、教育部は「基礎教育課程改革綱要（試行）」を発行し、基礎教育課程の改革を開始した。新課程の教育目的は、時代のニーズを反映する必要がある、理想・道徳・知識・規律のある新世代の人材育成にあった。基礎教育課程の改革の具体的な目標は、知識を教えることに重点を置きすぎる現状を変え、生徒の主体性を発揮させ、基礎知識と基本スキルを習得させ、「個性」を発達させることに転換した。

新課程の教授法では、「教師は、指導過程において生徒と積極的に交流し、共同発展を求め、知識の授与と能力の育成との関係を正確に扱い、生徒の自立と自律の育成に焦点を合わせ、生徒の質問、調査、探求の精神に引導の効用を果たし、実践においては教師の指導の下で生徒が

⁴⁴ 中華人民共和国中央人民政府「中華人民共和国義務教育法」

http://www.gov.cn/flfg/2006-06/30/content_323302.htm 最終アクセス日：2021年7月10日

⁴⁵ 同上

⁴⁶ 中華人民共和国教育部サイト「中国教育改革と発展要綱」（1993）

http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2484.html 最終アクセス日：2021年7月25日

⁴⁷ 中華人民共和国教育部サイト「深化教育改革推進素質教育的決定」

http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2478.html 最終アクセス日：2021年7月25日

⁴⁸ 同上

⁴⁹ 注47に同じ

⁵⁰ 注47に同じ

積極的かつ個性的に学ぶことを促進する。教師は生徒の個性を尊重し、個人差に注意を払い、さまざまな生徒の学習ニーズを満たす必要がある。生徒が積極的に参加できるような教育環境を作り、生徒の学習意欲を刺激し、生徒が知識を習得して使用する態度と能力を養い、すべての生徒が十分に発達できるようにする⁵¹と提案されている。こうして、2001年より「素質教育」が全面的に推進される中で、生徒が主体性を発揮し、「個性」を発達させることが一層重視されていった。

3. 再発展期

しかしながら、その後も中国の教育はまだ十分に発展しておらず、良い教育を受けたいという国民の要求に完全に応えていないことも事実である。教育の理念も内容も方法も押しなべて旧弊であり、大学入学試験制度の変革は一向に進まないため、児童・生徒の学業負担は依然として大きく、「素質教育」を促進することが困難であること、社会に適応する能力や就職・起業の能力も不足していることなど、さまざまな矛盾を今日も抱えている。良い教育を受けることは国民の強い期待であり、教育改革の深化が社会全体の共通の願望となっている一方で、中国の教育改革は以上のような難問に直面している。

このような社会背景の下、2009年に「国家中長期教育改革和発展规划綱要（2010-2020）」（以下「綱要（2010-2020）」と略称）が公布された。「綱要（2010-2020）」はその後の10年間の教育指導要領として教育分野の方向性と目標を定めたものである。この中で、国家の発展における教育の役割と戦略目標について、「国の運命は教育にかかっているが、教育の活性化は国民全体の責任である。全面発達観を貫いて徳育、知育、体育、美育を全面的に強化・向上させ、文化知識の学習と思想道德の育成の統一、理論的研究と社会的実践の統一、そして国民全体の発達と個人の発達の統一を貫く⁵²と強調した。

2019年、中共中央と国務院は「中国教育現代化2035」を公布した。これは次の15年間の教育改革の方向性を示すものである。教育現代化を推進するための指導思想として、「改革と創造性を重視し、人々の心をつなぎ、人格を完全させ……徳・知・体・美・労働の全面発達を成し遂げた社会主義的後継者を育成する⁵³」ことを規定した。また、教育の現代化を促進するため、「徳育を優先し、全面発達と生涯学習にさらに注意を払い、因材施教を重視し、知識と行動の統一により一層の注意を払う⁵⁴」などの基本的な理念を提起した。この文書によれば、生徒の人格の完成が重視され、多様な「個性」に応じて適切な教育方法を使用し、「個性」の発達を保つことが、将来の長きにわたって教育革新の重要な目標となったことが分かる。

以上より、「素質教育」が初めて提起された1982年から「中国教育現代化2035」が公布された2019年までの37年間に、「素質教育」に関する理論は徐々に拡充され、法的な保障が確立し、「素質教育」の将来の発展方向と地位がより明確に規定されてきた。その過程において、「個性」は「素質教育」の重要な部分として位置づけられ、今日の中国における「個性の発達」「完全な人格」などの「個性」に関する内容は、「徳・知・体・美・労働の全面発達」や「創

⁵¹ 中華人民共和国教育部サイト「基礎教育課程改革綱要（試行）」
http://www.moe.gov.cn/srscite/A26/jcj_kcjggh/200106/t20010608_167343.html 最終アクセス日：2021年7月15日

⁵² 中華人民共和国中央人民政府サイト「国家中長期教育改革和発展规划綱要（2010-2020）」
http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm 最終アクセス日：2021年7月15日

⁵³ 中華人民共和国教育部サイト「中国教育現代化2035」
http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm 最終アクセス日：2021年7月15日

⁵⁴ 同上。

造性」と緊密につながっている。「因材施教」という、それぞれの「個性」を尊重し「個性」の発達に注意を払う孔子以来の教育方法は、「徳・知・体・美・労働」の各方面に浸透しつづくとあると言える。

第4節 第1章のまとめ

「素質教育」は、人間の基本的な「素質」を全面的に向上させることを根本的な目標とし、人間の主体性とイニシアティブを尊重し、人間の性格に基づいて知能の発達と「個性」の形成に焦点を当てることを根本的な特徴とする教育である。1990年代後半から本格的に始まった「素質教育」の改革は、今や全面的に発展させる段階に入っている。「すべての実際の教育改革は、キーワードを通じて教育改革の中心的なタスクを宣言する必要がある。中国の現在の国家発展と教育改革のニーズに関する限り、生徒の個性の発達を促進し、将来の長きにわたり、特別な注意を払うことが教育者の使命になるはずだ。個性の発達は、今日の教育改革の主題の筆頭として含まれていなければならない」（項 2017：74）。「個性」の発達は「素質教育」の重要な使命であり、「素質教育」が成功するかどうかを判断する基準の一つであると言える。

「個性教育」では、生徒それぞれが知能、感情、性格、趣味・特技において差異があることを認め、そのような差異に適応することによってのみ、各個人を成長させることができると見なす。個人であれ、国全体であれ、「個性」がなければ硬直的な思考とパターン化された行動のジレンマに陥るため、「因材施教」を行うことは不可能である。そのため、学校教育を含むさまざまな取り組みを通じて「因材施教」を一貫して行い、国民の「個性」の発達を促進することが重要である。

以上より、改革開放以降の中国における「素質教育」推進の下での、「全面発達」や「因材施教」と「個性」との関係进行分析することによって、新時代の教育改革の核心を把握でき、「個性」の発達のための適切な方法を見つけることができると思われる。

第2章 改革開放以降中国における「個性」と「個性教育」

改革開放以降、世界の経済的グローバル化、政治的多極化、文化的多様化に呼応する形で、中国は伝統社会から現代社会へ、計画経済から市場経済へと移行し、多様化の時代を迎えている。李蘭はこう指摘する。「個性が十分に発揮され尊重される時代を迎えている」、「マルクスとエンゲルスが言ったように、人が環境を作り、環境が人を作る」（李蘭 2015：2）。時代の大きな変化は人材に対して、より高い要件を提出する。新時代の挑戦と要求を満たすために、教育指導方針は調整される。「国家中長期教育改革開発計画（2010-2020）」には、「一人一人の生徒を気遣い、各生徒の活発な発達を促進し、教育の発展の規律と同時に生徒の身体的および精神的発達の規律を尊重し、それぞれの生徒に適切な教育を提供する。…生徒の異なる特性や個性に注意を払い、各生徒のアドバンテージの可能性を発達させる」⁵⁵として、「個性」の育成を強調する。そして、教育の機能を十分に発揮させ、生徒の「個性」を尊重し、「個性教育」を実施して優れた人材を育成する必要があると説いている。

第1節 個性の定義と特徴

改革開放以降、今日までの約40年間にわたる、中国の教育における「個性」と「個性教育」の特徴とその変容を分析する前に、「個性」の定義を確認しておきたい。ここでは、中国語と日本語、二つの言語における「個性」の定義をそれぞれの辞書より確認した後、心理学におけるこの概念の内容について紹介する。

1. 中国語における「個性」の定義

『新現代漢語詞典』には「（個性とは）遺伝され、学習された特性を含む個人の固有の心理的特性を指す」（王同億他編 1992：527）と記されており、「個性」は遺伝因子と環境因子の両方によって構成されることを示す。

『漢語大詞典』には「物事の特徴、つまり他のものと区別する物事の特殊な特徴。毛沢東の『矛盾の理論・矛盾の特殊性』は、それぞれの矛盾は独特であるため個性を生み出すとの意である」（漢語大詞典編集委員会編 1986：1502）と説明し、「個性」の独自性や特殊性を強調する。また、「性格、興味、趣味など、個人の安定した心理的特徴の統合を指す。それは人の遺伝的な素質に基づいて特定の社会的条件下で教育を受け、社会的実践活動を通じて形成される、比較的安定した特徴である」（同上 1502）と説き、「個性」の安定性を指摘する。

一方、『辞海』では、哲学と心理学、二つの面から「個性」を解釈する。「①哲学では、それは<一般性>の対義語であり、弁証法における対の Kategorie を形成する。②心理学では<人格>を意味する」（夏他編 1999：886）。つまり、心理学では「個性」と「人格」はイコールだということ。それでは「人格」の定義はどうだろうか。「<人格>とは、次のことを指す：①個人の尊厳、価値観、道徳的資質の合計。社会における人々の地位と役割の統一されたものである。倫理学の中では道徳的人格と呼ばれる。マルクス主義は、人格は超歴史的で超現実的な抽象化ではなく、本質的に人間の社会的特徴であると説いた。②哲学では、「人格」とは自己認識と自制心を持った主体、つまり感情、意志などの機能を備えた主体を指す。③心理学では「個性」とも呼ばれる。個人の安定した心理的特質を指す。性格傾向と性格心理的特徴とい

⁵⁵ 注 52 に同じ 最終アクセス日：2021年3月16日

う2つの側面を含む。前者には人々の欲求、動機、興味、信念などが含まれ、現実に対する人々の態度、傾向、選択を決定する。後者には個人の能力、気質、性格が含まれ、これらは人間の行動の個人的な特徴を決定する。これら2つの側面の有機的な組み合わせにより、個性は全体の構造になる。個人の遺伝的性質、特に社会的実践活動が異なるため、性格傾向や性格心理的特徴は個人間で異なる性格、つまり個人差を形成する」（同上 886）。以上より、「個性」の「完全性」「安定性」「創造性」「自立性」が強調されていると言える。

2. 日本語における「個性」の定義

次に、日本語の辞書で「個性」の定義を確認してみたい。『大辞泉』では、「個人または個体・個物に備わった、そのもの特有の性質。個人性。パーソナリティー」⁵⁶、『日本国語大辞典』では、「個々の人または個々の事物に備わっていて、他から区別させている固有の性質。パーソナリティー。個人性」⁵⁷と定義されている。また、『日本大百科全書』において、「個性とは、それ以上に分割されることのできない、あるまとまりをもった全体であり、ある個体に備わる独自の本性である。と同時に、それによって、ある個体が他の個体からはっきりと区別されるようなものである。人間に関していわれる場合、個性と人格という二つのことばはほとんど同義に用いられる。しかし、人格は他の個人から区別される、その人固有の本性に関していわれる場合もあれば、各個人に共通な構造に着目していわれる場合もある。これに反し、個性というのはあくまで、その人をその人たらしめる独自の本性である」⁵⁸。日本語の定義から見れば、「個性」は個人の固有の性質であり、「個性」の独自性が強調される。

以上、中国と日本の辞書における定義の記述より、「個性」の概念の共通点を抽出してまとめると、「個性」とは「遺伝的な素質に基づいて、特定の社会的条件下で教育を受け、社会的実践活動を通じて形成される、比較的安定した、一つ一つの特有の性質である」といえる。そして「教育」との関連性において整理すると、「個性」の特徴は「自立性、独自性、創造性、完全性、安定性」の5つの面を含むと考えられる。

(1) 自立性 自立性とは子どもが自主的に思考し問題を解決する能力を備えていることを意味する。自立する場合にのみ、子どもは大人に執着している状態から独立することができ、社会的義務を引き受け、自身の価値を実現することができる。そのため、「個性」においては自立性が基盤となると見なされる。

(2) 独自性 「個性」の独自性を認めることは「個性教育」を実施するための前提条件である。クラスのすべての子どもが横並びに前進することは不可能である。集団教育のイデオロギーは各個人の独自のイデオロギーとは矛盾せず、一人ひとりの独自性は大多数の子どもの普遍性に圧倒されるべきではない。「個性」は比類のないものであり、多様な世界における独特の現象であるため、独自性がなければ「個性」はない。子どもの間には差異が存在するため、彼らの心身の発達のレベルも異なり、道徳教育を通じて子どもの普遍性と統一性を育むだけでなく、子ども一人ひとりの独自性を尊重し、「因材施教」を行う必要がある。

(3) 創造性 創造性は「個性」の力の源となる最高のパフォーマンスである。子どもは基礎

⁵⁶ デジタル大辞泉 JapanKnowledge <https://japanknowledge.com> 最終アクセス日：2020年10月21日

⁵⁷ 日本国語大辞典 JapanKnowledge <https://japanknowledge.com> 最終アクセス日：2020年10月12日

⁵⁸ 日本大百科全書（ニッポニカ） JapanKnowledge <https://japanknowledge.com>
最終アクセス日：2020年2月2日

教育を通して十分な知識、論理的思考、および規範などを習得することで、強固な基盤の上での創造的な飛躍を達成し、論理的思考の運用を推進することができる。

(4) **完全性** 教育は内容と形式が多様に存在する社会活動であり、その中で「個性」の完全性が保証されねばならない。改革開放以降、長期にわたって入学率を追求したことにより、教育の多様性が低下し、子どもは試験に対応できることのみを目指して教育され、その結果、教育と社会が分裂した。そのことは社会の発展に役に立たない。

(5) **安定性** ある状態に極めて小さい乱れを与えた場合、その乱れがいつまでも小さいままでとどまるならば、その状態を「安定」という。「個性」は尊厳、価値観、道徳性、感情、意志などの性質によって構成されるものであるが、以上の性質は安定性を持っている。

3. 心理学における「個性」の概念規定

ヨーロッパの発達観は遺伝決定論の色が濃い。子どもの発達に関しても、あらかじめセットされた順序で自動的に展開するものとする成熟優位説が提唱される。但し、子どもを白紙のようなものとして扱い、生後の経験がすべてを決めるとする環境決定説もある。環境決定説において子どもの「個性」を決定するのは、親の養育態度や家族関係を中心とする社会文化的要因である。しかし、外界での経験がほとんどない、生まれたばかりの双生児の行動にも、それなりの個人差は存在する。おそらく遺伝子上の情報の個人差にかかわっているだろう。また、この双生児は同じ母親の胎内で形成して生まれるが、個人差が存在する。双生児の育てられる家庭環境、学校環境や周囲の社会環境に差異が存在するわけである。以上から見れば、遺伝的要因と環境的要因は相互に影響して子どもの「個性」を形成すると言える。

人間を規定する因子は二つあり、その一つは遺伝で、もう一つは環境であるとする、そのいずれもが人間形成に重要であると考えられる。親から受け継ぐ「素質」というものは、その人の将来に大きい役割を果たす基礎となるが、一方では、その人を取り巻く環境によって人間はいかようにでも変わり得るものである。藪内百治(1986)は次のように述べる。「ある人がどのように解決したらよいか分からない問題に直面した場合、個人の心理特性によって適応あるいは不適応の現象、行動が見られる。このような特性が個性と呼ばれ、単なる性格というよりはむしろ意志や行動まで含めた総体的なものを指すと解して良い。内向的であるとか外向的であるなどと表現される気質に、経験や環境によって形成される性格と態度が加わったものが個性で、良い意味にしる、悪い意味にしる、独自の価値、存在を示すものと理解される」(藪内1986: 3-4)。人間が生まれて成人するまでに、発達という時間的そして生物学的分化を受けて変化する。三歳頃の子どもは種々の感情が分化して発達する時期であり、学童期から思春期にかけて、性格が形成され、個人的特徴も明らかとなる。自分と自分を取り巻く種々の環境、人間関係、種々の書籍、宗教、芸術などさまざまなものから影響を受け、自己の「個性」を生み出す。

第2節 現代教育学における「個性」と「個性教育」

改革開放以降、教育学の理論や実践に関する研究が徐々に回復するにつれて、個人本位と社会本位の論争が起こり、個人と社会との関係をどのように扱うべきかが問題となった。また、教育指導方針、教育目標、教育機能などの面において「個性の尊重」や「個性の発達」に関する問題提起も行われた。

1. 個人本位と社会本位

個人主義は通常、「個性の発達」を教育の重要な目標として重視する。また、個人の本質的なニーズが教育の必要性を生むことを強調し、個人の価値が社会の価値よりも高いことを主張する。ロック、ルソー、ペスタロッチ、デューイなどの思想家や教育家は、各時代において個人主義的傾向の強いイデオロギーを創出した。扈中平(2000)はこれを「個人本位論」と呼び、その基本的な特性を次のようにまとめている。「(1) 個人の価値は社会の価値よりも高い。個人と社会の関係の構造において、個人が中心であり、社会は個人の外部環境である。個人の生存と発達が目的であり、社会は個人の成長に貢献する場合にのみ価値がある。個人の発達に役割を果たす場合にのみ教育の価値が測定される。(2) 人間の本性は<親切>であり、個人本位論では、人間の本性の力と、誰もが学ぶ本能を持っていると信じる。社会の悪影響から子どもを引き離し、田舎のような自然豊かで素朴な環境に連れて行くことを強調する。その教育においては子どもの善良な本性を守ることを提唱する。(3) 子どもに教育を行う原則は自然法則に従うことであり、その目標は<人>へと育てることである。子どもの<自然の能力>を刺激し、人間性の最も完全な発達を可能にするために、子どもの性質に適合し、子どもの自然発達の要件と順序に従って教育を実施する必要がある」(扈 2000 : 92-93)。

これに対して「社会本位論」は、教育は個人の社会化のプロセスであることを強調し、社会のニーズから教育の目標を決定する。教育の目的は社会政治、経済、文化の発展を促進することである。集団や社会は個人より価値が高く、個人は社会や集団のニーズを満たす場合にのみ価値がある。中国の伝統教育、五四運動における「実業救国」の思想、初期マルクス主義者の教育思想、及び中華人民共和国建国後のソビエトモデルの教育思想にはすべて「社会本位論」の影がある。

「社会本位論」によれば、社会的価値は個人的価値よりも高く、個人の存在と発達は社会に依存し、社会に従属している。社会の影響を受けない個人は存在しない。「(1) 人間の心身の発達はすべて社会に依存し、人間のすべては社会に由来する。教育の価値は社会に貢献する利益によってのみ判断される。(2) 教育の目的は被教育者を社会規範に準拠する市民に育て、被教育者を社会化し、彼らの社会生活の安定と継続を確保することである。個人は教育の対象に過ぎず、教育の目的を決定する価値はない。教育のプロセスは個人に社会的価値観または集団意識を課し、子どもを、社会的特徴を持たない人間から、社会に必要とされる資質を備えた、社会の新参加者に変えることである」(同上 93-94)。

教育における「個人本位論」および「社会本位論」は、いずれも中国の現状に相応しくない。「素質教育」を全面的に推進し、教育改革を更に進化させるためには、個人の発達と社会の発展の間には相互影響・相互促進の関係があると捉えるべきである。「個性教育」は「個性」の発達のみを促進することではなく、特定の社会背景の下で子どもの社会性の形成を促進し、社会に必要とされる才能を育てる必要がある。「歴史上において、教育は社会と個人の間の二者択一を試みてきたが、それは間違っていることが証明された。今日、個人と社会の間の選択は両者の統合に基づいた選択である」(陳 1991 : 9-10)。教育は、社会文化の一部として特定の期間、特定の条件、特定の地域の産物であるため、教育の目的は、個人のニーズを満たすだけでなく、社会のニーズを満たすことでもある。

一方、史克学(2010)もまた、「人間は自分の利益やニーズに基づいて教育の目的を選択して確立するため、取捨選択の時に様々な価値の追求を行う。現在、最も物議を醸し、最も影響力があり、最も基本的な問題は、教育目的における<個人本位>と<社会本位>の論争である。その論争はさまざまな教育理論家が持つ価値観の対立を反映するが、今日求められているのは、<個人本位>と<社会本位>を統合し統一することである」(史 2010 : 191)と説いた。以上

より、教育は子どもの発達の自然法則に基づき、発達の各段階において、社会的ニーズと個人的ニーズを共に達成し完了するよう促す必要があると言える。

2. 教育指導方針における「個性」

改革開放の進展に伴い、教育指導方針も変化していった。1981年、「中華人民共和国建国以来の党の歴史的問題に関する中国共産党中央委員会の決議」とその後の「政府活動報告書」には、「徳育、知育、体育の全面発達を促進する」と「精神的および肉体的労働の組み合わせを重視する」などの内容が言及された。

1985年、中国共産党中央は「教育体制の改革に関する決定」を公布し、教育改革の方向を示した。また同年、万里は「全国教育工作会議でのスピーチ」の中で、教育は国の運命と民族の振興に密接に関連する仕事であり、中国の現在の任務は、高度の文明化・民主化・現代化に達成した社会主義強国の構築にあると提案するとともに、あらゆる分野と領域において人材が必要とされており、教育制度改革の主な目的は優秀な人材を育成することであり、優秀な人材とは「時代のニーズに適応する人材」のことでありと主張した（万 1985年 5月 31日）。そして、「従来の、クラス単位での一斉授業（「課堂授業」）を行うことで教育の効率性を求める教師中心主義の系統的学習とともに、ひたすら教育を無産階級政治に奉仕させることを強調してきた教育方針についての見直しが行われ、国民の素質の向上こそが教育の目指すべきものと位置づけられるようになった」（李 2014：3-4）。

その後、毎年の政府の工作報告には「素質教育」に関する内容が示された。2006年、「義務教育法」が改正されたが、そこにも「素質教育」が盛り込まれ、「素質教育」の推進は国の意志となった。そして「素質教育」を実施するための喫緊の課題は、学習の主導権を子どもに返し、子どもの自律性の育成のためにより多くの空間・時間を提供し、子どもの「全面発達」と「個性」の発達を促進することであるとされた。

「素質教育」の改革の継続的な深化に伴い、2016年9月には「全面的に発達した人間」の育成に焦点を当てた「中国生徒発展核心素養」の全体的な枠組みが北京で発表され、子どもたちが新しい時代に持つべき「核心素養」が明確にされた。その上で、各教科・科目の教学の中心は、改訂された教育指導方針に従い、「知識の供与」から「核心素養の育成」へと転換した。

3. 教育目標における「個性」

伝統的な教育理論における教育目標は広義と狭義に分けられる。広義の教育目標は教育指導要領の教育目的に記されている。教育指導要領は、特定の社会的要求を満たすための学校教育の指導要領であり、学校教育の方向性と基本的な原則を示している。例えば、国のために「徳・知・体・美・労」が全面的に発達した人材を育成することである。そこでの教育目標とは、「読解力の向上」など、子どもが学校で勉強する際に達成すべき教育レベルについての、国、地域、社会の全体的な要求を指す。

これに対して、狭義の教育目標は、国や地域の教育指導要領の要旨と学校教育の任務を、既定の授業時間に分配し、教師によって作成される教学目標である。それは、教育を受けた後の子どもの認識や態度の変化に対する教師の合理的な予測である。

教育活動を決定する重要な指標体系としての教育目標は、教育活動を導き、動機付けし、検測する役割を果たす。教師は具体的で標準化された明確な教育目標を設定できるかどうかにかかわらず、教育の成功また失敗に対して非常に重要な役割を果たす。教師は生徒に特定の教科を教えるだけでなく、教学過程における生徒の行動を点検し、指導結果の測定と評価を行う。

張大鈞 (2020) によれば、これらの中で最も重要なことは生徒指導である。ここでいう生徒指導とは、「生徒が学習の意味、要求、価値を明確にするのに役立つ、生徒が学習の主な内容を把握し、盲目的な学習活動を減らすのに役立つ、さらに、生徒の個人差に基づいて指導目標を設定し、生徒の自己調整の習得を指導することに役立つ、教師の指導の適切性を高め、生徒のイニシアティブを刺激することに役立つ」、以上4つの点で役立つような指導を意味するものであり、これを教育目標に掲げるべきとする(張 2020: 287)。したがって、今日の若者の「個性」の形成に適応する「個性教育」を創出しようとするのであれば、国の教育政策と指導要領の中の教育目標を明確にする必要がある。こうすることによってこそ「個性」形成の方向性を把握することができると思われる。

マルクス主義の教育理論から見れば、人間の発達歴史的なプロセスであり、社会の生産力と生産関係によって規定される。社会の発展と人間(個人)の発達は相互作用し、共に前進する関係である。「人間の発達がなければ、社会の発展を促進することは不可能になる。したがって、社会の歴史と社会活動の真の目標は人間の発達である」(王・郭 2016: 80)。

中国の「素質教育」の中の「素質」という言葉の具体的な意味合いは、前述したように、天性からなる「自然素質」と、後天的な学習と実践を通じて形成される、思想・政治・道徳素質、科学・文化素質、身体素質、審美素質、労働技能素質、感情素質などを含む「社会素質」の2つに大別されるが、史寧中・柳海民(2007)によれば、「生徒にとって、これらの素質は彼らの学習、仕事及び生活の基本的な素質である。素質教育の目標は、人間性を備えた、賢明で創造性豊かな人間を育成することである」(史・柳 2007: 57)。「素質教育」の基本的な目的は、生徒個人と社会、双方のより良い発展にある。

4. 教育の機能における「個性」

1978年に第11回中央委員会の第3回全体会議が開催されて以降、「教育の機能」についての議論が始まった。1950年代後半から改革開放前までの間、教育は社会革命の未完の事業と見なされ、近代化における科学技術の地位が無視されてきた現象を批判し、教育を優先開発の戦略的位置に置き、教育の機能は、一般的に社会発展と人間発達を促進する2つの面に分けられることが認識された。王智新(2004)は、「中華人民共和国の建国後、教育は政治と経済に奉仕するもので、社会主義の政治と経済のイデオロギーにおける反映であるというマルクス主義の教育論に立脚したものである」(王 2004: 43)と指摘した。

この点に関して筆者は、教育の本質とは、人々の価値を発見し、彼らの潜在力を開発し、そして彼らの「個性」を尊重することにあると考える。教育が直接作用する対象は人間であるが、彼ら/彼女たち一人一人に価値があり、潜在力があり、活力がある。改革開放以前の階級闘争に基づいた教育モード(方針)は、教育機能を単一化してこれを政治化し、教育を政治的付属品として扱い、人間の価値を無視して、創造性・独立性・自律性に欠ける人間を育成してきた。社会主義教育は社会主義建設に奉仕すると同時に、人類に奉仕するものである。社会の発展は個人の発達のための条件と環境を提供する一方、個人の発達は社会の発展を促進するものである。両者は対立するのではなく統合された関係であるべきだ。

中華人民共和国建国後、数十年の間に、教育における社会開発の機能が強調されすぎ、人間の多様性や心身の健康に価値を見出すような、人間の発達に関する機能は無視されていった。同時に、この間、ソビエトの教育理論や教育モード、及び国内の左翼イデオロギーの影響により、個人の違いや「個性」の自由な発達に対して十分な注意が払われてこなかった。統一性を強調しすぎるあまり、「全面発達」の概念が歪められてきた。一つのモデルを使って人材を育成することにより、「個性」の発達が阻害され、「個性教育」の創出は見送られてきたと言え

る。

これに対して、1989年5月、社会科学雑誌の『中国社会科学』と教育機関雑誌の『教育研究』は、「教育と人間」を主題とするセミナーを開催した。この会議ではマルクス主義理論の人間学を理論的ガイダンスとして使用し、人間、人間性、個性、人間の発達、人間の価値観、人間の主観性と教育の関係についての詳細な研究を行う必要があり、科学的なマルクス主義の教育を確立することが強調された。この議論の後、新たな教育の機能が提唱されることとなった。

第3節 学校・家庭・社会における「個性」の発達

世界にまったく同じ二人は存在しない。それぞれの人間は肉体的な差異だけでなく、心理的な差異もある。子どもの差異を認識することは「個性教育」のための基本的かつ根本的な要因である。「心理的差異とは、認知、感情、実践などの精神的活動の過程において他の人と異なる個人の安定的な心理的特徴を指す」（張 2020：478）。心理的差異には個人と集団の2つの側面が含まれる。集団の心理的差異はさらに民族心理的差異、階級心理的差異、性別心理的差異に分かれ、これらは主に異なる社会集団間の生活環境、社会文化、歴史的伝統、経済状況などの違いによって引き起こされる心理的特徴である。「生理、心理、家族、学校、社会などのさまざまな要因の影響を含み、心理学的差異の形成には多くの要因がある。個人の心理的差異は遺伝と環境の相互作用の下で、徐々に形成され、発達する」（葉 2019：97）。

1. 学校教育における「個性」の育成

子どもの「個性」の形成に対する学校の影響には主に3つの側面がある（詹・劉 2020：253）。すなわち、教室での教学、クラス集団、教師である。教室での教学を通じて子どもは体系的な知識システムを習得し、一連の学習活動を通じて集中力、独立性、自制力、創造性などの「個性」の特徴を徐々に発達させることができる。次に、クラス集団の役割は、子どもが良い集団生活と集団活動において他人とのチームワークを通じて集団意識を形成することを可能にすると同時に、責任感と規律を守る意識を養うことができ、「個性」の発達と集団意識の間のバランスをより良くすることができる。こうしたことから、子どもの「個性」が育成される過程において学校は重要な役割を果たす。したがって3つ目の、教師による適当な教育方法の実施は、生徒の「個性」の良好な発達を促進するだけでなく、教師と生徒の間の相互作用を実現し、「教」と「学」の良好な循環を実現することができる。

張春興（1998）によれば、「教育の目的は決して生徒に知識を教えることやスキルを習得することに限定されない。さらに重要なのは、生徒の感情的な要求（affective need）に対し、知識、感情、意志（動機）という3つの側面でバランスの取れた方法を通して、完全な人格を持つ人間に成長させることである」（張 1998：56）。そのため、子どもの「知・情・意」のニーズに基づき、子どものさまざまな経験を組み合わせ、その可能性が十分に発達するように学校教育を設計することが必要である。また、子どもが自立的に思考し、生活する能力を養うと同時に、社会のニーズや将来の生活の要求に基づき、多様化や変化に対応するために必要な知識やスキルを身につけることが重要である。さらに、子どもそれぞれの「個性」を伸ばすために、教師は適性に応じて教えるという原則に従うべきだと張は主張する。

「素質教育」が提起されるまでの、改革開放以降の1980年代から90年代にかけての教育は、ただ知能を強調し、学習活動に関連する感情が放棄され、知能と感情の深刻な分離をもたらした。教育は試験に対処するための道具になり、生徒の成績の向上と入学率の向上に、より多く

のエネルギーが注がれ、これは教育と生活の分離を引き起こしただけではなく、IQ [intelligence quotient 知能指数] と EQ [emotional quotient 感情指数] の不均衡な発達をもたらした。

葉浩生 (1998) によれば、知能と感情は人間の精神世界における 2 つの不可分の有機的要素であり、教育における理想の人間像は「体と心と感情が一体となる人間」 (葉 1998 : 582) であるべきである。したがって、教育目標は子どもの知識に関する学習内容とその成績のみに焦点を当てるのではなく、成長の変化と自主的な学習を促進し、変化に適応できる人間を育成することに置かれるべきである。教学の現場において教師と生徒の関係は非常に重要であり、学習を促進するための鍵は、教師の教育スキル、カリキュラムの設計能力、教育資源の優劣にあるのではなく、教師と生徒の良好な関係と教師の態度にあるはずだ。

また、教師は「生徒が自分の可能性を実現できるように完全に信頼し、生徒を誠実に扱い、生徒の個人的な経験・感情・意見を尊重し、生徒の内面的世界を理解して彼らの立場から思考できる」 (同上 579-580) という 4 つの資質を備えれば、生徒の「個性」の完全な発達を促進することができる。

教育の目標は、子どもの「知・情・意」の調和のとれた発達を促進することである。こうしたことから、今日の学校教育において、従来の教師中心の教育モデルを批判し、生徒間の個別の差異を正しく理解し、生徒の「個性」を尊重し、彼らの可能性の開発を促進することが重要であるとされるようになってきた。家庭、学校及び周りの大人たちは、子どもの「個性」と差異を発見し、正しく導く必要がある。

2. 家庭教育と「個性」

1980 年 9 月 25 日、「中国の人口増加の抑制の問題に関する中国共産党中央委員会のすべての共産主義者および共産主義青年団メンバーへの公開書簡」と題された文書において、夫婦は子どもを 1 人だけ持つよう求められた。そして 1982 年、いわゆる「一人っ子政策」が憲法に盛り込まれた。1980 年から 2016 年にかけての間、「一人っ子」の人口政策の実施により、多くの家族が子どもを 1 人だけ持つよう選択することを強いられ、その結果、親や祖父母たちは 1 人の子どもに注意と希望と愛を注ぎ、「小皇帝」「小姫様」などの批判の声が挙がった。こうして育てられた子どもの「個性」には、貧弱な自制心、強い依存性、忍耐力の欠如などの特徴が含まれるとされる。換言すれば、子どもの「個性」は他者への不信、自制心の欠如、環境への適応の困難、共同作業能力の欠如に繋がっていると見なされる。

家族は子どもにとって最初の生活環境であり、両親は彼らの最初の教師だと言える。したがって、家族の重要な人物とその教育方法は子どもの「個性」の発達に長期的かつ直接的な影響を及ぼしている。家族における母親の役割、父親の役割、および両親の育児方式はすべて子どもの「個性」の形成と発達に深い影響を与える。

人間の性格や気質は、遺伝因子からの支配を受けていると同時に、環境の影響も小さくない。親中心の家庭教育では、親は子どもに対して厳格であり、子どもの意見に耳を傾けることは滅多になく、また子どもに高い要求を出す。「そのような家庭環境で育てられた子どもの個性には、不安、臆病、他人への敵意、環境に慣れにくい、思惟と行動の面において独立性が欠ける、などの特徴がある」 (皮 2020 : 329-330) 。

これに対して、良い家庭環境における、母と子の良好な交流は、子どもの身体的発達を促進するだけでなく、子どもがより早く社会に適応し、安定的な「個性」を発達させることを可能にする。父親もまた子どもの「個性」の発達に強い影響を及ぼす。ほとんどの母親の穏やかな教育方法と比較して、父親は子どもの性格における勇気と創造性の発達を促進することができる。

一方、母親と父親で構成される家族環境において、両親の子育てのスタイルは子どもの「個性」の発達に直接影響を及ぼす。民主的な家庭では、親は子どもの性格、能力と気質などの要因によって合理的な要求をし、子どもの不適切な行動を適切に制限し、子どもの意見に耳を傾け、子どもの成長に気を配る。この方式の下で育った子どもの「個性」は、「自信、強い自制心、前向きな楽観主義、そして創造性」（張 2020 : 51）などの特徴を備えるとされる。

3. 社会環境と「個性」

中華人民共和国の建国以前より長期にわたって、教育は一面的に集団主義を強調し、個人は革命と階級闘争に従う必要があったため、「個性」の発達は抑制されてきた。だが、社会と個人の関係は相互促進と相互成長のように弁証法的に統一されるべきものである。個人は、ソーシャルワーカー、生産者、そして社会主義的労働成果の利用者である。一方、「個性」が十分に発達した人間こそ、内面的な原動力を湧き出して進歩を遂げ、硬直化した固定的な構造を打ち破り、「創造性」を最大限に発揮することができる。

物的資源の極端な不足による限られた資源を計画して配分する計画経済モードの束縛から解放された今日、改革を進展させ、開放を深化させ、国家のマクロ統制を実施しながら尚且つ市場経済を実施する必要がある。しかし、過度に物質的条件の重要性と人間の「物質」への依存性を強調すると、「金銭崇拜」と「個人主義」の蔓延につながり、「個性」の発達は無秩序と混乱の状態に陥る可能性が出てくる。「個性」の形成は、遺伝、心身の発達などの内的要因のみではなく、社会関係、社会環境、及び教育のような外的要因にも影響される。物事に依存することは「個性」の発達に役に立つといえども、「物事」を過度に強調することは「個性」発達の法則に準拠しておらず、社会関係の一員としての人間の集団性が無視される。

封建専制制度と工業社会の標準化された生産制度は均一の教育に合理的に存在する社会環境を提供した。しかし、今日の情報社会においては政治・経済・文化などのさまざまな側面で重大な変化が起こり、多様な人材に対する市場社会の要求と現代人の独自の価値の追求が、最終的に統一された教育の存在の合理性を否定した。このような社会背景において、「個性」を育てる教育理念と教育思想の出現は歴史的発展の必然と言える。曹兆文（2006）は次のように指摘する。「個性教育の観点から、一人一人が独自の個性を持ってこの巨大な社会システムの要素になり、このシステムの各要素が、複雑な相互接続、相互関連、相互依存の関係において、システムの自然なバランスを維持する役割を果たした。個人の特殊性は社会で生きるための条件であるばかりでなく、社会の多様性、豊かさ、活力の重要な源泉でもある。個人の特殊性の尊重は教育活動そのものと教育を受けた人々の身体的および精神的発達の法則と一致している」（曹 2006 : 13）。

改革開放後、中国の社会は大きな変化を遂げ、教育を含むあらゆる分野に大きな影響を及ぼした。新しい経済環境、文化環境及び新しい教育システムなどの環境の下で成長した若い世代に対する教育思想や理念にもまた、転換が求められていると言える。社会の変革によって提起された新たな問題に対処するために、精神を解放し、視野を広げる必要がある。

第4節 第2章のまとめ

「個性」は、先天的な継承に基づき、そして後天的な社会環境を通じて、個人によって徐々に形成されるさまざまな心理的特性の有機的な統合である。「個性」が形成されると、それは長い間にわたって個人の行動に影響を及ぼす。個人間においてそれぞれ先天的な要因と後天的な要因が異なるため、独自の異なる「個性」が形成される。

一方、個人の成長過程は社会化の過程でもある。社会化の過程において、個人は固有の生物的特性に基づき、社会生活に参加し、他人と交流することを通して独特の心理的特性を形成する。この心理的特性を通して人間は周囲の社会環境に適応し、他者との交流を行うことができ、他人の影響を受けたり他人に影響を与えたりし、自己実現に向けて努力する過程で、周囲の環境に積極的に影響を与えて改変しようとする。社会性の発達とは、個人が生物的特性に基づいて社会的な生活環境と相互作用する過程で社会的規範を習得し、社会的スキルを形成し、社会的役割を学び、社会的ニーズ、態度、価値観を獲得し、社会的行動を発達させ、社会的環境に適応することを意味する。社会性の発達の本質は、生物的なヒトから社会的な人間へと成長する、個人の発達過程である。

また、「個性」の形成や発達に影響を与える要因には、家庭教育、学校教育、社会教育など数多くの要因があり、また個人の遺伝的要因によっても制限される。したがって、「個性」の発達のすべての教育任務を学校に課すのではなく、家庭、学校、社会の三者が連動的な協力関係を形成し、子どもの「個性」を共同で守り、「全面発達」を促進すべきである。

詹万生・劉波（2020）は、「生徒の成長の段階によって発達の度合いに違いがある。生徒の素質を扱う時、目の前にあるものだけを見るのではなく、長期的ビジョンを持ち、生徒の利点と個性を発見し、生徒を全面発達と個性発達の方向に引導する」（詹・劉 2020 : 2）と主張し、「素質教育」の下での「全面発達」と「個性」の発達のつながりを説明する。また、改革開放以降、教育指導要領や文書の中に、いつも「因材施教」という教学方法が提起される。「因材施教」は生徒それぞれの個人差により、彼らの「徳・知・体・美・労働」のあらゆる素質の発達を促し、「全面発達」と「個性」の発達を促進する手段として強調されている。

第3～4章では、「個性」や「個性教育」が「全面発達」および「因材施教」とどのように関わるのかに焦点を当て、今日の中国における「素質教育」の下での「個性」育成の現状と課題を探求する。

第3章 「全面発達」と「個性」の育成

人間の「全面発達」は、生産過程における個々の知性と体力などの多面的で完全かつ自由な発達を指す。マルクスの理論で言及された人々の知性と体力には多くの面が含まれる。「人間は、自然素材に対して彼自身一つの自然力として相対する。彼は、自然素材を、彼自身の生活のために使用されうる形態で獲得するために、彼の肉体に備わる自然力、腕と脚、頭や手を動かす。人間は、この運動によって自分の外の自然で動きかけてそれを変化させ、そうすることによって同時に自分自身の自然（天性）を変化させる。彼は、彼自身の自然のうちに眠っている潜在力を発現させ、その諸力の営みを彼自身の統御に従わせる」（マルクス/岡崎訳 1972 : 312）。さらに、「人間の全面発達」には「社会のすべての成員の全面発達」の意味が含まれる。社会のすべての成員の完全かつ自由な発達は人類社会の究極的な理想状態と見なされる。マルクスは言う、「私有制において、労働者は資本家の監督の元に労働し、彼の労働はこの資本家に属している。資本家は、労働が整然と行われて生産手段が合目的に使用されるように、つまり、原料が無駄にされず労働用具がたいせつにされるように、言い換えれば作業中の使用によってやむをえないかぎりでしか損傷されないように、見守っている」（同上 324）のであり、全面的な発達はできず、すべての人間の全面的で自由な発達を基本原則にする社会的形態こそ真の共産主義であると。

マルクスが提唱したように、「人間の全面発達」と社会の発展との間には弁証法的に統一される関係がある。社会が人間を生み出すと同時に、人間も社会を作り出す。人間社会の高度な発展は人々一人ひとりの「全面発達」に依存しており、人々の自由で全面的な発達がなければ、共産主義は実現できない。人間の自由で全面的な発達は、現代社会の発展の客観的な要件である。

個人の「全面発達」と社会の発展の間には弁証法的で統一的な関係がある。個人の「全面発達」は、社会が必要な生産力水準、社会環境および他の客観的な条件を提供することを要求する。同時に、個人の才能の全面的かつ自由な発達によって構成される社会のすべての成員は、社会の発展を促進することができる。したがって、個人の自由で多様な発達の過程において、個人と社会、「個性」と共通性を単純に対立的に扱うのではなく、相互依存と相互達成の弁証法的で統一的な関係として理解されるべきである。

以上の議論を前提として、本章では2010年以降の中国の教育施策における「全面発達」と「個性」の育成との関係性について、「徳育・知育・体育・美育・労働技能教育」に分けて具体的に検討する。

第1節 「全面発達」論の発展

中国における「全面発達」という理念の発展史は長い。中華人民共和国の建国にあたり、中国は社会主義建設の経験が不足していたため、ソビエトの社会主義建設の経験に学ぶことは必然的な選択となった。教育に関しても同様である。教育理論、教育内容、教育方法等、あらゆる面においてソビエト教育の影響を強く受けていった。

ソビエトの教育者ワシリー・スホムリンスキー（Василий Александрович Сухомлинский）は、「個性が全面発達する人間を育成することを強調…中略…徳育、知育、体育、美育、労働教育のあらゆる面の調和発達を提唱する。〈個性発達〉、〈調和発達〉、〈全面発達〉をひとつにまとめ、生徒の体格、道徳性、知識、審美能力と労働力などの面を育み、人間関係、才能、興味、専門分野の発達を促す。個性が全面発達した人間を育成する」（単 1996 : 842-846）こと

を強調する。また、第一部第3章で述べたようにカイロフ編『教育学』は、新中国建国初期の教育分野に多大な影響を与え、教学体制の形成と基礎教育の発展に積極的な役割を果たした。この中で、彼は「（共産主義の国家において）教育の目的は生活の客観的な条件によって生み出されるものである。共産主義の教育目的の客観性は社会主義社会の発展の条件と要求とによって規定されるのである。ソビエト学校の教育の基本的目的は人格の全面発達であり、共産主義社会の積極的な建設者養成である」（カイロフ他/矢川訳 1962：20-21）と強調した。以上のようなソビエト教育に描かれた「全面発達」の理念は当時の中国に強い影響を与えた。

その後、1957年から1965年までは、対ソ一辺倒の政策が見直され、中国の実情に合った社会主義教育制度の創設が強調された段階である。前述したように、毛沢東の「全面発達」観に基づいて「三育両有」が提唱され、中国式の社会主義教育思想が全面的に試行された。毛沢東は人民の「全面発達」という壮大な目標を達成することに努力し、多くの苦しんでいる人々が幸せになれるように「道徳・知性・身体の全面発達、徳育を第一に」（中共中央文献編輯委員会編 1986：699）という「全面発達」の教育観を提示した。毛沢東の「全面発達」の教育思想は全国の教育改革の指針となった。

1978年の改革開放以降、江沢民は人間の「全面発達」の問題について明確な体系的な説明を行い、それは中国における「全面発達」の理論の形成と見なされる。胡錦濤が提唱した「科学的発展観」を構築するという考えは、中国人の「全面発達」理論のさらなる成熟と科学化を示している。人民を中心とし、人民の主体的地位を堅持し、全人民の積極性、主体性、創造性を引き出す「人間本位」が貫かれている。1999年に、「美育」が正式に教育指導方針に取り入れられ、「理想的、道徳的、文化的、そして紀律的な徳・知・体・美のあらゆる面が全面発達する社会主義者の建設者と後継者」⁵⁹を育成することが提案された。

2010年、中華人民共和国教育部は「国家中長期教育改革和發展規劃綱要」を公布し、素質教育を実施するための「戦略目標」について、「徳育・知育・体育・美育・労働技能教育」の5つの面から説明する。

まず、「徳育を最優先することを主張する。社会主義のコア・バリューシステムを国家教育のスケジュールに統合し、徳育を教学のすべての面に浸透し、学校教育、家庭教育、社会教育のすべての面で実行する」⁶⁰。

次に、教育現場で科学文化に関する知識の習得のみに焦点を当てるという「一面的な知育」については、「能力」を育成することを強調する。「知識構造を最適化し、社会实践を充実させ、能力トレーニングを強化する。生徒の学習能力、実践能力、創造力の向上に焦点を当て、知識とスキルを学び、手と頭脳を使うことを学び、生活・生存のことを学び、生徒を社会に積極的に適応させ、より良い未来を作る」⁶¹。

第三に、体育を強化し、健康第一のイデオロギーを確立し、子どもの体育科と放課後の活動時間を確保し、体育に関する教学の質を向上させ、心身の健康、強い意志の養成に注意を払うことが挙げられる。

第四に、美育を強化し、子どもの審美心理、審美認知、審美感情、審美個性を育成すること、第五に、労働技能教育を強化し、子どもの労働意識と労働者を愛する気持ちを育むこと、安全教育、生命教育、国防教育などの教育にも注意を払うことなどが含まれる。そして、「徳育、知育、体育、美育の有機的統合を促進し、生徒の全体的な素質を向上させる。生徒が道徳的・知的・身体的・美的素質を全面的に発達させ、社会主義の構築者および後継者となることを可

⁵⁹ 注 47 に同じ 最終アクセス日：2021年7月25日

⁶⁰ 注 52 に同じ 最終アクセス日：2021年7月15日

⁶¹ 同上

能にする」⁶²ことを図る。

2018年9月10日の第34回「教師の日」において、習近平は「どのような人間を、どのように、誰のために育成するか」という3つの基本的な問題について「素質教育」を発展させる方法の方向性を以下のように示した。

まず「どのような人を育成するか」について、「徳・知・体・美・労働を全面的に発達させた人間」という人材目標を提起した。次に、「どのように育成するか」については、九ヶ条の要求を出した。第1条から第4条までは徳育に関するものであり、「理想と信念、愛国心の育成、道徳的育成の強化、闘争の精神の育成」などの要求を示す。第5条では、生徒の総合的な「素質」を育成し、創造的な思惟を育成することを要求する。第6条から第9条までは、「知識を増やし、生徒が学習時間を大切にするように導く。健康第一との教育理念を確立し、適切な体育コースを設定し、生徒の人格を完成させ、体育の魅力に親しみ、体力を高めるのを助ける。また、学校における美育を全面的に強化して革新し、生徒の審美観と人文素養を向上させることを主張する。生徒が労働を愛するように導き、彼らの労働意識を増加させる」⁶³ことを提唱する。そして、「誰のために育成するか」については、「社会主義の建設者と後継者のため」という答えを示した。

2019年、中国共産党中央委員会と国務院は「中国教育現代化2035」を発表し、再び「全面発達」を強調するとともに、全力で「徳育、知育、体育、美育、労働技能教育の統合」を促進する必要性を強調し、「生徒の政治意識、道徳的素質、文化的素養を継続的に向上させ、総合的な素質を向上させ、健康教育の概念を確立し、学校の体育を全面的に強化し、学校的美育を全面的に強化・改善し、労働の精神を広げて生徒の実践能力やチームワークの能力および創造能力と革新能力を強化する」⁶⁴という要求を出した。

以上より、「素質教育」の推進において「徳・知・体・美・労働」の「素質」の「全面発達」が重要であることが確認された。次節より、「素質教育」を推進する上で「徳・知・体・美・労働」それぞれの育成が「個性」とどのように関わるのかについて分析する。

第2節 「徳育」と「個性」

マルクスとエンゲルスの理論と、毛沢東をはじめとする歴代の中国の指導者の理論によれば、下部構造としての経済基盤が上部構造を決定する。階級の形成と国家の出現以来、「徳育」は人間社会の重要な実践と見なされ、社会上部構造の重要な部分であり、個人の発達と社会の進歩に有益な役割と影響を及ぼしている。人間の行動は人間の認識によって支配され、人間の道徳的行動も人間の道徳的認識によって制限されることを考えると、「徳育」は人間の精神的領域に影響を与える特別な実践的活動として重要な位置を占める。したがって、中華人民共和国建国直後の教育指導方針においても、ソビエトから学んだ教育思想においても、さらには改革開放以降においても、「徳育」は常に最優先事項であり、他の教育の前提条件として重視されている。

「徳育」の内容は、政治的立場、イデオロギー的見解、および道徳観に大別される。「徳育」

⁶² 注52に同じ 最終アクセス日：2021年7月15日

⁶³ 中華人民共和国中央人民政府「坚持中国特色社会主义教育发展道路培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人」http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-08/25/content_5633152.htm 最終アクセス日：2021年7月21日

⁶⁴ 注2に同じ 最終アクセス日：2021年8月10日

を最優先する理由は三つある。まず中国の教育目標は「徳・知・体・美・労働」を総合的に発達させた人材を育成することである。「徳育」は社会主義教育の重要な部分であり、「五育」における方向性を明確にする重要な役割を果たす。第二に、中国は高度に発達した物質的・精神的な文明を持つ社会主義国を建設しようと図っているが、共産主義の理想、思想、信念、倫理を育成するために「徳育」が必要とされる。第三に、「徳育」を重要な位置に据えることは、改革開放を深化・発展させるために要求される。改革開放以降、海外から数多くの新たなイデオロギーが中国に注ぎ込まれ、それらのイデオロギーには優劣が混合するため、中国に新鮮な空気を注ぎ入れただけでなく、新たな道徳的およびイデオロギー的な混乱や課題をもたらした。したがって、「徳育」を深化させて全国民のイデオロギーと道徳の水準を高める必要がある。

1. 「徳育」の定義と目標

2017年の中華人民共和国教育部「教育部关于印发《中小学德育工作指南》的通知」において、「徳育」は以下のように定義づけられている。「徳育は生徒の思想的・道徳的素質を育成する教育である。徳育には道徳教育、思想教育、政治教育、法学教育、心理教育の5つの面が含まれる。その中で、道徳教育は中核であり、思想教育は指導であり、政治教育は根本であり、法学教育は保証であり、心理教育は基礎である」⁶⁵。また、「徳育」は年齢の異なる生徒の心身の特徴に基づき、「立德樹人」⁶⁶の基本的な任務を「知育、体育、美育、労働教育」の中で実行するものとされる。

一方、「徳育」の目標は、「文明的で礼儀正しく、高貴な人間を育成し、義務に忠実で、ルールと法律を遵守する人間を育成し、挫折を恐れず、精神的に健康な人間を育成し、上向きに考え、祖国を愛する人間を育成すること」⁶⁷と規定されている。

2. 教科としての「徳育」の変化

1950年代から60年代にかけて、学校における教科としての「徳育」の内容は、政治とイデオロギーに焦点を当て、「社会本位」の基準から価値判断を行うことに偏り、空疎で抽象的なものであった。その当時の「徳育」のほとんどが外部からの強制的な手段を用いたものであった。たとえば、1950年代の小中学校における共産主義の「徳育」の内容は、「生徒の愛国心とプロレタリアの国際主義の精神を育成し、仕事を愛し、公共の財産を保護し、生徒の自己規律や、集団主義の精神を育成し、強い意志と個性を培養する」（胡守芬編1957：101-102）と規定されているが、その内容を教える方法として、説得、デモンストレーション、社会福祉労働、トレーニング、賞罰などを使用した。これらの方法の多くは外部の力を借りて、明確な規範性を持たせ強制的に服従させるという特徴を持つものだった。

2005年1月、教育部は「教育改革と発展における6つの主要課題」を発表した。その1つは「人間本位 徳育優先」を遵守し、「素質教育」を全面的に推進することである。2016年9月より、小学校の「品德と生活」、「品德と社会」、中学校の「思想道德」というそれまでの3つの科目は、教育行政部門の指導の下、すべて「品德と法律」という科目に変更された。そ

⁶⁵ 中華人民共和国教育部「教育部关于印发《中小学德育工作指南》的通知」

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/201709/t20170904_313128.html 最終アクセス日：2021年8月3日

⁶⁶ 「立德樹人」とは、道徳性がある人材を育成することを意味する。「立德」は徳育を最優先し、正確な教育を通じて人間を引導し、感化し、励ますことである。「樹人」は人本位を主張し、適切な教育を通じて人間の成長、変化と発達を促進することである。

⁶⁷ 注65に同じ 最終アクセス日：2021年8月3日

の際、内容面でも大きな変化が見られた。「品德と法律」には法学に関する内容が増え、法学の教育が重視されるようになった。これは「法制治国」のニーズに応えようとする改革であり、また「生徒の成長」の要求でもある。「生徒の成長」には徳育、心理教育、法学教育のすべてが必要であるとされる。従来の「品德と生活」、「品德と社会」などの教科が持つ多面的な教育内容を統合する総合的な教科としての性質を保持した上で、さらに法学の内容が加えられた。

但し、法的な意識の向上が「生徒の成長」にとって重要であることは自明であるが、個々の生徒の健全な成長の面から言えば、道徳的意識とメンタルヘルスの方が、明らかにより基本的な問題である。この意味において、法学教育がいかに重要であっても、徳育や心理教育に取って代わることはできないものと思われる。

高德勝（2017）によれば、「徳育コース（＝教科としての徳育）は総合的な教科として安定性と開放性の上に動的なバランスを維持する必要がある。安定性とは、徳育コースの性質、位置付け、概念、内容の基本的な安定性を指す。開放性とは、徳育コースは安定性に基づいて国家と社会の発展のニーズ、特に生徒の成長のニーズに応じて適切に調整する必要がある」（高2017：7-8）。徳育コースは、国家・社会・生徒のそれぞれの発展のニーズに応じて内容を調整する必要性や可能性がある。しかし、どのように調整されても、「徳育」は常に徳育コースの核心的なものでなければならない。言い換えれば、徳育コースは常に「徳育」を精神的な柱としてとらえるべきである。内容が何であれ、それが徳育コースの教材に選ばれる限り、「徳育」と子どもの道徳的人格形成に役立つものでなければならない。

3. 道徳性の発達の要因

道徳性の発達に影響を与える要因には、家庭、学校、社会のような外部要因と、道徳的理解力、「個性」、適応能力のような内部要因の二種類がある。

(1) 外部要因

a. 家庭

家庭内の親の職業、教育レベル、家族の雰囲気、および親の感情状況は、子どもの道徳の形成に影響を与える。曾欣然（1998）は「個人の道徳の芽生えの年齢は2歳である。両親は子どもが生まれた後の最初の教師であるため、両親の道徳は子どもの初期の模倣のモデルである」（曾1998：62-66）ことを強調した。良い家族の雰囲気を作り、民主的な教育態度を採用することは、子どもが良い道徳性を身に付けることに役立つ。

b. 学校

個人の道徳の成熟期に関して林崇徳（1989）は、「（道徳的成熟は）特定の道徳的視点と原則的信念を使用して行動を規制することができ、世界観と人生観が最初に形成される」と見なし、「子どもは自分で判断を下すことができるようになった時、彼の道徳的素質は成熟するレベルに達したといえる。それはおよそ12歳で形成される」と説明する（林1989：125）。

子どもは学校に入学した後、クラス集団に参加し、クラスの中で人間関係、集団基準、共同活動などに触れていく。張大鈞（2020）によると、クラス集団は子どもの道徳性の形成において3つの機能があるという。「1つは個人の道徳的行動の基準になることであり、もう1つは個人の将来への憧れを促進することであり、3つ目は個人の集団意識を強化させ、集団的利益

によりよく従うことを可能にすることである」（張 2020：264）。したがって、集団は子どもの道徳性の形成に重要な役割を果たす。

また、クラスのチームワーク、クラスの榮譽なども、子どもの集団意識を向上させることができる。その上で、学校の体系的な徳育のカリキュラムと学校活動は、思想・政治的見解、道徳的行動規範、および生徒の身体的および精神的発達の法則に基づいて、意図的かつ計画的な方法で子どもの道徳的素質の形成を促す必要がある。

クラス集団の影響に加えて、生徒の道徳性の発達のために、学校は特定のイデオロギー的・政治的見解、倫理的行動規範、および生徒の身体的および精神的発達に基づき、意図的・体系的に教育活動を行う必要がある。たとえば、国語、歴史、地理などの文系科目の教育課程の中で愛国教育を行い、数学や物理学などの理系科目の中で科学的精神を教えるなどして、日常的に道徳教育を促進することができる。さらに、学校の文化、課外活動、教師のリーダーシップのスタイルも、生徒の道徳的素質の発達に影響を与える。

c. 社会

人間は学校を卒業した後、社会生活に入って社会人に転換する。個人が社会生活に慣れ、社会規範を習得し、社会文化の影響下で社会的行動を取り、社会人になる過程で、人間は社会システムに加入して社会環境との相互影響の関係を形成する。孫少平（2001）によれば、社会化の過程において、「まず、個性の形成と発達が促進される。社会化は個性の形成において重要な役割を果たす。次に、社会的価値観と道徳規範を内面化する」（孫 2001：57）。つまり、個人は社会化の過程を通じて社会的価値観を内化し、社会的規範を学び、習得する。そして、生活技能を習得する。社会化の過程は社会的役割の学習の過程でもある。基本的な生活技能に基づいて集団と社会的関係における自分の立場を明確にし、社会規範に従って行動する必要がある。

社会化は人間の「個性」と共通性を統合する過程であり、家庭、学校、社会の影響によって徐々に形成される。まず、家庭では啓蒙思想を受け入れ、基本的な「個性」と資質を形成する。学校に入学した後、教育と指導を通じて「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」の実現を目指し、社会化の基礎を築く。社会に入った後は、さまざまな実践を通じて社会的責任と社会的役割を確立し、最終的に社会化を実現する。

(2) 内部要因

一方、同じ環境と教育的条件の下であっても、個人の道徳性の発達のレベルと速度は異なる。これは「内部要因」、すなわち個人の道徳的理解、「個性」、および適応能力に密接に関連している。特に、そのうちの「個性」は個人の道徳性の発達に直接的な影響を与える。

「個性」の心理的特徴には、認知能力、気質、性格、およびその他の要因があり、その中の認知能力は道徳的発達の基礎であり、個人の倫理と道徳的知識の学習は、彼/彼女の認知能力のレベルに依存する。「個性」の気質は道徳性の形成の速度に影響し、気質は道徳的構造と道徳性の形成のプロセスに直接影響する。さらに、人間の性格と道徳性は似たような構造を持ち、それらは個人の完全な「個性」に統一されている。個人の性格はその人の道徳性を表現し、また性格は個人の道徳の発達を促進する。

4. 道德性の育成

前項の「道德性の発達」に影響を与える要因の分析から見れば、道德性の育成にも外部と内部、二つの要因がある。改革開放以降の中国における道德性の育成に関する研究において、両者は「外鑠」⁶⁸と「内化」⁶⁹として議論されてきた。

「外鑠」の特徴は「(外部)強化の役割を強調することである。つまり、賞罰の手段を使用し、生徒が特定の道德的ルールと懲戒規定と特定の行動を繰り返し、それを習慣として身に付けるように刺激することである」(孫 2001: 57)。前述の徳育の過程における特徴から見ると、外部強化は道德の客観性と制約性を強調し、徳育の形式と結果を重視することがわかる。外部強化だけを強調する徳育は生徒のニーズを無視する一方、生徒の行動と結果に注意を払う。言うまでもなく、徳育の内容を生徒の内面の信念に変換することも無視される。このような徳育の下では、生徒の道德的行動と道德的判断は外部条件と外部価値によって制限され、他律的な道德行為と言える。賞罰、重複の訓練と暗記のような外部強化の手段だけを使うと、「知、情、意、行」の分離だけでなく、動機と効果の分離をもたらす可能性がある。

これに対して、徳育過程の「内(面)化」とは、被教育者は教育者の指導の下で、社会の政治的および道德的要求を自分の内部ニーズに変換し、積極的かつ意識的に道德を追求することを指す。徳育過程の内面化は徳育の本質と価値を出発点とし、人間のニーズと動機付けの育成に注意を払い、生徒の感情、理解、および意識と自発的な行動を重視する。合理的な啓蒙と感情的な刺激を通じて生徒の思考と感情の共鳴を引き起こし、意欲的に道德を実践させる。内面化によって生徒は能動的に自分の行為をコントロールできる。すなわち、道德行動自体は外部からの圧力によって強制されるのではなく、人間の内部の規則によって支配されるものである。徳育が内面化の段階に達した時にのみ、つまり、道德と人間の内的ニーズが同じ内容と形式の程度に達し、道德が人間性の一部になる時にのみ、徳育は理想的な効果を得られる。このように、道德は人々への制限であるだけでなく、精神的な生活でも不可欠である。道德は国と政府が気をかけ、促進しようと努力するものであるだけでなく、生徒の道德的感情を刺激し、生徒の内面の共鳴を呼び起こし、生徒の自律的かつ合理的な道德的判断と道德的選択能力を育成する必要がある。

道德の第一の有用性は、対人関係の対立を平和的に解決し、理想的で良好な対人関係を発展させることである。道德は個人の社会的道德に対する反応であり、社会的・道德的行動基準に基づいて行動する時、個人によって示される安定的な特性である。道德性は生来のものではないが、特定の社会の教育環境で得られ、外部の規範の継続的な内面化と内部のイデオロギーの露出のプロセスを経験するのである。

人間が知識を習得し、能力を持ち、道德性を持っている必要がある理由は、より良い生活、幸せな生活を送るためである。だから、「幸福は教育の目的となるべきであり、良い教育は個人および公共の幸福を促進できる。人々を幸せにするために、徳育は生命を尊重し、人間性に適合し、生命の価値を実証しなければならない」(馮 2011: 25-29)。「徳育」は長い間、人間の要求、特性を無視し、「徳育」の目的においては社会の要求によって「自己」を消滅し、「徳育」の方法においては強制・浸透の手段の下に人間の本性を抑制してきた。このような「徳育」では、人間は恣意的に形作られる「もの」になる。「徳育」の過程において人間は受動的に徳育の内容と規範を受けただけである。このような「人間不在」の「徳育」では、人間性が抑圧されるため、幸福を体験することは当然困難である。したがって、「徳育」を「人間」に返し、人間性に適合させることが、人々を幸せにする「徳育」だと言える。

⁶⁸ 「外鑠」とは、外力、外部の力を指す。

⁶⁹ 「内化」とは、外部の客観的なものを内部の主観的な意識に変換することを指す。

5. 「徳育」と「個性」の関わり

人間の「個性」は具体的で歴史的なものであるため、「個性」の形成と発達には個人の生理的および心理的要因によって制限されるだけでなく、社会的要因によっても制限される。「個性」は常に時代の痕跡を残し、人間が属する時代、社会と民族の特徴に影響される。したがって、今日の社会において「個性教育」を積極的に発展させ、「個性」の発達を促進しようとする場合には、「徳育」に注意を払い、適当な方法を見つけて「徳育」を強化する必要がある。李蘭（2015）によれば、「徳育は、その独自の教育機能を発揮する必要がある、それぞれの被教育者と彼らの個性を尊重し、彼らの主体性を目覚めさせ、人道的ケアを与えて個性教育を実施し、被教育者の優良な個性を発達させる上に、被教育者の個性が健全に発達させられることを保つ」（李 2015 : 6）べきであるとされる。

道徳性の発達は、個人の一生において行われるものである。つまり、生涯にわたる道徳的要素、道徳的構造および道徳的機能の発達を指す。道徳性の発達の最終目標は、個人の意識、自律性、創造性を発揮して、人間の道徳的価値を実現することである。道徳性の発達は常にライフコースを通じて実行されているが、道徳性の発達には年齢に応じた特徴がある。道徳性の変化は特定の段階、また段階間の転換でさえ、完全に単線的、唯一的、線形的なものではなく、さまざまな発達の段階で、同じ段階でのさまざまな個人でさえ、道徳性の発達の方向、速度、レベルは多様で多元的である。また、個人の道徳の形成は家庭、学校、社会などの外的要因、および個人自身の道徳的知識、「個性」の特性、適応性などの内的要因の影響を受ける。

子どもの「個性」の発達を促す過程では道徳の育成を中核とし、被教育者の自主意識を確立し、彼らの心身両面の健康をとれる「全面発達」を行う必要がある。「個性教育」を重視し、生徒の個性を尊重し、その創造性を育むことは、決して集団の利益、ルール、社会的責任に焦点を当てることではなく、また自由に「個性」を発達させることでもない。「個性教育」は社会属性を備える教育であり、国の繁栄、民主主義、文明、調和を追求し、社会の自由、平等、正義、法治を実現し、社会の発展、社会の要求、社会の利益、立場と一致する「個性教育」のみが、教育機能を十分に発揮できる。こうしたことから、個性教育の目標は道徳教育の目的と一致しているべきであり、「個性教育」は社会発展の目標に適合するように徳育の基本的な内容に基づいているべきである。

第3節 「知育」と「個性」

受験教育は子どもの知能の育成に一定の役割を果たすが、人間は知的要素に加えて非一知的要素を持っている必要がある。詹万生・劉波（2020）によれば、知的要素には、観察力、注意力、記憶力、想像力、思考力、および認知能力が含まれる。一方、非一知的要素には、欲求、興味、動機、感情、意志、性格、習慣などが含まれる。人間には知的要素と非一知的要素の両方が不可欠であるため、教育は子どもの総合的な資質を育成するべきである。「成功は知的要素と感情・意志・個性などの非一知的要素の複合的効果の結果である」（詹・劉 2020 : 301）。知的要素が人間の成功を決める唯一の要因ではない。知能のレベルは高いが、あまり成果が挙げられないという人がある。その理由は、非一知的要素が十分に発達していないためである。逆に、知能は平均的だが、非一知的要素はよく発達し、性格は前向きで楽観的であり、イニシアティブが高く、意志の強い人が、大きな成果を挙げるといえることがよく見られる。

1. 「知育」の定義と目標

「知育は科学的・文化的知識の教育とも呼ばれる。教育者は計画的かつ系統的な方法を使って科学的・文化的知識と技能を生徒に教えることを目指す」（詹・劉 2020：48）。科学的・文化的知識の教育には主に文化的素質と科学的素質の2つの面がある。「文化的素質とは、生徒は文化的知識を習得し、人道的精神を確立する上での、人間の安定的で内在的な資質を指す。……科学的素質とは、科学的知識を理解し、科学的方法を習得し、科学的イデオロギーを確立し、創造性を発揮する上での、比較的安定的で内在的な資質を指す」（同上 48-49）。したがって、「知育」は生徒の自然や社会を探究する興味を刺激し、創造的意識を確立すること以外に、生徒が知識を学び、視野を広げ、高潔な道徳を持つことを促す必要がある。「徳育、体育、美育、労働技能教育」と並んで、「知育」は全面的教育のなかの重要な一側面と考えられる。

また「知育」の目標は、生徒を指導し、必要な文化のおよび科学的知識を習得させ、文化的な素養と科学的精神を確立させ、他人を尊重し、世話をすることを学ばせ、真実を求め、創造性を持つ、社会主義の創設者および後継者を育成することである。

2. 知能の構造

蔡祖鵬（1992）は「知能には、観察力、記憶力、想像力、思考力など多くの要素が含まれる」（蔡 1992：566-567）と説いた。観察力とは物事の特徴を細かく認識し、類似する現象を区別し、新しい現象を発見する能力である。記憶力とは、物事を記憶する能力で、過去に体験したことを覚えている能力である。想像力とは、既存の知識と経験に基づいて新しいもののイメージを創造的に形成し、その構造、特性、およびその発展と変化について推測する能力を指す。思考力とは、感覚や表象の内容を分析、統一して概念を作り、判断する能力である。さらに、認知能力や発散的思考力など、知能に属する多くの要因がある。

しかし、伝統的な教育と受験教育の「知育」は記憶力の発達に偏っており、子どもを、試験の内容を暗記する機械に変えていた。同時に、教授法では、子どもの差異と個性に十分な注意が払われず、成績が優秀かどうかの判断基準によって子どもの優劣を決定し、教え子の入学率を唯一の基準として教師の優劣を判断していた。このような教育モデルでは、「高分低能」「思考の固まり」「社会からの脱却」など、さまざまな混乱の現象が生じ、個人の全面発達や長期的な発展に弊害をもたらす。

3. 知識の習得

知識は人間の素質と能力の形成に重要な役割を果たす。しかし、知識教育が極端に進むことは肯定できない。生徒に必要な基礎知識を教えることは、基礎教育の主要な機能の1つであるが、知識の意味を正しく理解する必要がある。「素質教育」の中の知識は、まず、目の前の入試に必要な一知識だけでなく、人々の全面発達に必要な知識を指す。科学的知識と文化的知識を等しく強調し、組み合わせることによってのみ、人間の脳の発達と健康な成長と全面発達に有益なものとなる。また、知識の分類と習得の過程から見ると、「素質教育」で言及されるのは、知識の構造だけでなく、知識の形成過程と関連する方法である。「素質教育」は知識を機械的に記憶するのではなく、知識の理解、抽出、吸収を重視し、知識を人体と不可分の一部として記憶し、人間の行動や実践を指示する。さらに、人間の感情、意志、性格なども認知活動を調節する役割を果たす。知力のさまざまな要素は密接に関連している。

ロバート M・ガニエ (Robert M. Gagne) によれば、「学習は人間の素質またはパフォーマンスの変化であり、この変化は維持でき、成長過程だけに起因するものではない」(ガニエ/皮訳 1969/1999:2)。ガニエは人間の内部変化を用いて学習を定義し、内部変化は観察できず、学習が人の外的行動と行動の変化を通して起こったかどうかについて推論する必要があると規定する。つまり学習は、外部の行動の変化、および内部の素質と傾向の変化から定義できることがわかる。人間の学習の本質は、「人の内部の能力、思考と感情の変化であり、学習プロセスは主体と環境が相互作用してその素質と傾向を変えるプロセスである」(皮 2020:31)。

したがって、国民の「素質」と「創造性」を全面的に高めることが求められる社会的背景の下で、「素質教育」を全面的に推進し、教育を通じて国民の学習を促進し、国民の「徳・知・体・美・労」の「全面発達」を達成する教育目標は非常に重要である。長期にわたって中国の「知育」は、科学文化知識の習得や試験への取り組みにエネルギーと資源を集中しすぎる傾向があった。受験教育の中で歪んでしまった「知育」の概念を正しく国民に伝えるために、今一度、知識とは何かについて正しく理解する必要がある。

顧明遠 (1990) は「物事の属性とつながりに関する知識は、物事の知覚、外見、概念、法則などの精神的な形で現れる」(顧 1990:114) とし、また、董純才 (1985) は「人間の反応の内容から見れば、それ (=知識) は客観的なものの属性とつながりの反応であり、人間の脳の中における客観的な世界の主観的な反映である」(董 1985:525) という。さらに、皮連生 (2020) は「知識とは、主体と環境との相互作用によって得られる情報と組織であり、個体の中に保存されると、個人の知識と見なされる。身体の外に保存されると、人間の知識と呼ばれる。知識の本質は人間の脳内の情報の表現である」(皮 2020:82) と定義する。以上をまとめると、知識とは、主体と環境、または思惟と客体の相互交換によって引き起こされる知覚の構築物であると言える。

さらに、皮連生 (2020) によれば、人間が習得する知識は「陳述性知識 (declarative knowledge)」⁷⁰と「程序性知識 (procedural knowledge)」⁷¹の2種類に大別される。「陳述性知識」は主に「なぜ」に焦点を当て、例えば「中国の土地面積は何か」「心臓病に対する病理学的反応は何か」「 $1 + 1 = ?$ 」などの質問に対応して答えを出す。「陳述性知識」の習得は大きく3つの段階に分けられる。「最初の段階では、新しい情報が短期記憶に入り、長期記憶で活性化される関連知識とのつながりを確立し、新しい意味の構造が現れる。第二段階では、新しく構築される—長期記憶で保存される知識は、レビューや新しい学習がない場合、時間の経過とともに徐々に忘れられる。第三段階は意味の抽出と適用である」(皮連生 2020:83)。当然のことながら、中国の基礎教育では、長期間にわたり生徒の学業成績を重視し、入試に対応するための知識を記憶する知育が行われており、これは「陳述性知識」を目的とした教育であると言える。そして、それらのほとんどは「陳述性知識」の第一段階と第二段階にとどまっている。学年末試験や入学試験が終了すると、「陳述性知識」はすぐ忘れられる。習得した「陳述性知識」を主体に保存し、知識の意味を抽出して使用し、客観的な環境と相互に結びつけることは無視される。

「程序性知識」の習得も3つの段階に分けられる。最初の段階は、「陳述性知識」と同様に、新しい情報が短期記憶に入り、長期記憶で活性化される関連知識とのつながりを確立し、新しい意味の構築が現れることである。「程序性知識」の最初の段階は「陳述性知識」の学習と同一視される。つまり、「程序性知識」の学習の前身は「陳述性知識」である。「程序性知識」

⁷⁰ 「declarative knowledge」とは、事実や原理、概念などに関する知識であり、「宣言的知識」とも言う。意識的に理解されていて、多くの場合、言語化することができる。

⁷¹ 「procedural knowledge」とは、どのように実行するかという操作手順に関する知識であり、「手続き的知識」とも言う。何であるかという事実に関する。「宣言的知識」と対比される。

SPED 理工系英和辞典, JapanKnowledge, <https://japanknowledge.com> 最終アクセス日: 2022年2月7日

の学習の第二段階は、ルールを使用するバリエーションの実践である。ルールは「陳述性」の形から「程序性」の形に変換される。つまり、「前の<陳述性知識>の学習を通じ、現有のルールに基づいて被教育者の吸収と抽出を通して個人内に保存されるプロセスである」（同上84）。この段階において、ルールは生徒の行動を支配し始め、生徒のスキルに変わり始める。第三段階は、ルールが人々の行動を完全に支配し、スキルの実行の熟練度が高くなる。

皮連生が示した、以上のような知識の分類と知識習得のプロセスより、人間は最初に新しい情報を学び、知識の法則を理解した上で、次にこの法則を実践に適用して自分の行動を支配し、そして変化の条件下で法則を使用して自分の認知行動を制御できるようにするものであるということがわかる。もちろん、「個性」の発達を重視し、「素質教育」を推進することは、受験教育を完全に否定してこれに対立することではない。硬直な教育方法や、教育の機能を単に入学率を追求することに矮小化するやり方には反対するが、知能は「個性」の心理的特徴の中の能力範囲に属するものであり、「素質教育」は生徒の知能の発達と優秀な成績の追求に対立するものではない。マルクス主義における、人間と現実世界との関係についての解釈によれば、人間の知能は人間のすべての心理、意識と同じように実践的な活動の中で発生し、発展するものであり、逆にその実践的な活動にとっての必要条件にもなる。

4. 「知育」と「個性」の関係

上述したように、知能は知的要素と非一知的要素によって構成されるため、成績を唯一の基準として生徒の優劣を判断することはできない。また単一の教授法も「素質教育」の本質に適合しない。学習者自体にはいくつかの特徴があり、それらの特徴は学習に一定の影響を及ぼす。教育は、人間を教え導くための不可欠で重要な方法として、生徒が才能を十分に発達させることができるように、異なる「個性」を持った生徒のために異なる条件を作り出す必要がある。「素質教育」の中の「知育」は、すべての生徒があらゆる面で一斉に発達するように行なわれるのではなく、生徒の実際の状況から始め、生徒の「個性」に応じてさまざまな方法を使用すべきである。

儒教文化が支配的だった伝統教育においても、自由と「個性」が提唱された近代教育においても、1960年代の「因材施教」と「全面発達」についての教育論争においても、あるいは刻々と変化する社会に直面する改革開放以降においても、さまざまな教育対象に注意を払い、個人差を尊重しようとする「因材施教」という概念は常に重視されてきた。「生徒の個性と特長に注意を払うことが素質教育の焦点であり、生徒の個性と特長を分析することが素質教育の出発点である。つまり因材施教を主張することが素質教育の着眼点であり、生徒の成長を促進する素質教育の目標である」（詹・劉 2020：255）。生徒の差異を正しく認識し、それぞれの「個性」に応じて教育の雰囲気を作り、柔軟な教学活動を設け、科学的な教育目標を制定し、多元的な評価標準を決めることによって、「知育」の教育目標をより適切に実行し、「素質教育」の本質に適合することができるのである。

第4節 「体育」と「個性」

人間の生来的な遺伝的要因の制限以外に、後天的な社会環境、栄養状態、運動および心理的要因が人間の健康と発達に直接影響を及ぼす。したがって、「単に身体素質を自然素質の範疇に含めることはできない。身体素質は、生物学的属性に関しては自然素質システムに属し、社会的属性に関しては社会的素質システムに属する」（陳 2011：45）。「体育」の観点から見ると、スポーツは単なる身体機能のトレーニングではなく、「徳育、知育、美育」に関連し

ている。スポーツは人間社会の発展とともに生み出される。スポーツは特定の政治的・経済的影響を受けると同時に、特定の政治的・経済的役割も果たす。

1. 「体育」の定義と目標

「体育」は生徒の身体的素質と心理的素質を育成する教育である。そのうち、「身体的素質とは、活動中の体力、スピード、持久力などの比較的安定的な身体の機能を指し、人間の体質の外的兆候である」（詹・劉 2020：49）。身体的素質は遺伝因子からの影響があるが、後天的な栄養摂取や運動とも密接に関連している。一方、「心理的素質とは、個人の性格、気質、個性などを反映し、実践と訓練を通じて形成される安定的で内面的な資質である」（同上 49）。心理的素質も同様に、遺伝的要因だけでなく、後天的な、教育、生活環境、および実際の活動によっても影響を受ける。中国における「体育」は「徳育・知育・美育・労働技能教育」とともに、「素質教育」の重要の一項目として位置付けられている。

身体的・心理的素質を育成する教育としての「体育」の内容は、教育対象によって違う。身体の成長と発達は不均一であり、発達の期間も、性別や個体によって一定の差異がある。人々の身体的素質は「自然素質」⁷²と密接に関係し、「自然素質」は主に生まれてから受け継がれている素質である。身体的・心理的素質の育成教育としての「体育」の目標は、子どもが健康を正しく理解し、身体的および心理的素質を高め、体力を強化し、スポーツスキルを向上させ、前向きで楽観的な心理的素質を持つ社会主義の創設者と後継者になることである。

2. 「体育」と「個性」のかかわり

「体育」の教育対象は各年齢層の生徒であり、彼らの道徳的、知的などの心身の「素質」には差異がある。「徳・知・体・美・労働」の全ての方面において生き生きと積極的に発達させるためには、生徒の「個性」に注意を払う必要がある。同時に、「体育」教学の任務を全うするために、生徒の「個性」を育むことも必要である。「体育」を通して生徒は活気のある環境や雰囲気の中でトレーニングし、そこから身体を発達させることを可能にする。また、知識とスキルを習得し、思想道徳の素養を備え、心身両面の発達を成し遂げることができる。

人間の「個性」傾向と心理面の特徴は、心理的プロセスを通じて徐々に形成される。「個性」の形成と発達は、さまざまな社会实践から切り離せない。同様に、社会实践もまた、人間の「個性」に異なる影響を及ぼす。「体育運動の過程では、空間、時間などの変化は日常よりも速く、激しい。運動者が固定的なパターン以外の変化に対して継続的で迅速に対応する必要がある。人体の発達を促進する意図的な社会实践活動としての体育運動は、人間の反応速度と情報収集能力を向上させるという独特の役割を持つ」（焦 2001：99）。

「体育運動」という社会的実践は、主に2つの方法で人間の自己認識を向上させることができる。1つは活動自体を通じて体調を改善し、人間の活動能力を向上させることである。もう1つは、身体運動の科学的内容と組織形態を通じて、自信や自己認識を向上させることである。

「体育運動」はまた、人々の創造的思考能力と情報処理能力を向上させることができる。「運動者にとって、どのような種類の運動も、すべての動きがまったく同じ方向、強さ、角度、速度、心理的経験を持つことはあり得ないため、体育運動のすべての動きには創造性がある」（同上 100）。さらに、頻繁に運動に参加する人間は多くの斬新でユニークな技術的な動きやルー

⁷² 「自然素質」とは先天遺伝の生理学的な素質であり、例えば神経系、身長、体重、骨などの特徴と、運動の素質、負荷制限、適応性、抵抗などの身体機能の特性である。これは人間の心身の発達の物質的基盤であり、人間の心身の発達に大きな可能性を提供する。

ティンを作成することもできる。「気質は個性の中の一部である。体育運動はその独特な実践形式を通して人間の気質を促進し、変えることができる」（縦・童 2012：220）。実際の生活では、誰もが自分の「個性」の特徴に応じて選択的に運動する必要があり、それを通して短所を補い、長所をさらに伸ばし、自身の「個性」の完成を促す。

「体育運動」は人々にさまざまな活動を提供し、良い性格を育むための良好な条件を作り出す。さまざまなアイテムがさまざまな性格特性を育成する機能を持ち、「体育運動」を通して人間の決意、自信、責任感、自律性、自立性などの性格特性を養うことができる。

第5節 「美育」と「個性」

1912年、中華民国の初年度に、「美育」という用語は蔡元培によって提案され、教育現場で使用された。蔡元培は、「美育の用語は、中華民国の初年度にドイツ語の“Ästhetische Erziehung”という単語から翻訳されたものである。私はそれまでこの用語を使ったことがなかった」（孫 1977：712）と述べている。「美育」推進のパイオニアとして、蔡元培は明確な水準と相互関係を備えた、就学前の「美育」実施システムを提案した。彼は「家族美育」「学校美育」「社会美育」の組み合わせを強調し、人間本位の教育理念を用いて「個性」の発達と感情を育むことを目標にする「美育」の概念を提起した。「自然を尊重し、個性を発達させる」という理念を提唱し、「美育」を通じて子どもの美意識を高め、知恵を解き放ち、「個性」を発達させ、健全な人格を持つ人間として育てることを願った。「美育」は、蔡元培によって教育体系に組み込まれて以来、「個性」と密接な関係を持つようになった。

1. 「美育」の定義

「美育」の概念をめぐって、現代の教育界においていくつかの意見がある。まず、「美育」は審美教育であり、人間の審美的能力を育成するという独特の機能を持つとされる。「美育は生徒が美を認識し、美を愛し、美を創造する能力を養う教育であり、審美教育および美感教育とも呼ばれる」（顧 1985：250）。また、「美育は感情を刺激して育む教育と見なされる」（高 1987：208）。さらに、「美育」とは優れた人格を育成する教育であり、人間の素質の全面的で調和的な発展を促進する教育であるともされる。趙伶俐（1991）によれば、「美育とは、さまざまな美しいものを通して生徒の美的知覚、美的理解、美的評価、美的創造性を育むと同時に、優れた人格の資質を育み、知恵を啓発する教育活動である」（趙 1991：121）。以上を総合すれば、中国における「美育」とは、単なる感情教育や人格教育であるだけでなく、また芸術教育や美学理論教育でもない。様々な美しいものを通して子どもの審美心理を計画的に育成するとともに、美を認識し、美を評価し、美を表現し、そして美を創造する能力を向上させる教育活動であると規定される。

2. 審美心理の構成

「審美は特別な心理的活動であり、客観的現実における美しいものの影響の下での、個人の頭脳の中の美しいものに対する認知処理、感情体験と行動反応活動である」（張 2020：558）。審美心理活動は、外部の物事の美的特徴と個人の内部の審美心理的構造との間の相互作用の結果であり、外部の美しい物事によって引き起こされ、個人の内部の審美心理的構造によって制限される。

審美心理構造には、「審美心理状態、審美認知プロセス、審美感情体験、審美個性心理」の4つの側面がある。まず、個人が美的刺激を受け、美的認知と感情的体験を生み出す心理的反応は、特定の心理準備状態と審美心理状態に依存する。審美注意、審美期待、審美態度はすべて、個人の審美的な傾向に基づき、明らかな個人的な特徴を持っている。

第二に、審美認知プロセスは、個々の審美心理的活動の発生と発展のための一連の情報処理手順であり、審美主体は美的対象によって刺激され、審美心理状態の影響下で、審美感知を最大限に活用して美的対象の審美形態と内容の属性を識別し、美的想像力を展開して美的理解の生成を促進する。

第三に、審美感情体験とは、「審美過程において個人の中で形成され、審美認知プロセスと密接に関連し、個人が外部のものの美的ニーズを満たすかどうかの心理的体験である」（同上562）。本質的に、審美感情は意識的・自発的で、感情的で、楽しい体験である。同時に、審美感情には、良いことを肯定し、醜いことに対して強く抵抗し否定する傾向がある

最後に、審美個性心理は、審美実践活動で形成される美的対象に対する個人の安定的な傾向と習慣的な行動と結びつく。審美には個人的な感情的経験が含まれるだけでなく、個人的な個性特徴も反映されるため、審美個性心理は常に独特の特徴と安定性を備える個人的な芸術スタイルを反映する。

審美心理の形成と発達、遺伝と環境の間の相互作用の結果である。審美心理の形成と発達は遺伝の物質的基盤に依存するが、環境と教育は非常に重要な役割を果たす。「遺伝学、環境、教育の相互作用により、個人が年を重ねるにつれて、審美心理は量的および質的に発達し、年齢特性と個人差異の統一を示す」（李・劉 2000：54-55）。個人は自分の審美要求に応じて、対象の美しさと醜さについて判断する。個人の審美能力は先天的な遺伝的要因や後天的な審美実践活動に基づき、審美訓練を通じて形成され発達するため、人々の審美心理には大きな個人差がある。

3. 「美育」の発展

元々「美育」は、「德育、知育、体育」と同じように学校教育の有機的な部分として実施されたが、建国以降の長い間、過熱化した進学競争や、混乱した教育理念と有限な教育資源などの要因の影響により、十分な注目を集めておらず、その教育効果も無視されてきた。1980年代以前に出版された教育心理学の書籍には「美育」に関する内容は見られない。しかし、「全面発達」の概念が「徳・知・体・労」から「徳・知・体・美・労」へと変化するに伴って、「美育」は教育界で徐々に重視されていくようになった。

中国における「美育」の目標は、子どもが教育を通して美的芸術に必要な知識と基本的なスキルを習得し、美的意識を養い、美的感情を開発し、美的態度を正しく持ち、美的習慣を形成し、美を体験して鑑賞する能力を有し、芸術的能力と人文的素養の調和のとれた発達を達成するために良い性格を創造することである。

中華人民共和国教育部は、子どもの年齢差異、地域差異、「個性」差異の状況に応じて、「因地制宜」⁷³や「因材施教」の方法を用いて「美育」を推進することを提唱する。そのうち、就学前の段階では、「幼稚園の美育は、子どもの心身の発達の法則に従い、さまざまな活動を通じて、子どもが幸せに暮らせるように、独自の方法で美を表現・創造する能力を養う必要がある」⁷⁴。一方、義務教育段階においては、「学校の美育コースは、児童生徒の芸術的興味を開

⁷³ 「因地制宜」とは、それぞれの土地柄に応じて適切な措置を講じることを指す。

⁷⁴ 国務院弁公庁「国务院办公厅关于全面加强和改进学校美育工作的意见国办发〔2015〕71号」2015年9月15日 http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm 最終アクセス日：2021

発し、基本的な知識とスキルを教え、芸術的想像力と創造性を発達させ、児童生徒が1つまたは2つの芸術的特長を形成するのを助けることに焦点を当てるべき⁷⁵と規定する。そして、高校の美育コースは、「生徒のさまざまな芸術的趣味と特長発展のニーズを満たし、コースの多様性と選択性を確保し、生徒の審美経験を豊かにし、生徒のヒューマニスティックなビジョンを広げること」⁷⁶を要求する。

4. 「美育」と「個性」のつながり

人類の価値を実現することであれ、人間社会の構築と健全な発展を促進することであれ、人間の「個性」の良好さと創造性の多様化を引き起こすことであれ、あるいは人類の進化の可能性を高めることであれ、「良い<感情的>雰囲気を作り出すこと、つまり、楽しくて無垢な感情の基礎を築き、完全な感情観を構築することが必要である。人間の感情的な世界の調整と創造には必然的に多くの要因が関係し、また多様な方法と手段があるが、美育が最も有効な方法である」（朱『光明日報』2018/12/03）。「美育」の本質的な特徴は感情的な方法を用いる教育であり、それは人々の嗜好と人格に影響を及ぼす。

個人にとって「美育」は、個人の審美心理構造の形成や発達を促進することができる。「美育」は子どもの審美認知構造の改善を促進し、審美感情を豊かにすることができ、計画的、目的、体系的かつ正式な美育活動を通じて、個人が社会文化の背景の中で正しい審美価値観を自発的に形成するのを助けることもできる。また、「美育」は人格の完成を促進することもできる。良好な審美価値観は子どもたちの道徳的評価能力の発達を促進し、彼らが良い道徳観を形成することを促す。そして、「美育」の人格育成効果は非常に鮮明である。

フリードリヒ・シラー（Friedrich Schiller）は、「美という素材は、時代の趣味よりは時代の欲求にかかわりの深いものであること、更には経験の世界で政治的な問題を解決するためには、美の世界を通過しなければならないことである。なぜなら美の世界を通過して、人は自由の世界に辿りつくからである」（シラー/浜田訳 1795/1982：134）と説いた。「美育」は個人の感性と理性、感情と意志の調和的で統一的な発達を促進し、完璧な審美心理構造を形成させることができる。陳紅と余立新の調査によると、「1年以上にわたって生徒に美育を実施すれば、自立性、好奇心、忍耐力、自己認識など、生徒の個性心理資質の発達は明らかに促進される」（陳・余 1998：88）。

「美育」は、審美実践を通じて人間の気質を育み、人間の「全面発達」を促進する重要な部分である。「知育」が重視され、生活のペースが速い時代にあって、「美育」は人格の完全性を促進し、人間の「全面発達」を促進するのに役立つ。「美育」は感性的なイメージを通じて人々を喜ばせ、その感性要求を満たす。アートは永遠に存在し、人間の感性的な要求を満たし、人間の感情を豊富にし、昇華させる。「美育」は感性と理性を対立させるわけではない。感性の満足を通して「個性」の完成を求めようと努力しながら、美を追求する天性に満足する必要がある。「美育」は人間の感情開発と「創造性」の発達に役立ち、人間の想像力の育成、感性の解放を促し、人間の「個性」の発達と人格の完成を促進する。

年8月3日

⁷⁵ 同上

⁷⁶ 注74に同じ

第6節 「労働技能教育」と「個性」

新時代の「労働技能教育」は、「中国の特徴を備える社会主義思想の下で、労働概念の形成、労働知識の伝達、労働技能の授与、労働態度の確立、労働習慣の育成を主な内容とし、被教育者の労働素質を改善し、全面発達を促進する教育活動である」（李・劉 2020：29）。マルクス主義の労働観は、新時代の「労働技能教育」の理論的基礎である。労働は人類の本質的な活動であり、人間の進歩を促進する基本的な力でもあり、人類の最初の歴史的活動は物質的な生産活動であり、この意味で労働は人間自身を創造する。人材の「素質」とは、人間が生存、発展と社会实践に従事する能力のさまざまな内部基本条件の総体を指す。したがって「労働技能教育」もまた重要である。

1. 「労働」の定義と「労働技能教育」の目標

陳金芳（2011）によれば、「労働とは、さしあたり人間が自己の内部に存在する肉体的・精神的能力を用いて、目的意識的に外部の自然に働きかけることによってそれらを人間に役立つように変化させる活動のことである。労働を通じて人間は自然界から生存に必要な生活諸手段を獲得することが可能になる。自然についての人間の認識、自然に働きかけるにあたっての目的の確定、自然へ働きかける人間の行為——これら一連の人間の活動が労働である」（陳 2011：35）。

中華人民共和国教育部は、「労働技能教育」の目標を、「労働の精神を広め、生徒を教育・指導して労働を支持し尊重させ、労働が最も光栄のことだと理解させ、基本的な労働スキルと知識を習得させ、家事、学校労働、社会福祉労働に適切に参加させることにある。また、社会主義の建設者と後継者になるための労働スキルの素質の基盤を築くことにある」⁷⁷と規定する。

2. 「労働技能教育」の属性と効能

檀伝宝（2019）によれば、「労働技能教育には価値的属性、社会的属性、歴史的属性の三つの属性がある」（檀 2019：84）。

a. **価値的属性**：「労働技能教育」には知識や技能を教えるという価値があるだけでなく、より良い生活を創造するという究極の価値もある。「労働技能教育」は労働がすべての富と幸福の源であることを理解するのに役立ち、創造的な労働によって新たな生活を作り出すことを励ます。

b. **社会的属性**：「労働技能教育」は家庭、学校、社会が協力し、人間を教育するための連動関係を形成することが必要である。家庭は人生で最初の学校であり、両親は子どもの最初の教師であり、子どもが幼い頃から正しい労働意識を確立できるように、子どもの心に労働への愛の種を蒔く必要がある。学校はカリキュラムを設置し、完全な教学体系と実践的な内容を含む総合的な評価標準を構築すべきである。社会全体が一丸となって資源を統合し、基盤を構築し、「労働技能教育」実践システムを形成する。

⁷⁷ 中華人民共和国教育部「教育部关于印发《大中小学劳动教育指导纲要（试行）》的通知」2020-7-9
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjcgh/202007/t20200715_472808.html 最終アクセス日：2021年7月21日

c. **歴史的属性**：さまざまな時代の労働技能教育の概念、目標、内容は、時代の発展に歩調を合わせる。2018年、全国教育会議において、中国の特徴を備える社会主義教育の発展方向を順守し、「徳・知・体・美・労働」を全面的に発達させた社会主義の建設者と後継者を育成することが提唱された。これは、新時代の「労働技能教育」の目標である。

以上の「労働技能教育」の属性から見れば、「労働技能教育」には以下の機能がある。まず「労働技能教育」を通して理論と実践を組み合わせることができる。労働実践を通して習得した知識を検証・運用・テストし、これを発展させることを通じて、新しい知識を増やし、生徒の実践能力を育成することができる。そして生徒が確実に労働スキルを習得できるよう、生徒が将来社会に参入するために必要な実践的な準備を提供する。

また、「労働技能教育」は、家庭、学校、社会の連動的な関係を形成する必要があるため、受験教育のように教育の任務を全部学校に負わせることとは異なり、家庭、学校、社会の三者の力と資源を統合し、良好な労働意識・労働評価システム・労働環境を作り出す。そうすることで三者の教育の効能を最大限に発揮できる。

さらに、「労働技能教育」には「人間」を教育する機能がある。労働実践を通じて生徒の「徳、知、体、美」の知識をテストすることができ、同時に「徳、知、体、美」の新しい知識を蓄積することができる。「德育」では、労働実践を通じて生徒は良い労働習慣を身につけ、チームワークを学ぶことができる。「知育」の場合、生徒は労働過程で物事の性質と法則を探求し、新しい方法を見つけ、実践を蓄積することができる。「体育」の場合、生徒は適切な量の労働に参加して体力を鍛えるだけでなく、脳の2つの半球を調整でき、感性思惟と理性思惟の発達を促す。「美育」にとって、様々な労働生活は生徒の美的教育のプロセスでもある。人々が労働を通じて生み出すのは物質的な製品だけでなく、思考、感情、知性、品格のような精神的なものもある。

「労働技能教育」を通じて、被教育者は自らの可能性を最大限に発揮し、科学文化の知識や技術スキルの向上と人格の完成を有機的に統合し、道徳、知識、能力、人格、審美の真の発展を達成する。

3. 「労働技能教育」と「個性」のかかわり

マルクス、エンゲルス、レーニン、そして前世代の中国の指導者たちの考えに基づき、人間の「全面発達」を実現するためには、特定の客観的条件が必要である。一つ目は、社会生産力を十分に発展させることである。社会生産力は人間社会の発展の前提条件と原動力であり、また人間発達の前提条件と原動力でもある。二つ目に、生産労働は人類の最も基本的な実践的活動であるため、教育を生産的労働と組み合わせることである。生産的労働は人類のすべての物質的および精神的なものを生み出すだけでなく、人間の「全面発達」を達成できる唯一の方法である。

社会の発展に伴い、社会の人材に対する要求が刻々と変化する中、未来の社会の生産と生活に適応するために、若者は現代の科学文化の知識と技術を習得する上で、現代の生産プロセスの基本原則を理解する必要がある。「労働技能教育」と人文教育が対立することは「素質教育」の要求を満たさない。「素質教育」は技術を伝え、知恵を啓発することに備えるのである。したがって、教育過程では労働技術訓練を強調する必要がある。教育と労働の組み合わせは「徳、知、体、美の全面発達を実現するための重要な方法である。労働は、社会の生産と発展の基盤であり、社会の物質的と精神的な富を創造する主な源であり、人間の神聖な義務であり、個性を育成する基盤である」（呉・宋 1992：727）。

一般的な労働トレーニングは、生徒の手と頭脳の同時使用を促進し、生徒の頭脳を完全に発

達させ、左脳教育と右脳教育、理性思惟と感性思惟を組み合わせる。また、生徒の視野を広げ、全体的な思考力を育み、心身両面の柔軟性を発揮することができる。さらには、生徒の学習への興味、創造意識、創造的な思考能力を刺激し、「個性」を発達させることができる。

第7節 第3章のまとめ

中国の教育史における、古代の儒家教育思想の中で、「仁」は中核である。中国古代の卿大夫は「君子の道」、「聖人の道」に向かって内面の完全な道徳を塑造すると同時に、「六芸」を勉強する必要がある。つまり「礼・楽・射・御・書・数」であり、これは「礼容、奏楽、弓射、馬術、書写、算数」のことである。これは古代の素朴な「全面発達観」である。しかし、「科挙制度」という人材選抜制度が儒家經典の暗記を中心にしてより後、長期にわたって「人間」の抽象的な統一モデルが存在していた。このモデルは教育目標によって定義されるものであるが、すべての被教育者はそのモデルに近づくよう教育される。逆に、人間の発達の欲求と、肉体の発達などについては十分重視されてこなかった。人類の歴史の前提は個人の存在であり、その最初の前提を決定するのは個人の肉体と、肉体によって制限される彼らの自然との関係である。教育分野で改革を行うためには、まず今までのモデルの束縛を打ち破り、教育が個人の発達を促進し、それによって「人間の全面発達」を実現する必要がある。したがって、「個性の発達」という概念を導入して実行することが非常に重要である。

新時代の「素質教育」の発展において、個人の総合的な「素質」に含まれるそれぞれの「素質」は、全体の「素質」において異なる役割と機能を果たす。そのうち、「思想道徳素質」は「核心」であり、全体の「素質」の形成と発達の原動力と見なされ、「素質教育」の根本的な任務である。人間の道徳は「道徳的知識、道徳的感情、道徳的意志、道徳的行動」によって構成されている。個人の道徳性は、彼の一連の行動、および個人の行動が他人の利害に影響を与える可能性がある時に個人によって作られる行動の選択を反映している。良い行動は個人の道徳的認識と道徳的感情に密接に関連している。「徳育」を通して生徒の態度、傾向、選択、及び「個性」と社会性のバランスの取れた発展を実現できる。

「科学文化素質」は「焦点」であり、学校教育は自然科学と社会・人文科学によって確立される課程体系であるため、科目教育は依然として「素質教育」の主要なツールであるが、唯一のツールではない。受験教育は知育を重視し、試験を重視し、成績と入学率のみに注意を払うが、こうした受験教育の欠点を修正しなければいけない。「知育」を通して生徒の能力を開発することができ、また自己学習、自己啓発、自立能力を育成できるのであり、これは「個性」の自立性に合致する。

「心身素質」は「基礎」であり、生徒の心身の健康教育はすべての段階で強調されるべきである。また、「審美芸術素質」は「特長」であり、個々の生徒はすべて独自の個性と特長を持っているため、教育は生徒の才能と特長に応じて「因材施教」をするべきである。「体育」を通して生徒の心身両面の発達、忍耐力、根性を育み、「美育」を通して生徒の気質、性格、感情、態度などの質を育成できる。「美育」は、個人の感性と理性、感情と意志の調和的で統一的な発達を促進し、完璧な審美心理構造を形成させることができる。「美育」を通して生徒の心身両面の発達、非一知的要因の感情、性格、感知、創造力などの方面の発達を促進できる。個人は審美能力、審美意識などの育成過程において、内面的な構造をより良く発達させることができる。

「労働技能素質」は総合的な「素質」であり、労働を尊重し、労働を愛する（労働）意識、体力労働と頭脳労働の技能、創造性がある労働などの面を含む。労働の実践を通して生徒は身

体を鍛えるとともに、習得した知識をテストすることができ、また、道徳観、審美観を体現でき、物事の探求を通して創造性を発揮できる。

「素質教育」のプロセスは、人間の「徳・知・体・美・労働」のさまざまな側面についての総合的な教育プロセスである。「知、体、美、労働」およびその他の側面での教育は、「徳育」から分離することはできない。また「徳育」は「知、体、美、労働」およびその他の側面での教育と切り離せない。「徳育」は主に生徒の正しい政治的見解と道徳的資質を育成し、生徒に正しい学習目標、学習動機、および思考方法を与える。「徳・知・体・美・労働」教育の知識、能力、感情、および体力は「徳育」に影響を与える。「徳・知・体・美・労働」の間には相互依存の関係がある。

以上の分析によれば、「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」のあらゆる面が「個性」と緊密につながり、「全面発達」は「個性」の発達の基礎である。「全面発達」では、「徳・知・体・美・労働」の基本的なカテゴリーにおいて、すべての生徒が基本的な基準を満たし、心身両面の発達を達成する必要がある。「個性」の発達は基本的な倫理的価値観を尊重し、国家の法律を遵守するための前提条件に基づく。これは「全面発達」に基づく選択的な発達である。素質教育とは「個性」と「全面発達」の両方を備える人間を育成しようとする営みである。「全面発達」は一人一人の生徒を一つの評価基準の枠にはめて評価することではなく、すべての生徒を「平均発達」の尺で測ることもなく、それぞれの生徒の性格、能力、才能、気質などの個人差により、最大限に彼らを発達させる。こうしたことから、「素質教育」が推進される中で、「因材施教」がいつも提起される。これは生徒の多様性を守り、「個性」を尊重することに基づいて彼らの「徳・知・体・美・労働」のあらゆる面の「素質」を発達させるための重要な手段である。そこで、次章では「因材施教」と「個性」の概念の歴史的変遷を整理し、両者の関係性について考察を加えたい。

第4章 「因材施教」と「個性」の継承と変容

中国における「個性」と「個性教育」の概念の歴史の変遷を整理する中で、古代から今日まで、「因材施教」が常に「個性」の発達を促す手段として採用されていることが明らかとなった。「因材施教」と「個性」の間にどんな関係があるのか、また、長い歴史の中で両者の定義、内容、及び名称に変化はないのかについて、本章では古代～近代以前、近代、現代の三つの時期に分けて分析する。

第1節 古代～近代以前の教育思想における「因材施教」と「個性」

孔子は弟子（生徒）の性格、あるいはそれぞれの「個性」に応じて、同じ質問に対して異なる答えを与えたという。これを「因材施教」と呼ぶ。孔子は儒家思想の中核と見なす「仁」を踏まえて、生徒の「仁愛」理念を育成するとともに、生徒の「個性」を尊重して、彼らの才能を伸ばし、その弱点を十分把握してこれを自ら克服させようとした。

1. 春秋戦国時代～魏晋南北朝時代

先秦時代、儒家の祖である孔子は「因材施教」という教学方法を創出した。ここでの「材」は人々の異なる「特性」を指す。一方、道家は儒家のいう「人格の塑造」との考え方に反対し、人々は自然で素朴な「真人」の状態に戻ることを提唱した。老子の考えでは、「自然」がすべての理論の基礎であり、「人、地、天、道」は必然的にこの基本的な特徴に従うとされる。「人は地に法り、地は天に法り、天は道に法り、道は自然に法る」という論法を以て「自然」の概念を提出した。老子の後に現れた荘子は、「何をか天と謂い、何をか人と謂う」と問い、「牛馬の四足なる、是を天と謂う。馬首を落（絡）し、牛鼻を穿つ、是を人と謂う。故に曰く、人を以て天を滅ぼすこと無く、故を以て命を滅ぼすこと無く、得を以て名に殉ずることなかれ」と（荘子/福永他訳 1969/2013 : 310-311）との論説を示した。ここにおいて、「天」は「天性」を指し、「人」は「人工」を意味する。つまり、人間は自分の本性を守り、人為的に自然を破壊したり、名声を追求するために天性を抑圧したりするなどの行為を避け、自然の状態に戻ることが肝要であるとした。以上より、道家における「天性」や「本性」を「個性」の類似概念として見なすことができる。

漢王朝の王充（27-97）は一貫して実証的態度で儒学の体制教学に疑問を呈した。また、天地を物質的な〈気〉を構成要素とする自然世界と認めた結果、人の運命のみならず家や国の盛衰をも支配する「運数支配説」を深く信じ、死後の靈魂の存続を否定する徹底的な無神論を唱えた。儒学の神学論に反対し、「人間は自然界の種であるが、人間はすべてのものの中でより知的な存在にすぎない」（王/山田訳 88/1976 : 199）と主張した。すべてのものと同様に、人間は自然に成長し、人間は本質的に善と悪であるため、人々は異なる気質と性格を持っている。そのため、王充は生徒の気質と性格によって彼らの本質中の「悪」を抑え、「善」を最大限に伸ばす「因材施教」の教育方法を提唱した。

魏晋南北朝時代は「人間の目覚め」の時代であり、伝統的な儒教の理論や思想が疑問視され、個人の存在の意味や価値が学者や思想家から重視された。この時期に、中国の各学派の教育思想が融合・変容して「玄学」が創出された。「玄学」は「魏正始之音」、「竹林清談」、「東晋南北朝」など、いくつかの段階を経てきたが、教育の命題には類似点がある。玄学は、魏晋

南北朝時代の独創的な学問ではなく、道家の思想に基づいて儒家の思想を吸収して融合させた学流である。玄学の唱導者たちは、儒家によって引き起こされた偽善的な人間性の問題を道家の「朴」の教義で解決することを図った。その代表者である阮籍は「自然」の概念を強調し、個性としての「人性（人の天性・本性）」が「自然」の法則に則って発達することによって「人格の塑造」が成し遂げられると主張した。

魏晋南北朝時代において道家の「自然・無為」の思想が提唱され、個人の地位と価値が重視され、子どもの「個性」の発達に従い、子どもの自然的な「個性」に応じて教育を実施することが唱えられた。これらはすべて「玄学」における「自然主義」と「ヒューマニズム」の2つの基本的な特徴を反映している。

自然主義教育の理論的基礎は「自然的人間性論」である。人間性（ヒューマニズム）は自然から得られ、善悪も先天性の等級差もないし、神から与えられたものでも人造のものでもない。

「自然的人間性論」は玄学の教育思想において重要な価値を持っている。張伝燧（1996）によれば、「第一に、＜自然的人間性論＞は教育における個人の主体的地位を強調する。第二に、それは教育の主体的意識を確立する。第三に、教育の価値は個人の内在的なものを示し、人間の個性を完璧に育むことである。第四に、現実的な条件下で、教育の役割は環境に浸透し崩壊した人間の本性を元の自然で単純な状態に戻すことである」（張/趙・兪・張編 1996：229）。したがって、玄学において個々の自然的本性の発達の手順と法則に準拠する教育が必要であり、すべての措置と方法は個々の自然の発達のニーズから始まり、特定の外部の要件と規範に従って教育することに反対する。

玄学のヒューマニズム教育では、教育の目的を人々に外的なことを追求させることから、内的なことを追求させることへと転換した。玄学教育システムでは、個人の内的ニーズの追求と満足は教育の出発点と手段であるだけでなく、目的と到達点でもある。個体の生命の意味や価値が強調され、個体の意識が高められ、個人の内面の才能、気質、知恵などが教育の追求になる。玄学のヒューマニズム教育は個人の「個性」と心理的品格の発達にプラスの効果をもたらそうとするものと言える。

2. 唐・宋代

唐代の有名な経済学者・教育者である孔穎達（574—648）は伝統的な儒教の政治的見解に基づき、「道徳によって国を統治する」ことを説いた。孔穎達（653/1970）は封建的政治倫理と道徳の教育を強化し、封建的ヒエラルキーを維持する必要性を強調した。教育の面では、インスピレーションと「因材施教」を非常に重視し、「教師は、生徒の能力に応じて教育を実施し、被教育者の特性を過度に抑制しないようにして教育を実施する必要がある」（孔 653/1970：23）と提案した。孔穎達は、インスピレーションと誘導の役割は生徒の前向きな思考能力を養うことにあり、「因材施教」は教師の主観的な意志に従って教えることはできず、生徒の実際の状況に従うはずだと考える。したがって、「生徒の年齢、人生経験、知識、受容能力が異なるため、教育内容の深さも異なるはずである」（同上 23）の「随材而与」という教育方法を主張している。

唐代中期の韓愈（768—824）は仏教と道教の思想を攻撃し、儒教思想を主張する。彼は儒教の「仁義道徳」を称賛し、人が常時守るべき5つの項目（五徳）があり、この五徳を拡充していくことにより、人の道を全うすることが出来ると説いた。この5つの項目が、「仁・義・礼・智・信」⁷⁸である。人間は生まれつき「仁・義・礼・智・信」の質を持つが、この5つの項目

⁷⁸ 「仁・義・礼・智・信」それぞれの意味は下記の通りである。「仁」は仁義、真実、誠。人を思いやり、優しさをもって接し、己の欲望を抑えて慈悲の心で万人を愛す。「義」は義理、筋。私利私欲にと

の中の「善」の部分の比率により、人間性は「上・中・下」3つのレベルに分けられる。そして教育の役割は、これらの5つの質の良い面を開発することである。同時に、韓愈は人間性のさまざまなレベルに応じて「因材施教」を実施し、人間性の「善」を最大化することを提唱している。

また、唐代の著名な作家・思想家である柳宗元（773-819）は、「賢者の道」を理解でき、これを実行できる人材を育成する必要があると主張した。柳宗元は自然の唯物論的見解に基づき、世界のすべてのものと人々の成長には独自の発展の法則があり、自然に従えば成長でき、成長の法則に故意に違反することは彼らの死につながるとした。そして、教育現場において生徒それぞれの自然的な特性と「個性」に従う、「順天致性」という教育方法を行うことを主張した。

宋代になって「道学」が誕生し、次第に支配的な地位を占め、宋と元の時代の学問、文化、教育に重大な影響を及ぼした。宋の「道学」の創立と完成は衰退する封建社会を維持することであり、宋と元の時代の経済関係と政治の要求を反映する。倫理を中核とする「道学」は、倫理法則を絶対的存在と見なし、さらに封建的独裁政治を増加する文脈において、ほとんどの新儒教者と教育者は、心の形成に注意を払ったが、実際的な経済的および政治的問題のための実用的で実行可能な改善計画を提示しなかった。教育では、道徳の形成に重点が置かれすぎ、才能の育成は過小評価されていった。これは後の世代、そして今日の中国の教育にも大きな影響を及ぼしている。

宋の時代、陸九淵（1139-1193）は「本心を失う」（陸/鐘編 1212/1980：149）という言葉を使い、人間が自分の個性を失い、儒家の「君子人格」に従う現象を批判した。また、程顥は人間の生命の働きを「性」と見て、「気」による生命へのかかわりを「氣質の性」と名づけた。

張載（1020-1077）は、「因人才性 尽人之材」（張 1978/2012：335）という教育理念を提起した。つまり、教師は生徒の才能と特性を十分に理解する必要がある、生徒の特徴に精通することによってのみ、彼らの才能を最大限に活用することができ、生徒を活発に学びそして成長させることができるとした。「材」に関して、張載の「因人才性 尽人之材」は4つの意味を含む。「第一に、被教育者の本来の基盤と受容能力。教師は生徒の知識習得と受容能力の程度を十分に考慮すべきである。第二に、教育者の精神とタイミング。教師は生徒の知識への渴望の心理的状态を理解し、被教育者が教育を受ける機会を十分に把握する必要がある。第三に、生徒の年齢特性と性格。世界の万物が異なり、人も異なるように、人の手の五本指までも長短が違う。したがって、教師は生徒の全体的な状況を理解して把握し、生徒の才能を十分に発達させるよう、的を絞った方法でさまざまな教育を適用する必要がある。第四に、被教育者の興味と趣味。興味が非常に重要であり、生徒が学習を幸せで楽しいものと見なすと、効果的であるだけでなく、生徒の学習の持続性を維持することもできる」（張/郭・苗・呉 1996：96-97）。

3. 明・清代の「因材施教」思想

明代の王陽明（1472-1529）は、従来の教育家の経験を要約し、彼自身の教育理論と実践に基づいて子どもに関する一連の教育思想と内容を提起した。これは、中国の古典的な子ども教育の理論と実践に大きな影響を与えた。王陽明は、道徳教育が子どもの教育の中心的課題だと

らわれず、人として正しい行いをし、自分のなすべきことをする、正しい生き方。「礼」は礼儀。人間社会において、親子、夫婦、君臣、目上などの、社会秩序を円滑に維持するために必要な礼儀作法。「智」は智徳。学問に励み、知識を得て、正しい判断が下せるような能力。「信」は確信。信頼、信用、正直など、約束を守り、常に誠実であること。

提起すると同時に、子どもの心身の発達を促進するために、子どもの審美能力、知識、礼儀などの素養を養う必要があると提案した。子どもは塑造しやすい人間性を持って生まれており、自然に成長するためには子どもの自然的天性に適應する必要があると考え、当時の子どもを大人として教育する教育方法を批判した。王陽明の子どもに関する教育思想に子どもの「個性」や性格、子どもの発達に気を配る教育方法を唱え、子どもの体と心を調整し、手と脳を併用し、子どもの不注意や活動亢進の特徴に応じて学習内容や方法を常に変えることを主張する。同時に、彼はまた、子どもの教育における家庭教育の重要性を提案する。

明と清の時代には、宋と元の時代の新儒教の伝統が引き継がれ、その中で王陽明の「心学」⁷⁹が最も大きな影響を及ぼした。一方、「西学」の影響を受けて、明の中期以降、実用性を提唱する実学思潮が盛んとなっていった。この間、伝統的な教育制度はさらに改善されてきたが、明の末と清の初期の際の教育理論では実用性を主張し、実証性を重視する思想の流派が徐々に発展してきた。

明の時代、王陽明は「才能のより低い人間は、農業、工業、商業の仕事に分けられ、それぞれ自分の仕事に熱心に取り組むべきだ。……異なる才能を持った人間（人材）として、自身の最善を尽くすべきだ。……自らの意志に従い、自らの性情を調整すべきである」（王/董 1913/2001：333-338）と語った。また、顧憲成（1550-1612）は「真心を失い、真人を失う」（顧/黄・沈 1676/1985:1383）と説き、儒家の倫理の下で「本心」を失い「本性」を失った当時の為政者や御用学者を批判した。また、彼と同じ時期に現れた李贄は「童心」という概念を提出して、これと対置される、当時の社会において偽りの「仁義」道徳に束縛され「本心」を失った人間を痛烈に批判した。

明代の朱舜水（1600-1682）は、人材の育成と文化の普及における教育の社会的役割を重視するだけでなく、人間の発達における教育の役割も重視した。道徳性の育成に注意を払い、「道徳、才能、技能を組み合わせる」（朱 1715/1981:581）ことを提案した。つまり、被教育者のそれぞれの個人差を追跡し、異なる教育方法を実施し、教育目標はさまざまな人間の特定の条件に応じて決定されるべきとした。「生徒の才能は大小に分けられ、道徳修養は高低に分けられるため、生徒自身の実況によって彼らの個性と特長を発達させ、そして技能を習得させることも教育の成功である」（同上 555）。

陳確（1604-1677）は宋明代の理学の「人欲を去りて天理を存す」という教育概念を批判し、人間の自然的本性と教育の統一が人間の発達を促進するための基本的な前提条件であるとした。「自然的本性が教育から切り離されると、方向性が失われる。教育が人間の自然に関係なく行われると、人間に課せられる束縛となり、非現実的または偽善にさえなる」（陳 1962/2009：548）。人間の自然的本性と教育の統一を達成するために、教師は「啓発誘導」、「知行合一」、「因材施教」を用いる必要がある。「生徒は道徳的な欠陥は人によって異なる。欠陥を補う場合に適切な方法を使用する必要がある。これは医師が薬を処方するのと同じように、それぞれの薬がそれぞれの病気を治療する。もし自分がどんな病気にかかっているかを知っているが、それを診断して治療するための良い医者を見つけることができない場合、自分の病気を知らないことの違いは何か。もし治療法はわかっているが、食事をコントロールできず、日常生活に気を配り、病気の世話をできなければ、それは治療をしない場合との違いは何か」（同上 429）。したがって、陳確の「因材施教」には、「知病求医（病気を知り、医師の診察を受ける）」、「対症治療（本来の意味は、医師が患者の症状に応じて薬を処方することを指す。また、物事の問題に応じて効果的な対策を講じることである）」、「按方服薬（処方に従って薬を飲む）」という3つの基本的な要件が含まれる。

⁷⁹ 「心学」とは中国の哲学者、陸象山・王陽明の学術の系統を指す。陽明学とも良知の学ともいい、内なる心を修養し、実践によって聖人に近づこうとする思想。

清の時代、龔自珍は「一格に拘らず 人材を降さんことを」と詠み、人間の個性の多様性を強調した。一方、嚴復 (1854 - 1921) はトマス・ヘンリー・ハクスリー (Thomas Henry Huxley) の『天演論 (Evolution and Ethics.) 』 (1898) を翻訳し、またスペンサーなどの他の学者の意見も追加して自分の主張を叙述した。その中の一節、「自然なものはすべて『性』と呼ばれ、生まれつきのものは『性』と呼ばれる。万物には『性』がある」 (ハクスリー/嚴訳・羅編 1898/2002 : 157) における「性」とは、万物の自然な状態であり、儒家思想に提唱される「天道」ではないとした。清の末期に活躍した康有為と梁啓超も儒家の「仁義」思想を批判し、民衆の個性の解放と個性の発達を喚起しようと図った。彼らは「誰でも人格を持つ」 (梁 1898/1936 : 41)、「人間は異なる原質によって生きている」 (康/陳他 1935/2002 : 279) と語り、「人権」について提唱したが、ここには「人格」や「原質」が「個性」の類義語として登場する。

王夫之は教育活動の本質を説明した。教育とは、生徒が教師の指導の下で主導的に勉強するプロセスである。勉強の主体としての生徒には個人差があり、生徒の性格や道徳の修養は異なり、教師は実際の状況に応じて「因人而進」(「因材施教」と同義)をする。つまり、具体的な教授法は異なるが、教育の原理は同じである。生徒の質を十分に考察し、生徒の願望を尋ね、生徒の行動を観察し、生徒の特徴を理解した教学を行うことによって効果が得られる。

清王朝の張伯行 (1651-1725) は儒教、特に朱熹の教育思想を継承し、幼少期教育および初等教育を教育の基盤と見なし、非常に重視した。彼は、「子どもの体を健康にするだけでなく、幼い頃から正しい道徳観と行動習慣を養うことが必要であり、この 2 つを無視してはならない」 (張 1936 : 80) と提案した。同時に、「子どもの学習と性格を補完しあうことである。子どもは幼い頃には教育しやすく、大人になると教育を行うことは難しくなる。幼いとき、彼らの天性に従って教えることはより簡単である。大人になったときに教育を受ければ、すでに深い習慣があるため、本性に戻らせるのは非常に難しい」 (張/李・金 1996 : 321) 。その上で、張伯行は子どもの教育を胎教、家族教育、小学校教育の 3 つの段階に分けた。3 つの段階は相互に関連しつつ独立している。各段階において子どもの年齢特性、成長特徴、趣味に基づいて教育をすると、子どもは心身両面の発達を遂げる。

焦循は、「人各一性 同而実异」 (焦 1936 : 112) と提案した。社会の一員としての人間は社会集団関係から切り離すことはできず、社会秩序を守らなければならないが、誰も独立個体であり、独立的思考と独立の人格を維持する平等な権利があり、そして社会で自分自身を実現する権利を持つことが許可されるべきである。そのため、焦循は伝統的な儒教の教育方法を批判しながら受け継ぎ、また彼は教育実践において「個性」発達の教育理論を要約し、「因材施教」という指導理論を創出した。「因材施教」と「量時」にはそれぞれ 2 つの意味がある。「因材施教」とは「まず、才能に応じて生徒に教え、生徒の「個性」を発達させ、統一性を主張しない。次に、生徒の年齢や地位の違いに応じて、異なる教授法や指導内容を採用する」 (劉/李・金 1996 : 371-372) ことである。一方、「量時」とは、「まず、生徒の心理状態の変化に応じて、タイミングを把握し、教育を実施する。次に、時代の変化や社会のニーズに応じて、学習と実用の組み合わせに注意を払い、教育の内容を変える」 (同上 372-374) ことである。

第 2 節 近代の教育思想における「因材施教」と「個性」

1840 年のアヘン戦争により、中国は半植民・半封建の社会に入り、近代の幕が開いた。洞察力のある人々の中には、「富国強兵」の道を模索し始め、彼らは西洋の先端科学技術や政治・経済システムを学ぶだけでなく、西洋の近代教育システムや教育思想を学ぶことで人材を育て、

「教育救国」の理想を実現しようと図った。

1903年、不懋子は『浙江潮』において「個性」という言葉を使い、現代中国の「個性教育」思想の出現への道を開いた。その後、五四運動の時期において、蔣夢麟は「個性主義」と「個人主義」の倫理観を区別して分析し、中国国民の伝統的な「群体制」を批判した。

孫文の教育思想は、階級の枠を超え、民衆の福祉と国家の発展というマクロな視点からの教育を構想したものと言える。彼は中国の儒家の伝統教育における「因材施教」の思想、「啓発」⁸⁰思想を吸収しながら、西欧の民主主義教育思想の精髓を参照して独自の教育思想を創出した。

孫文によれば、世の中の万物の発展の法則と、人間の日常生活におけるすべての知識は、勉強することで習得できる。生徒の個性と資質に応じた、「因材施教」を行うことについては、それぞれの人材の特長と才能に応じて適切な教育を実施すれば、無能な人間が現れることは決してない。人間を励まし、正しく導けば、落ち込んでいる人間はいなくなり、すべての人間は社会の発展に役立つのである（孫 1956 : 164）。以上のように、孫文は人本位の教育思想を提唱し、人間の「個性」と才能を尊重するとともに、被教育者の特性に応じた教育を提唱する。孫文は、「人々の才能の発揮」を教育の出発点と目的地と見なし、実践的な道徳的、知的、身体的要件を提示し、十分に活用するために、教育を受けた人々への計画的かつ段階的なアプローチを提唱し、教育者と被教育者のイニシアティブと熱意を発揮させ、国と社会により多くの才能がある人材を育成しようと図る。

蔡元培は伝統教育において、教師が子どもの特徴と要求を無視し、教育の主導権を握って学生に知識を詰め込む教授法を採用したことを批判し、「子ども本位」の理念を提唱する。すなわち教育の主導権を教師から子どもに引き渡し、子どもの主体性を十分に発揮させること、そして子ども一人一人の「個性」と特徴および彼らの要求に応じて教育の内容と方法を決定する方法を提唱した。

惲代英（1895-1931）は「教師の義務は子どもが大きな間違いを犯したり、迷ったりしないように、子どもたちを助け、指導すること」（惲/顧・武・袁 1994 : 40）であると信じる。統一された基準ではなく、子どもの発達規律を尊重し、子どもたち自身の特徴の基礎を把握し、何をすべきか、何をすべきでないかを子どもたちに伝え、子どもたち自身の成長と個人的特徴の発達を重視し、子どもの多様性を保ち、無限性を伸ばそうと図ることを説いた。

黄炎培（1878-1965）はこの時期に「職業教育思想」を提起した。職業教育における教学の3つの要旨は「個人が生計を立てるための準備、社会に奉仕するための個人の準備、そして世界と国は生産性を向上させる準備」（黄/中華職業教育社編 1985 : 59）であると説いた。つまり、生計の手段として彼らの「個性」に従って能力を開発し、同時に社会、国家、世界のような集団に対する義務を果たすことである。以上から見れば、黄炎培の職業教育思想で言及されている「個性」とは、一人一人の異なる才能と能力であり、集団性と共通の発展ができるような「個性」である。黄炎培の職業教育思想は当時の中国の国家情勢に基づいて、ブルジョアジーの発展と教育改革との関係を反映し、清朝末期に実業学校が設立されて以来の経験をまとめたものである。

第3節 現代の教育思想における「因材施教」と「個性」

改革開放以降、教育領域の検討と研究が回復され、欧米の先進的な教育理念が受容されたが、その一方で、中国の伝統的な教育理念の選択と反省が行われた。「因材施教」は孔子の優

⁸⁰ 儒家の『論語・述而』に「不憤不啓、不悱不発」という説明がある。つまり、人や子どもを教え導き、目を開かせて、より高い知性や理解を与えること。また、一般の人が気づかないような点について、専門の観点から教えること。開発。啓蒙。

秀な教育理念の一つとして、その後の教育指導要領と教育文書に提起される。

1999年6月、中国国務院は「中共中央国務院関与深化教育改革 全面推進素質教育的決定」という文書を公布したが、第17項目の「構造を最適化し、素質教育を全面的に促進する質の高い教師チームを構築する」において「教育の法則に従い、教育や科学研究に積極的に参加し、仕事を探求し革新する勇気を持っている必要がある。生徒と対等な立場に立ち、生徒の個性を尊重し、因材施教をし、生徒の正当な権利と利益を保護する必要がある」⁸¹と強調した。

2010年5月、国務院は「国家中長期教育改革和發展綱要（2010-2020）」の概要を検討し、承認した。その中に、「<因材施教>に注意を払う。生徒の特徴や性格の違いに注意を払い、各生徒の利点と可能性を伸ばす。段階化教育、授業制度、単位制度、指導教官制度などの教育管理システムの改革を推進する。学習障害のある生徒のためのヘルプメカニズムを確立する。優秀な生徒の育成方法を改善し、飛び級、転校、専攻の変更、およびより高いレベルのコースの選択に関するサポートとガイダンスを提供する。公開的、平等的、競争的、実力的な選抜方法を完遂する」⁸²と主張した。

2019年2月に「中国の教育近代化2035」が発行され、中共中央と国務院はすべての地域と部門が実際の状況に応じて実施することを要求しているが、その中で「<因材施教>にもっと注意を払う」と強調されている。また、「新時代の教育は必ず学習者の個性化、多様な学習と能力発達のニーズに直面し、教育システムを改善し、メカニズムを革新し、トレーニングモードを改善し、さまざまな性格、興味、才能、可能性を持つ生徒が自分の成長ニーズを満たす教育を受けようとするように努める。学習者の積極的な学習を促進し、彼らの可能性を引き出すとともに、社会に貢献し人民に利益をもたらす能力を獲得させる必要がある」⁸³と説いた。

こうした公的な文書と教育指導要領以外に、教育家や学者たちも中国の教育現状と社会要求に従い、「因材施教」を再び考察し始めた。「因材施教」と「德育」の関係性、「因材施教」と「全面発達」の関係性、孔子の「因材施教」教育思想の啓発とその意義など、この古い教育思想は今日の中国においても新たな生気が漲っている。特に、人工知能を通して「因材施教」を実行し、個々の学習者に向けて「個性化教育」のプログラムを作り、それぞれの「個性」の発達を促し、創造性と多様性がある人材を育成することが新たな教育産業のテーマになっている。

吉標・王冉は「因材施教」を「適性教学」と命名する。「適性教学 (adaptive instruction) は、個々の生徒に適した教授法の一つである。それは、生徒の内部のニーズにもっと一致し、生徒の能力と性格の個人差に適応し、生徒の個性を十分に発揮できるようにする教学方式である」(吉・王2021:54)。

一方、王曉艷(2021)は次のように説いた。「孔子の<因材施教>という教育理念は今日の中国教育に啓発を与える」(王2021:189)と主張した。「第一に、<因材施教>は教育の公平性を反映することができる。孔子は、教えと学びは互いに助け合うことができると主張するが、これは教師と生徒の良好な関係を築く上で非常に価値がある。第二に、教育効果を向上させることは重要な価値がある。過去の学校教育の過程で、理論的知識の学習が生徒の実際の状況から切り離され、リンクできないという状況があり、それは教育効果に深刻な影響を及ぼした。<因材施教>という理念は特定の問題を具体的に分析し、生徒の実際の状況に応じて教えることができるため、生徒が積極的に学び、能力と道徳観の両方を備える人材となるよう育てることができる」(同上189-190)。

⁸¹ 注1に同じ 最終アクセス日：2022年2月9日

⁸² 注52に同じ 最終アクセス日：2022年2月5日

⁸³ 注53に同じ 最終アクセス日：2022年2月9日

第4節 第4章のまとめ

春秋時代に孔子が提唱した「因材施教」という概念は、中国歴代の王朝の教育者や思想家に受け継がれてきた。時代や社会の変化に伴い、呼称や内容も変更された。一方、「個性」をめぐる呼称や内容も変容を続けている。古代～近代以前の中国において、「個性」の類似概念として「材」「自然」「天」「天性」「本性」「本心」「真心」「真人」「童心」「気質」「原質」などが用いられてきた。そして20世紀以降において、西洋思想の受容に伴い、「人格」「個性」「個人主義」「個性主義」「個性教育」などの諸概念や学説が次々と受容されたのである。

「因材施教」はその後、「因人才性 尽人之材」「因人而進」「随材而与」「順天致性」「因材施教 因地制宜」「適性教学」などさまざまな呼称で登場し、内容もまた少しずつ異なっていた。孔子時代の「因材施教」とは、被教育者の性格や生活背景に応じた適切な指導を指す。次に、魏晋南北朝時代は、個人の意識が目覚めた時代であり、教育者は個人の「個性」の発達により注意を払い、被教育者の生来の性質に適応し、彼らの「個性」を塑造することを強調した。唐・宋王朝時代における儒教の地位の定着と「理学」の出現は、完全な人格の塑造が教育の主な課題となり、「天理」の絶対的地位の確立と「人欲」の極度の抑圧が目指された。この時期の「因材施教」は主に、被教育者の道徳をその本性に応じて形作り、「聖人の道」に向かって彼らを訓練することにあつた。

明・清の時代には、資本主義経済の萌芽とともに一部の教育家と学者は、宋時代に創出され人間を過度に抑圧する「理学」と、儒教思想の研究と人格の塑造のみに焦点を当て被教育者の身体健康と教育内容の実用性を無視する教育を批判し始めた。この時期において、「因材施教」の概念はより豊かになり、教育家は被教育者のさまざまな道徳的レベルや性格に応じて完全な人格の形成を促すことに焦点を当てただけでなく、被教育者のさまざまな家庭背景と才能に応じてすべての人生の歩みに必要な才能の育成を強調し、教育内容の実用性にさらに注意を払った。古代の教育思想における「因材施教」という理念は、継続的な改善と変更を経てきたが、それは常に伝統的な儒教の影響を受けるものであり、「徳育」を中心に置き、政治と宗教の統合を最も理想的な教育モデルとしてとらえ、確執的な君主の支配に役立ち、儒教の束縛から離れることはなかった。

近代以降、西洋思想の影響でプラグマティズムが普及し、また国力が弱まり、外国勢力が侵略していた内憂外患の時期にあつて、教育は「救国」の責任を負った。思想家や教育者は教育を通じて実用性がある才能と人材を育成することを望んでいた。危機に瀕した国を救うために、この時期の「因材施教」のほとんどは、被教育者の特性に応じてあらゆる分野で活躍できる人材を育成することを強調した。同時に、「民主」と「自由」、そして「個性の解放」が時代のスローガンとなり、被教育者の個性と才能に応じて「徳・知・体・美」その他の資質の発達を提唱した。「完全な人格」の内容は「仁義道徳」から「知・情・意」に変わった。

1949年に中華人民共和国が建国されて以降、「因材施教」と「全面発達」の結合と融合はこの時期の教育分野の重要な主題となり、「個性」の発達と国や社会の要求の間のバランスをどうとるかについての論争が行われた。この時期は中華人民共和国の建国初期段階であり、「因材施教」と「全面発達」に関する多くの政策はまだ実施されず、徐々に「均一発達」になった。改革開放以降、教育指導要領及び文書において、「因材施教」という言葉は高頻度語として提起された。「因材施教」という教育方法は公的に承認されている。この時期において、「因材施教」は被教育者の性格、本性、才能、年齢の差異に応じて教えることを説いているが、ここでは障がい者も考慮され、すべての年齢層、すべての国民を対象にする。また、中国の各地の風俗の差異、地域の差異、民族文化の差異、宗教信仰の差異、経済の発展の差異などの要素を

含む「因地制宜」という概念も「因材施教」と共に提起された。こうして、「因材施教」という概念は中国の伝統教育思想、西洋の自然主義教育思想、ソビエトの教育思想などを吸収し、中国の教育実践と社会要求に基づいて、より一層豊かな内実を持つものとなった。

以上の考察より、「因材施教」という概念は、孔子によって提案されて以来ずっと「個性」の概念と密接に関連していることが分かる。孔子は生徒ごとに性格が異なることを認識していたため、生徒を指導するに当たりさまざまな方法をとる必要があると主張した。魏晋南北朝時代における個人意識の目覚めは、内面の欲求と自己修養をより追求した。唐・宋時代には儒教の地位と経典が尊重され、「因材施教」は「忠君愛国」の徳育を前提として、被教育者の道徳的本性に従って、「完全な」人格を形成すべきであると主張された。「個性」の発達と道徳の育成は緊密に結びついており、「個性」の発達は長期間抑制されていたが、近代に入り、「西学」の影響の下で、孫文、蔡元培、陶行知などの政治家や教育者は封建思想や儒教の経典の束縛を取り除き、人々の「個性」と多様性を可能な限り発展させることを強く主張して、「個性の解放」はこの時代の重要なテーマになっていった。

中華人民共和国の建国後、毛沢東は「全面発達」と「個性の発達」を組み合わせることに着手した。この組み合わせは、今日の中国の教育界にも大きな影響を与えている。特に「素質教育」の深化と発展に伴い、「因材施教」は個性を伸ばすための効果的な手段およびアプローチと見なされている。同時に、人工知能を利用して生徒の学習情報、心理状態、成長記録などの内容を含むデータ情報を確立し、生徒の「全面発達」を促進することも「因材施教」の具体的なアプローチと見なされており、「因材施教」は大きな話題となっている。

以上より、「因材施教」という概念の創出と展開・変容の過程には「個性」の概念が密接に関連していることが明らかになった。今日において進学制度、人口総数、新たな教師チームの構築、教育資源の地域的不均衡などの影響により、すべての地域で「因材施教」を実行することは難しい。以上の問題を克服して、「因材施教」を実行し、「個性」の発達と「全面発達」を促進することが今後の課題であると確認された。

第5章 第二部のまとめ

「素質教育」は、1978年の改革開放以降の中国の教育界において、「応試教育（受験教育）」に取って代わるものとして、特に21世紀初頭以来、国家政策として推進されてきたが、「素質」を最適化して改善すること、つまり「個性」を尊重し発達させることを理論的出発点としており、生徒の「個性」が十分に発達しているかどうかは「素質教育」の成功を検測するための指標と言える。

「素質教育」を実現するための方法の1つとされる「個性教育」は、生徒間の差異性に焦点を当てているが、それは必ずしも共通性の存在を否定するものではない。「個性教育」は生徒の心身両面の潜在能力を引き伸ばすことに傾注する一方で、生徒の社会化の発展にも注意を払うことが求められる。つまり、個人化と社会化、差異性と共通性、両者の両立もしくは統合が目指されねばならない。それによって「個性教育」は人材の多様性・能動性・創造性に対する現代社会の要求に応えることができる。そして、このような個人化と社会化の統合を可能にする教育理念として、「因材施教」が新たな脚光を浴びることとなったのである。

「因材施教」は春秋時代、孔子によって提唱された。孔子は「個人」を社会の中核であると同時に矛盾の主体でもあると捉え、「仁」を核とした儒教の思想体制を構築する中で「因材施教」という教育理念を打ち出した。時代の変遷に伴い、名称も内容も変遷を遂げてきたが、今日、この言葉は「個性教育」を包含する「素質教育」の具体的な教学方式として提唱されている。「素質教育」の名の下に実施されるべき「因材施教」とは、共通の教育目標を掲げつつ、生徒の性格、願望、興味、能力などの違いに応じて多様な要求を提示し、多様な方法を採用し、多様な教学を展開することである。この時、「因材」とは「材」の客観的な違いを理解することを意味するだけでなく、「材」を個人として尊重するという教師の姿勢を反映するものでなければならない。また「施教」とは、叱咤や注入によってではなく、啓発や引導によって生徒を指導し、その主体性や学習意欲を喚起するものでなければならない。

それによって、「因材施教」は人材の育成モードを「選抜型」から「発展型」へと転換するよう促すとともに、「素質教育」の深化と発展において重要となる寛容でリラックスした環境を教育現場に醸成し、生徒の「素質」の「全面発達」と「個性」の発達を同時に促す、優れた教育理念として機能するものとなる。

以上が、第二部全体を通して検討してきた、国家指導者および教育家による「素質教育」の解釈であり、またその推進にとって有効な教育理念（教学方式）としての「因材施教」の解釈であるが、こうした「公式見解」としての解釈は往々にして現実社会の実態とはかけ離れたものとなる。「個性」や差異性の尊重と「全体性（社会としての一体性）」や共通性の尊重、両者を両立させること、もしくは統合することは決して容易ではなく、優先順位（比重の軽重）をつけざるを得ないのが実情であり、現実的な解決法でもあろう。

但し、たとえ「建前に過ぎない」と国民の多くが理解しているにせよ、「個性」と「全体性」は両立し得るとの主張は、教育政策上、撤回の許されないものであり、その意味において二千年以上の歴史を持つ「因材施教」は、時代の変遷の中でバランスや意味合いを変えつつも継承されてきた、伝統ある教育思想として重宝すべきものと言える。尚且つ、提唱した孔子において既に「個性」よりも「全体性」が重視されていたように、「行き過ぎた個性化」を戒めるという含意が「因材施教」にはあり、それは今日の、現代的社会主義国家体制の創造と維持を図る国家指導者や教育者にとっても好都合であることは否定できない。

従って、「個性」や多様性の尊重を謳う「個性教育」は、現実的にはなかなか「素質教育」

と結びつかず、序論の冒頭で述べたような「個性」へのネガティブなイメージは、「素質教育」が推進されて約 20 年が経つ今日もなお国民の間に根強く存在しているに違いない。しかしその一方で、国家社会に貢献する人材となるべく、学業成績の向上と入学試験の合格を至上命題とした、画一的で教授中心的な「応試教育」に心身ともに疲弊した子どもたちやその親たち、またそうした子どもたちの姿に心痛める良心的な教師たちの間に、「素質教育」が建前だけでなく実質的な形で「個性教育」と結びついてほしいという期待と願望があることも事実であろう。

そして、この期待と念願が目に見える形となって現れたのが、第三部において述べる黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』の中国におけるロングセラー現象であると考えられる。

第三部 日本児童文学の受容と「個性」—『窓ぎわのトットちゃん』を手がかりに—

児童文学は趣味性に富み、寓意性の強い、子どもに向けた文学ジャンルである。嚴既澄（1921/2011）は「小学生の時、子ども自身は外部の世界にいかなる重要な要求も行わない。ただ児童文学は心の糧として、この時期の子どもにとって欠くことはできない。そして、本当の児童教育は児童文学を重視することから始めるべきだ」（嚴 1921/2011:1074）と主張した。一方、郭沫若（1921/1962）は「文学は人間性の育成に役立つ。特に児童文学は気付かない内に児童を向上させ、良心や才能を啓発することができる」（郭 1921/1962:33-34）と指摘して児童文学の重要性を指摘した。さらに、魏寿庸・周侯予（1989）は「児童文学を用いて児童を教育することは、児童の好みに合うものであり、児童の心身にとって良い」（魏・周 1989:1）として、児童文学が児童の成長過程に与える良い影響を評価する。以上、児童文学は児童の人格形成や成長に大きな影響を与え、良い人間性の育成に重要な役割を果たすという認識が共有されていることが分かる。

改革開放以降、中日両国の児童文学上の交流が増えている。1989年に日本の大阪と中国の上海で「中日児童文学美術交流会」という中日両国の児童文学の交流組織が結成された。この会は中日両国の児童文学作家と研究者が集まって両国の児童文学の伝播と交流を促進することを期したものである。

1980年から2016年までの間に、989作の日本児童文学作品が中国語に訳して出版された⁸⁴。その内、黒柳徹子の『窓ぎわのトットちゃん』は18年間連続して「十大少兒類圖書」のリストに登場し、『中国図書商報』の「ベストセラー」に掲示された。

『窓ぎわのトットちゃん』の受容には、まず中国の文化政策、出版政策、及び素質教育の推進する教育政策などの外的要因がある。また、作品自身が内包する先進的な教育理念、子ども向けの文学作品に相応しい簡潔さ、子ども・家庭・学校・社会というあらゆる方面からの要求を満たす教育的価値といった内的要因も挙げられる。第三部では、「個性」をキーワードとして、この作品が21世紀初頭の中国において受容されたことの意味を問うてみたい。

⁸⁴ 筆者の修士論文「1980年代以降中国における日本児童文学の受容」に集計したデータによる。

第1章 中国における『窓ぎわのトットちゃん』の受容

改革開放以降、中日両国各方面の交流が日ごとに盛んになっている。こうした社会背景の下、中日両国間の児童文学の交流も多様に展開されている。数多くの優秀な日本児童文学作品が翻訳されて中国人読者の目に触れるようになった。2006年、日本児童文学作品の出版数は、中国における外国児童文学作品の出版総数の六番目になった⁸⁵。更に、中国の小・中学校の教科書に取り上げられた日本児童文学作品もある。中でも、日本国内において「戦後最大のベストセラー」と称される黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』は、前述した通り、中国でも連続18年間にわたって「子ども読み物」のベストセラーとなり、販売記録を更新した上に、2020年4月、教育部が公布した「教育部基礎教育課程教材発展中心 中小生閱讀指導目録(2020年版)」に選ばれた。

第1節 改革開放以降の中国における児童文学と『窓ぎわのトットちゃん』

1. 『中国図書商報』 「子ども読み物」部門の「ベストセラー」リスト

2003年、「子ども読み物」部門が『中国図書商報』の「ベストセラー」のリストに加えられた。これは、児童文学の教育的意義が認識されるようになったためと考えられる。

中国の図書出版業界における「ベストセラー」という概念は1990年代に形成された。1995年に『中国図書商報』が全国の「新華書店」から集計したデータに基づいて、最初の「ベストセラー」リストを作成した。中国図書出版業の発展に伴って、『中国図書商報』のランキングは徐々に整えられていき、1999年より『中国図書商報』は開巻全国図書零售市場観測系統⁸⁶、全国省、市の大規模な図書貿易市場の販売記録、上海東方出版交易中心からデータを集め、「ベストセラー」のリストを作成した。そして前述した通り2003年より、この「ベストセラー」リストに「子ども読み物」部門が設置された。

2003年以降の「子ども読み物」部門の「ベストセラー」リストには、いくつもの日本児童文学の翻訳作品が見られる。2003年の第1回には、中国南海出版公司から出版された黒石謙吾『盲導犬クイールの一生』が入選した。2004年には、南海出版公司が出版した黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』と、同じく黒柳の『小さいときから考えてきたこと』という二つの作品が選ばれた。ちなみに、2004年の「全国少児類ベストセラーランキングTOP15」のうち、第2章で紹介する中国の児童文学作家楊紅桜の一連の作品が総売り上げの53.3%を占めている。

2. 中国における『窓ぎわのトットちゃん』の出版状況

女優・タレントの黒柳徹子が自身の小学生時代を回想したエッセイ『窓ぎわのトットちゃん』は、1981年に出版されると同時に日本で大きな反響を呼んだ。1981年3月の刊行以来、単行

⁸⁵ ちなみに第1位～第5位はイギリス、アメリカ、ロシア、ドイツ、フランスである。

⁸⁶ 1998年7月に北京オープンブック情報株式会社により「オープンブックフルブック市場観測システム」が設立された。このシステムは、全国図書市場の分布と構造、および販売システムの使用を参照して確立された。目的は全国の主要な書籍市場（大規模都市）の主要販売店の月次売上高データを収集し、書籍販売データの科学的分析を実施し、全国の書籍市場の全体的な変動性と出版社間の競争を正確に把握することを目的とする。書籍の販売状況をタイムリーかつ正確に反映する。

本・文庫本を合わせて累計 938 万部⁸⁷を発行し、日本国内における「戦後最大のベストセラー」と称される。のみならず、2021 年現在、世界 35 ヶ国で翻訳され、2021 年 3 月時点で全世界累計発行部数は 2371 万部を記録している。

中国では 1982 年に王克智の翻訳により始めて中国語版が出版されて以来、管見の限り 14 種類の中国語版、2 種類のウイグル語版と 1 種類の点字文版が出版されている⁸⁸。「2003 年から 2020 年 4 月までの 18 年間に、黒柳徹子の『窓ぎわのトットちゃん』が「全国少児類（児童図書部門）ベストセラー」になった回数は 200 回以上⁸⁹とされ、『窓ぎわのトットちゃん』は中国図書出版部門の「見本」になった。2020 年 4 月には「教育部基礎教育課程教材発展中心 中小生読書指導目録（2020 年版）」にも掲載されている。

		書名	出版社
	(1981)	(『窓ぎわのトットちゃん』)	(東京：講談社)
1	1982	『窗旁的小桃桃』（王克智訳）	遼寧少年儿童出版社（瀋陽）
2	1983	『窗边的小姑娘』（朱濂訳）	湖南少年儿童出版社（長沙）
3	1983	『窗旁的小桃桃』（未申訳）	中国展望出版社（北京）
4	1983	『窗边的阿彻』（陳喜儒, 徐前訳）	少年儿童出版社（上海）
5	1985	『窗口边的荳荳』（力争訳）	盐巴出版社（台北）
6	1987	『冬冬的学校生活』（李雀美訳）	大佳出版社（台北）
7	1988	『窗边的小豆豆』（朱曉蘭訳）	小暢書房（台北）
8	1988	『小物的学校生活』（または『愛的教育』）（朱佩蘭訳）	小時候出版社（香港）
9	1991	『窗边的小豆豆』（朱曉蘭訳）	可築書房（台北）
10	2003	『窗边的小豆豆』（趙玉皎訳）	南海出版公司（海口）
11	2008	『窗边的小豆豆系列』（趙玉皎訳）	新星出版公司（北京）
12	2011	『窗边的小豆豆・点字文版』（趙玉皎訳）	中国点字文出版社（北京）
13	2012	『dérize tüwidiki qizchaq』（nilufer hesen musabayiwa 訳）ウイグル語版	新疆青少年出版社（ウルムチ）
14	2015	『dérize tüwidiki qizchaq』（ghopur qadir 訳）ウイグル語版	喀什維吾尔文出版社（カシュガル）
15	2015	『絵本《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）	新星出版社（北京）
16	2018	『窗边的小豆豆・温暖版』（趙玉皎訳）	南海出版公司（海口）

<表 1>中国における『窓ぎわのトットちゃん』の出版 一覧表

⁸⁷ 2021 年 4 月現在。「新刊 JP」の記事の「戦後最大のベストセラー『窓ぎわのトットちゃん』が刊行 40 周年にオーディオブック化」のデータに基づく。

⁸⁸ 図書の出版年代、出版社は中国国家図書館のデータに基づく。

⁸⁹ 「ベストセラー」の発表は毎月行われているということである。「开卷发布 2019 年中国图书零售市场报告」https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_6883604



＜図3＞講談社『窓ぎわのトットちゃん』（1981年版）と南海出版公司『窗边的小豆豆』（趙玉皎訳）

『窓ぎわのトットちゃん』が中国で人気になった原因は何か、中国の「素質教育」とのかかわりは何か、中国の家庭・学校・社会でその作品への期待は何か。これらの問いについて探求する前に、次節では『窓ぎわのトットちゃん』という作品の概要とそこに登場する小林宗作校長について紹介しておきたい。

第2節 『窓ぎわのトットちゃん』の概要と小林宗作の教育理念

1. 『窓ぎわのトットちゃん』の概要

『窓ぎわのトットちゃん』は、トットちゃんこと黒柳徹子が過ごした小学校、トモエ学園での日々を書いた自伝的物語である。なぜ「窓ぎわのトットちゃん」なのか。「窓」とはどのような意味があるか。この本が出版された1980年代、日本社会は戦後の高度経済成長後のバブル経済を迎えようとする時期にあり、個人の能力や対人関係が会社のペースに追いつかず、徐々に限界に追いやられていたことが判明し、窓ぎわの隅に机が配置されていたため、このような迷い人は「窓ぎわ族」と呼ばれていた。トットちゃんもまた、最初の学校に溶け込むことができず、校則に従うことができず、しばしば教室の廊下に立たされ、教室の窓のそばに立って、通りすがりのチンドン屋さんを呼び、教室の秩序を乱した。そのため、担任の先生からは迷惑で厄介な子どもと見なされた。つまりトットちゃんは学校の「窓ぎわ族」であり、結局、小学校1年生のトットちゃんは退学させられてしまった。

転校先の、自由が丘のトモエ学園は校長の小林宗作が私財を投じて作った学校だった。後ほど詳述する「リトミック教育」をはじめとして、大正自由主義教育の流れを汲む新教育運動を実践する全校児童約50名の小学校で、敷地内に置かれた電車が子どもの教室という個性的な雰囲気を持っていた。学園の門扉は地面から根の生えた2本の木であり、教室は廃棄された電車であり、席は自分で選び、授業の順番は生徒自身が決めた。教室での授業以外に、子どもたちは仏教寺院に行って歴史を勉強し、また農地に行って一年の四季の移り変わりや自然の法則について勉強し、散歩しながら標本を集め、大自然を体験した。

小林先生はトットちゃんと初めて会った日、トットちゃんの話したいことがなくなるまで4時間近く話を聞いてくれた。そんな大人ははじめてだったので、トットちゃんは嬉しくて、安心感と暖かさを感じた。トモエ学園には、子どもたち一人ひとり専用の登るための木があり、

トットちゃんはその木に小児マヒのある泰明ちゃんを招いて登った。トイレの汲取口にはまったり、トイレに落とした財布を探すために、トイレの外壁から1メートルほど離れた地面にある丸いコンクリートのフタを外して、ひしゃくで、穴の周りに汚物を山のように積んだりもした。

そのようなことをしても、小林先生は前の学校の先生のように「やめなさい」「迷惑だ」などの責める言葉を言わなかった。先生はいつもトットちゃんに「君は、本当は、いい子なんだよ」という言葉をかけてくれた。トモエ学園には、学校の隅々まで、小林先生の教育への熱意と生徒への献身精神が反映されていた。彼は「世に恐るべきものは、目あれど美を知らず、耳あれど楽を聴かず、心あれども真を解せず、感激せざれば、燃えもせず...の類である」（黒柳1981：112）と考え、教科の知識だけでなく、生活習慣を身に付けることや、メンタルヘルスや社会的感情の形成にも大きな注意を払った。

この作品には他にも、トットちゃんを見守る暖かい家庭と飼い犬のロッキーのことや、子どもながらに感じ取っていた戦争に関連するエピソードなどが描かれている。特に、トットちゃんの母親はいつも子どもの立場に立ち、トットちゃんの嘘やいたずらの裏の動機を理解し、やみくもに子どもを責めることはなかった。子どもを十分に尊重し、毎日のトットちゃんの学校での話を聴いてくれた。さらに、トットちゃんが前の学校を退学になった時にも、優しくトットちゃんの気持ちを切り替えさせた。黒柳は「こういう母に育てられたことも私は幸せでした」（同上271）と述懐する。

この作品は、作者の黒柳徹子が「亡き、小林宗作先生に捧げ」ものであり、前述した通り、日本国内での累計発行部数は938万部を突破した「戦後最大のベストセラー」である。また、中国における『窓ぎわのトットちゃん』は連続18年間にわたって「子ども読み物」部門のベストセラーになり、累計発行部数は1000万部を超え、中国図書市場の単行本の販売記録を更新した。なぜこれほどまでに日本や中国において数多くの読者を得たのか、その理由を、重要な登場人物、小林先生のモデルとなった小林宗作の経歴や彼の教育理念に探してみたい。

2. 小林宗作の経歴と教育理念

小林宗作(1893-1963)は幼児教育・初等教育の実践家であり、リトミック研究者⁹⁰である。1893年に群馬県岩島村の農家の三男(末子)として誕生した。1911年に教員免許を取得し、東京の小学校で訓導を勤めた。1916年に東京音楽学校乙種師範科(高等小学校卒業生対象の1年制課程)に入学し、1917年に同学校を卒業した。当時、公立小学校の教師が採用していた教授法に満足できなかった小林は、より柔軟な自由教育を推進すべきと考えて、新教育を推進していた成蹊小学校の音楽教師に着任した。

20世紀初頭、日本の教育界では子どもの個性を無視した統一教育モデルが推進されていた。それに対して、画一的で型にはまった教育のスタイルを脱却し、子どもの関心や感動を中心に据えた、自由で生き生きとした教育体験の創造を目指そうとする運動が盛り上がっていった。そのうち、中村春二は、自由な雰囲気の中での、真の人文教育の実施を提唱し、マイノリティ制度⁹¹、日記指導、瞑想などの教育方法を実施する成蹊学園を設立した。中村と親密な関係

⁹⁰ 「リトミック」はダルクローズによって開発された音楽教育法。エミール・ジャック・ダルクローズ(1865-1950)はウィーン出身のスイスの作曲家・音楽教育家。身体運動を通じて音楽を学び経験するという音楽学習の方法論の一つである「リトミック」を開発し発展させた。

⁹¹ 「マイノリティ」とは少数、少数派のことである。先進国では、基礎教育のすべての段階で少人数制の教育が一般的に実施されている。多くの国の教育法では、クラスあたりの生徒数は通常約36人である。少人数制教育は、社会の発展と義務教育の成果であり、教育の公平性と公平性、そして質の高い教育の必要性に対する社会的メンバーのさらなる要件を満たすことである。

にあった岩崎弥太郎は、かつてケンブリッジ大学で学び、イギリスのリベラル教育の雰囲気の中で推進される個性教育に深い影響を受けており、中村のリベラル教育、個性尊重の教育理念に共感し、成蹊学園の発展をサポートした。

中村は小学校段階からの自由な教育、子どもの個性尊重に徹する教育方針を打ち出した。中村の教育方針は小林宗作に大きな影響を与えた。小林は成蹊学園で子どもためのオペレッタを作った。それらのオペレッタは岩崎を感動させ、小林がヨーロッパでの教育を視察するための費用を援助した。1923年、小林は最初のヨーロッパ留学に出発し、スイスのダルクローズの下で直接リトミックを勉強し、様々な学校を見学した。二年後、日本に戻り、自身の幼児教育理念に共鳴した小原国芳と共に成城幼稚園を作った。

1930年、リトミックの教育の方法を更に究めたいと考えた小林は、二回目のヨーロッパ留学に出発し、再びダルクローズの下で勉強した。一年にわたって研修を積んだ後に帰国し、トモエ幼稚園とトモエ学園（小学校）を創立した。小林はヨーロッパで学んだリトミックの教授法と、成城幼稚園や成蹊学園で蓄積された経験を活かし、子どもの教育に韻律を導入し、「リズムは体と心にリズムを理解させることから始まり、これが、精神と肉体との調和を助け、やがては、想像力を醒まし、創造性を発達させるようになればいい」（黒柳 1981 : 109）と提言した。また「子どもを先生の計画にはめるな。自然の中に放りだしておけ。先生の計画より子どもの夢のほうが、ずっと大きい」（同上 280）と教師たちを指導した。

小林はリトミック協会を設立し、リトミックの普及に力を注いだ。1945年、空襲で学園を焼失したが、終戦後の1948年にさくら幼稚園を設立し初代園長に就任したほか、国立音楽大学講師などを歴任し、1963年に死去した。

『窓ぎわのトットちゃん』の中で、リトミックについて作者の黒柳は以下のように述べる。「リトミックは、体の機械組織を、更に精巧にするための遊戯です。リトミックは、心に運転術を教える遊戯です。リトミックは、心と体に、リズムを理解させる遊戯です。リトミックを行うと、性格が、リズムカルになります。リズムカルな性格は美しく、強く、すなおに。自然の法則に従います」（同上 108-109）。小林はリトミックを通して「子どもが体と心にリズムをさせることから始まり、精神と肉体の調和を助け、やがては創造力を目醒まし、創造力を発達させよう」（同上 111）と図った。

これは今日の中国の「素質教育」における「心身両面の発達、精神と肉体の共同発達、創造力の発達」などの教育目標と一致している。このことが、『窓ぎわのトットちゃん』が販売記録を更新するとともに、「新華網」⁹²、「羊城晚報」⁹³などの公的なメディアで紹介され、更に人民教育出版社版の小学校『国語』の教科書に選ばれ、中国の無数の親と教師の教育啓蒙読み物として愛された大きな理由の一つと考えられる。

第3節 中国における『窓ぎわのトットちゃん』受容の外的要因

最初の中国語版が出版されてから21年経った2003年、南海出版公司から出版された『窗边的小豆豆』（『窓ぎわのトットちゃん』趙玉皎訳）は143回に亘って再版され、2017年6

⁹² 新華社が主宰する「新華網」は、新華社の公式ウェブサイトであり、北京本部、中国全土に分散した30以上のローカルチャンネル、新華社の10以上のサブサイトで構成されている。世界で最も重要な中国のニュースWebサイトの1つである。

⁹³ 「羊城晚報」は、中華人民共和国の建国後に創刊された最初の総合的な夕刊紙である。1957年10月1日に最初に発行された。この新聞はかつて広州で最大の発行部数の新聞である。今でも嶺南と広州で最も影響力のある新聞の1つである。

月までに 1000 万部が印刷されている。その要因としてさまざまなことが考えられるが、内部要因と外部要因に大別される。すなわち本作品そのものに内在している力（内部要因）と、本作品をベストセラーへと押し上げていった外部からの力（外部要因）の両方が作用しているものと思われる。本節では、外部要因に焦点化して、本作品が中国の人びとに受容された要因とその経緯を、①改革開放後の教育改革における素質教育の推進、②中国政府の文化政策、③「児童閲読」の普及、④児童文学専門家や教育者の推薦、以上 4 つに分けて、これらを時間軸に沿って考察する。なお、内部要因については次節の「本章のまとめ」の中で簡略に紹介するにとどめ、第 2 章において詳細な検討を加える。

1. 改革開放以降の「素質教育」の推進

1976 年、10 年間に亘る文化大革命の終結後、教育の領域における旧弊を取り除くため、大規模な教育改革が展開された。当時、教育部社会科学委員会の呉康寧（2010）は、「教育改革とは、教育の領域における旧弊を取り除き、時代の変化に対応して、教育者・被教育者・社会の要求に沿って現状を変えようとするものであり、『普遍的な民意』を反映するものである。海外の教育改革と教育発展の成果を参考にしながら、まずは教育改革の基軸となる理念を提示し、次に教育改革の方針を制定した後に、教育改革を遂行すべき」（呉 2010：28）と主張した。

特に、2001 年には広範囲にわたる基礎教育の改革が行われたが、この改革は次のように要約されるものであった。「中国全土の小・中学校において新たな課題の達成が目指された。即ち、児童生徒の主体的な学び、児童生徒の個性の多方面にわたる発達、教師と児童生徒の双方向的・対話的關係性の追求である。それまでの＜受験教育＞から、児童生徒の個性の多方面にわたる発達を目指す＜素質教育＞への転換が図られた」⁹⁴。

さらに 2017 年 10 月 18 日、中国共産党第十九次全国代表大会において習近平主席は次のような所信表明を行った。「教育強国は中華民族の復興計画の基礎である。必ず教育事業を発展させて、教育改革を深化すべきだ。（中略）全面的に中国共産党が掲げる教育方針を実行し、素質教育を推進する」⁹⁵。こうした「素質教育」推進の政策表明は、前述した通り、「素質教育」の核心理念と一致する『窓ぎわのトットちゃん』のような作品にとって好都合な環境を提供することとなった。

21 世紀以降の「素質教育」推進政策と軌を一にして、子どもの成長や発達、「個性」の尊重やその育成に関する児童文学作品が愛読されるようになった。英雄を称える作品よりも、家庭や社会や学校の日常性を描いた作品、例えば第 2 章で考察する楊紅桜『いたずら者馬小跳』（2003）をはじめ、中国の『窓ぎわのトットちゃん』と呼ばれる鄭春華の『非常小子馬加鳴』（2007）、賈月珍『受気包の大煩惱』（2010）などが次々と発表された。

『窓ぎわのトットちゃん』は、作品自体の持つ文学的・芸術的価値の他に、その中で描かれた教育方法や教師像が中国の教育改革における「子ども本位」⁹⁶という理念に合致するという

⁹⁴ 「改革開放 30 年—中国教育事業 30 年大発展」 清華大学ニュースサイト 2008 年 11 月。
http://news.tsinghua.edu.cn/publish/thunews/9863/2011/20110225232203281548390/20110225232203281548390_.html 最終アクセス日：2018 年 10 月 20 日

⁹⁵ 「決勝全面建成小康社会夺取新時代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告」 中華人民共和国中央人民政府サイト

http://www.gov.cn/zhuanti/2017-10/27/content_5234876.htm 最終アクセス日：2021 年 8 月 29 日

⁹⁶ 「子ども本位」とは児童中心主義である。教育においてこどもの自発的な学びを重視する考え又はその実践。この考えに基づく教育実践を児童中心教育（児童中心主義教育）ともいう。教師や親によるこどもへの一方的な強制・詰め込みを批判して、こどもの個性、発達段階、置かれた環境などを適切に考慮することで、教育をこどもの自発性を尊重したものにすべきだという考え方である。類似の概念に、

点において評価され、教育改革の推進と児童文学の創作に影響を与えることになった。以下、『トットちゃん』に登場するトモエ学園の校長・小林宗作の教育理念とそれに基づく実践について、「素質教育」をはじめとする現代中国の教育理念や学校教育の現状と対照させながら、改めて検討を加えていきたい。

小林は「どんな子ども、生まれたときには、いい性質を持っている。それが大きくなる間に、いろいろな、まわりの環境とか、大人たちの影響によって、スポイルされてしまう。だから早くこの「いい性質」を見つけて、それを伸ばしていき、個性のある人間にしていこう」（黒柳 1981：268）と提唱する。彼の教育理念は、今日の中国の経済や社会や教育の領域において提唱されている「子ども本位」という理念に合致する。

小林の教育実践は、現代の中国の教育者に新しい教育方法を提示する。例えば、小林は4時間もトットちゃんの話に耳を傾け、彼女の「個性」を十分に尊重しようとした。教科指導の運用にあたっては、固定的な教授法に拘ることなく、児童生徒を激励して彼らが主体的に勉強するよう導いていく。従って、トットちゃんたちトモエ学園の子どもにとっては勉強とは苦しいことではない。今の中国において、トモエのような「自分の席は自分で決める」「楽しく食事する」「自分の興味によって授業を決める」などの教育モットーは、完全には実行できないかもしれないが、トモエ学園の「子ども本位」の思想について学ぶべき点は多いと筆者は考える。

2. 中国政府の文化政策

1990年、中国政府は「著作権法」を制定・公布し、中国国内における著作権の保護が以前よりも厳しくなった。中国国内の著作権代理会社が国家の支持により急速に発展する。接力出版社、少年儿童出版社など数十の出版社が翻訳チームを編成して外国の文学作品を翻訳し出版する。2001年、WTOに加盟した後、グローバル化が加速し、外国との文化交流が活発になる。筆者自身の調査によれば、2000年から2009年までの10年間に、中国語に翻訳して出版された日本児童文学作品の数は470で、前の10年間の7倍に上る⁹⁷。

同年、中国教育部は九年義務教育の教育課程改革（以下「新課程改革」⁹⁸と略称する）に着手する。「受験教育」よりも「素質教育」を推進し、「新たな教育観」と「新たな児童生徒観」を提唱する。「教師、児童生徒、教材、環境、以上4つの要因のバランスを整え、エコロジカル・システムを作る。……児童生徒が教育の主体であり、それぞれの児童生徒は独特な存在であって自主性を持っている。それゆえ児童生徒の個性を尊重すべきである」⁹⁹。

「エコロジカル・（エデュケーション）・システム」とは、人間の持続可能な発展とエコロジカルな社会を実現するため、エコロジーの思想、理念、原理原則と方法を現代の「全民的教育」（子どもから老人まで生涯にわたる教育：筆者注）に融合させる過程のことである。閻春梅・唐立寧（2010）は「エコロジカル・エデュケーションとは生徒の多様性、自発性を育成し、個性と共通性のバランスを整え、均衡性を強調する教育モード」（閻・唐 2010：37）と説明する。

進歩主義の教育がある。

⁹⁷ 盧静陽「1980年以降中国における日本児童文学の受容」（2016年、修士論文）より。中国国家図書館の蔵書状況を集計した結果、1990年から1999年までの10年間に合計67の日本児童文学作品が翻訳されて出版されたのに対し、2000年から2009年までの10年間には合計470に上ることが明らかとなった。

⁹⁸ 「新課程改革」は鄧小平の理論と江沢民の「三個代表思想」を基準として、全面的に「素質教育」を推進する教育改革である。

⁹⁹ 「教学与課程改革」 中華人民共和国教育部サイト

http://www.moe.edu.cn/jyb_sjzl/moe_364/moe_302/moe_368/tnull_4404.html 最終アクセス日：2018-10-19

「エコロジカル・エデュケーション」の教育目標は知識の教授だけではなく、生徒の「創造性」と「素質」の「全面発達」などの達成を重視する。『トットちゃん』の中で、小林は4時間をかけてトットちゃんの話を書くこと、九品仏寺で歴史を勉強すること、畑の中で農業と自然の知識を勉強すること、身長が低い生徒も楽しめる運動会を開催することなど、子どもの各方面の知恵を育成するため、日常生活から教学まで工夫していた。中国における「素質教育」を推進する過程においてもその「児童・生徒の主体的な学び、児童・生徒の個性の多方面にわたる発達、教師と児童・生徒の双方向的・対話的關係性」¹⁰⁰を追求すべきとされている。

『トットちゃん』が話題になったのと同じ時期に、次章で考察する楊紅桜『いたずら者馬小跳』シリーズや、2016年に国際アンデルセン賞を受賞した曹文軒の成長小説シリーズなど、子どもの「個性」を描いた作品が中国の児童文学の領域に生まれた。同じく児童文学作家の梅子涵も、この「エコロジカル・エデュケーション」に関連する作品を発表していった。このような背景の下に、『窓ぎわのトットちゃん』の教育的意義が注目されることとなった。新経典文化股份有限公司副社長で翻訳家の猿渡静子は、「トモエ学園の教育理念は（1980年代初頭の：筆者注）日本で大きな話題を呼んだ。日本社会が教育制度の革新に注目し始めた。（2000年代初頭の：筆者注）中国の教育も同様の受験教育のジレンマに陥っていることを勘案するならば、日本の『トットちゃん』と『トモエ学園』は、中国における新たな教育思潮を生み出す可能性を秘めている」¹⁰¹と指摘している。

「九年義務教育教科書」の改版作成にあたり、国語教育の教育課程の標準が変わった。児童文学研究者の朱自強（2009）は次のように指摘する。「国語教育における児童文学は以前よりも重視されるようになった。この10年間（2000年から2009年まで：筆者注）、特に中国の語文課程標準、つまり国語の学習指導要領の改訂もあり、小学校の国語教育は意図的に児童文学を取り入れるようになり、一方、児童文学者も積極的に国語教育に関わる仕事を始めるようになった」（朱2009：40）。

こうした国語教育への児童文学の積極的な導入を背景にして、「子どもは大人や教師が知識を詰め込みための器ではなく、自由に形作ることができる。教育者と保護者は、子どもを深く観察して研究し、子どもの内面を理解し、＜子どもの秘密＞を発見し、子どもを愛し、子どもの個性を尊重し、彼らの知性、精神、身体、個性の自然な発達を促進する必要がある…小林先生の児童中心主義と個性尊重の教育理念によって作られたトモエ学園は理想の学校である」（李2002：180）として、『窓ぎわのトットちゃん』は教科書に採用されることになった。

中国は世界とのつながりが強くなるとともに、文化の輸出入、交流の機会が増加した。同じ2002年、「新経典文化股份有限公司」（以下「新経典」）が設立され、陳明俊社長は小林宗作校長の教育理念に賛同して、『窓ぎわのトットちゃん』の中国語版の出版権を講談社から取得する。2004年には、中共中央国務院が「关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见的通知（未成年の思想や道徳に関する教育を一段と強化せよとの通達）」を發布し、また同国務院は新聞出版総署に委託して2004年から毎年6月1日に100冊の子ども向けの本を公布することを決めたが、『窓ぎわのトットちゃん』はその先進的な教育理念と「エコロジカル・エデュケーション」の教育モードによって100冊の中に選ばれた。

さらに2011年10月、国家第12次5カ年計画である「十二五」に、以下のような理念が提示される。

優れた民族文化を継承し、世界文明の成果を参考にして、文化の内容・形式の革新を図

¹⁰⁰ 注94に同じ 最終アクセス日：2018年10月19日

¹⁰¹ 「深度剖析《窗边的小豆豆》销售1000万册的营销秘籍」<https://read01.com/4Pza5d.html#.YTS5p0zY2w> 最終アクセス日：2018年10月15日

り……文化のグローバリゼーションの進展は、「同質化」及び「多様化」という二つの相反する作用を持つとともに、異文化の「融和」と「融合」により、より質の高い新たな文化を創造する可能性を持っている（古川訳 2011/2013：55）。

「十二五」の文化政策の中で、中国政府は外来文化の吸収と、自国文化と異文化との融合を強調する。これに基づいて、中国の出版社はさらに積極的に外国の優秀な児童文学を導入するようになった。教科書の編集もまた、各国の文化を吸収することとグローバル化を重視する。こうして『窓ぎわのトットちゃん』のような「優秀な外来児童文学」の導入と出版が促進されたのである。

3. 「児童閲読（子どもに読書を）」の推進

前節で述べたように、「社会主義精神文明の建設を強化し、現代化に目を向け、世界に目を向け、未来に目を向ける」文化政策の影響の下、2000年から省委宣伝部、省新聞出版局、省教育部などの部門の協力で毎年12月を「全国民読書月」にすることが決定された。2003年、国際児童図書評議会中国分会の会長で、児童閲読推進会の会長でもあった海飛は、両方の会において「全国少年児童閲読推進」を提案し、読書運動の推進がより一層強く図られていった。2004年、中国図書館学会と国家図書館は「全国民に読書を推奨し、読書社会を作ろう」というテーマを掲げて、「世紀読書日」というイベントを行い、これをきっかけとして「全国民に読書を（全民閲読）」という運動が起こった。中国各地において「子どもに読書を（児童閲読）」のスローガンが掲げられ、学校では読書感想文コンクールなどの読書を推進するための取り組みが行われるようになった。

これに呼応する形で全国各地の図書館も動いた。例えば、北京の首都図書館の「少年児童閲読イベント」は同館のブランドイメージになり、大連少年児童図書館は「子ども読み物リスト」を作り、深圳市の青少年図書館は毎年「子ども読書節」というイベントを行うようになった。前述の海飛の他にも、児童文学作家の曹文軒、阿甲、蘿卜探長等が「児童閲読」の普及に尽力し、2007年には毎年4月2日が「中国児童閲読日」と制定された。

「児童閲読」の推進は、『窓ぎわのトットちゃん』の受容にとっても、良い環境を提供することになった。2004年から2005年までの間に、「新経典」は「児童閲読」のきっかけにと、全国1000所の中小学校¹⁰²に『トットちゃん』を送ったが、この事業は教師たちにも歓迎された。その結果、河南省・北京市・上海市・重慶市などの省市において『トットちゃん』の読書感想文や推薦文が次々と新聞や雑誌などで取り上げられ、『トットちゃん』をめぐる読書イベントも全国各地で次々と行われた。

2006年、子どもの読書活動について研究する北京師範大学文學院「中国児童文学研究センター」の陳暉は、『中国児童文学閲読普及計画：児童の文学世界 — 私の「文学の授業」』（以下『中国児童文学閲読計画』と略称）を編集し発表する。『中国児童文学閲読計画』は全7冊から成り、学齡前児童向けと小学生向けに198の児童文学作品を推薦しているが、その中で、『トットちゃん』は一年生の必読書として挙げられている。陳はまた「閲読サイト」にも子どものための豊かな図書資源を提供する。2013年1月、中国少年児童新聞出版総社は『中国児童文学閲読計画』を基に「青少年閲読体験大世界」というイベントを行い、親子に優れた外国児童文学作品を紹介し、読書の重要性をアピールした。その他、『トットちゃん』は「中国児童分級閲読参考書目」¹⁰³、「中国小生徒基礎閲読書目表」¹⁰⁴などの書目（作品リスト）に掲

¹⁰² 中国では9年の義務教育の一貫校を「中小学校」と呼ぶ。

¹⁰³ 「中国児童分級閲読参考書目」は12歳までの子どもを0-3歳、4-6歳、7-8歳、9-10歳、11-12歳と

載された他、南京市、北京市、広東省、浙江省などの少年児童図書館はこのリストを基準として各省の推薦書リストを作ったため、『トットちゃん』は数多くの図書館の児童書コーナーに陳列されることになった。

4. 児童文学作家や教育者の推薦

2003年1月、南海出版会社が『《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）を出版した。初版の発行部数は2万部で、販売成績も希望に達していなかった。当時の児童書の出版事情について李娟は次のように分析する。

子どもの読み物は大人の文学とは違う。子ども読み物の読み手はもちろん子どもであるが、買い手は多くの場合その親である。つまり、読み手としての子どもは購買力がないため、図書の購買権は親に握られている。また、子どもの心は未熟で、自分の世界観や審美観はまだ育成されていない。優れた読み物を選び、これを自主的に読むようになる上で、大人の引導が必要である。従って、ベストセラーになった子ども読み物は、子どもの趣味に合ったということ以上に、親や教師の要求に応えた作品だったと言うべきであろう（李2010：2）。

2003年、「新経典」社長の陳明俊は、「『窓ぎわのトットちゃん』という本は、親や教師に大きな啓発を与えることができる。親や教師がこの本を読めばきっと気に入り、わが子や生徒に読むことを薦め、たくさん子どもたちがトットちゃんのことを理解し、トットちゃんのことを好きになるに違いない」¹⁰⁵と考へて、曹文軒や梅子涵などの児童文学作家、孫曉雲や馬轟などの教育者に『トットちゃん』を送ったが、彼らが新聞社や児童雑誌などに書評や推薦文を寄せた。例えば中国国文特級教師の馬轟は『トットちゃん』に対する次のような推薦文を発表している。

大人として、教師として、校長として、私は不注意にも子どもの純潔な幼年時代を潰してきた。私たちは愛の名の下に真の愛を抹殺している。……小林先生は立派な先生だ。彼はしゃがんで平等の立場で子どもと対話する。……子どもの世界は自由で純潔な世界であり、私たちは子どもの世界を守らなければならない。校長としての私は先生たちに『窓ぎわのトットちゃん』を薦める。中国の教育界にとってこの本は不可欠だ。¹⁰⁶

このような文章を読んだ教育熱心な親たちや新しい教育に取り組もうとする教師たちが先を争うようにして購入し、『トットちゃん』はベストセラーへの道を一挙に駆け上っていった。

さらに、『トットちゃん』には「個性尊重」「エコロジカル・エデュケーション」などの理念が表現されているとして、教育理念および実践との関連が全国各地で検討されるようになった

いう5つの年齢層に分ける。年齢層ごとに40の作品を推薦する。『窓ぎわのトットちゃん』は9-10歳の年齢層に挙げられている。

¹⁰⁴ 「中国小生徒基礎読書目表」は朱永新が創立した「新閱讀研究所」が推薦した書目である。「中国小生徒基礎読書目表」は小生徒を一年一二年生（低学級）、三年生一四年生（中学級）、五年生一六年生（高学級）という三つの年齢層に分けて、それぞれに「基礎閱讀10冊」と「推薦閱讀20冊」を紹介する。『窓ぎわのトットちゃん』は中学年の推薦書目として挙げられる。

¹⁰⁵ 陳明俊「銷量平平到暢銷1000萬冊，《窗邊的小豆豆》逆襲之道」『出版商務週報』
<https://www.readinglife.com/news/139.html> 最終アクセス日：2018年10月10日

¹⁰⁶ 馬轟のこの一文は注100の陳の論稿に収載されているが、その具体的な発表時期は明示されていない。2003年から2005年にかけてのことと推察される。

た。また評論、読書感想、教育理念などの文章が、雑誌上やインターネット上に次々と掲載された。

2009年6月、『トットちゃん』の中国語版の販売数が200万部を超えたことを記念する読書会において、南海出版公司是梅子涵、曹文軒などの児童文学作家に呼びかけて、子どもたちと一緒に『トットちゃん』の読書会を行ったが、この読書会はマスメディアに大きく取り上げられ、大きな反響を呼んだ。また、梅子涵はテレビと新聞で「子涵講童書」というコラムを担当しているが、その中で紹介した77の外国児童文学作品の中にも『トットちゃん』を選んでいる。

2017年6月、『トットちゃん』中国語版発行1000万部の記念式典が北京の三里屯で行われた。児童文学作家の伍美珍は『トットちゃん』が『ハリーポッター』と楊紅桜『いたずら者馬小跳』に打ち勝って「全国少儿类畅销书书榜」の記録を更新した原因と作品の特色を次のように分析した。「中国でベストセラーになった児童文学作品の大多数は絢爛なプロットと冒険を描いたものである。一方、『窓ぎわのトットちゃん』は素朴で平淡な手法で作者の心を捧げ、読者の高い評価を受けた。『窓ぎわのトットちゃん』は見下ろすような態度を取らない。ただ自然な口ぶりで幼年時代のことを語っている」¹⁰⁷。

インターネットの影響力も忘れてはならない。2000年、児童文学研究者の阿甲と蘿卜探長は、「紅泥巴村-獻給孩子们的網絡童話」という児童図書のサイトを立ち上げ、「中国児童読書」と「児童文学」の普及に尽力してきた。2003年、二人は中国国内および外国の優秀な児童文学作品101冊を選んで、『讓孩子着迷的101本書』を編集した。この中で編者たちは101の作品を「古典名著、絵本、童話、冒険小説、動物小説、探偵小説、SF小説、魔法小説、成長小説、漫画」という10のジャンルに分類して、作品の価値、読書感想などを紹介している。

『讓孩子着迷的101本書』は中国の親、教師と子どもたちが本を選ぶときの参考基準になった。その中の「成長小説」のジャンルにおいて『窓ぎわのトットちゃん』は次のように紹介されている。「『窓ぎわのトットちゃん』は一生の読み物であり、人間に生きる勇気と力を与える。同時に、『窓ぎわのトットちゃん』は児童教育の教科書である」（阿甲・蘿卜探長 2003）。2018年11月現在まで「紅泥巴村」のホームページには『窓ぎわのトットちゃん』が表紙の写真とともに紹介されている。

これまで述べてきた『窓ぎわのトットちゃん』の出版や販売に関する事項を中国国内の社会的な出来事と対応させた一覧が<表2>である。

年 月	『窓ぎわのトットちゃん』に関する事項	国内の社会的な出来事
1990年		中国政府、「著作権法」を公布する。 中国、国際児童図書評議会（IBBY）に加入する。
2001年		中国、WTOに加入する。 九年義務教育の教育課程改革が始まる。
2002年	「新経典文化股份有限公司」が創業し、講談社から『窓ぎわのトットちゃん』の中国語版の出版権を取得する。	江沢民、中央党学校での講話で「中国の先進的な文化の前進方向」を説明する。
2003年 5月	『《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）が初めて「全国少儿類ベストセラ	「全国人民代表大会」と「全国政協會議」で、『关于支持和促进文化产业发展的若干意见』を發布し、文化領域の深化と

¹⁰⁷ 伍美珍「談『《窗边的小豆豆》』：魅力在于真誠」、『中国新聞』2017年6月22日
https://www.sohu.com/a/151053096_119689 最終アクセス日：2018年10月10日

	一」に入る。 曹文軒や梅子涵が児童文学雑誌に推薦文を掲載する。	改革を主唱する。 国際児童図書評議会中国分会および中国児童閲読推進会会長の海飛が「全国少年児童閲読推進」を提案する。
2004年	『《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）の販売数は10万部に達し、「全国少児類ベストセラー」に入る。 トットちゃんシリーズの『小さいときから考えてきたこと』の中国語版『小時候就在想的事』が出版される。	中共中央国務院が『关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见的通知』を發布し、2004年より毎年6月1日に「新聞出版総署」を通じて100冊の子ども向けの本を公布することを発表する。
2006年	陳暉『中国児童文学閲読普及計画：児童の文学世界--文学の授業』において『窓ぎわのトットちゃん』が紹介される。販売総数が100万部を超える。	「第30回国際児童図書評議会(International Board on Books for Young People)」が北京で開催される。
2009年 6月	連続70か月間「全国少児類ベストセラー」に入り、販売数は200万部を超える。南海出版会社が梅子涵、曹文軒などの児童文学作家や研究者に声をかけて『《窗边的小豆豆》』の読書会を行う。	2009年「全国少児閲読年」と定められ、「児童閲読」がさらに推進される。
2011年		中国政府、「第12次5カ年計画」を制定する。
2015年	『絵本 《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）が出版される。 『《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）は累計800万部を発行する。	
2017年 6月	『《窗边的小豆豆》』（趙玉皎訳）、連続15年「全国少児類ベストセラー」に選ばれ、単行本の販売総数は1000万部を超える。北京で「『窓ぎわのトットちゃん』の主題展」が開催される。	中国の大学入試制度改革が始まる。教育部が九年義務教育における「道徳と法治」「語文」「歴史」、3つの教科書を編纂する。児童生徒の知識の深さよりも広さを重視する。
2018年	『窓ぎわのトットちゃん』の温暖版（記念版）が出版される。	

<表2> 『窓ぎわのトットちゃん』の出版および関連イベントと社会的な出来事

第4節 第1章のまとめ

以上、『窓ぎわのトットちゃん』が中国において受容された外部要因について、①改革開放後の教育改革における素質教育の推進、②中国政府の文化政策、③「児童閲読」の普及、④児童文学専門家や教育者の推薦、に大別して概観してきた。しかし、『トットちゃん』が中国で人気になる理由は、以上の外部要因だけでなく、作品自身に内在する先進的な教育モード、子どもの読書にふさわしい簡潔さ、世代を超えて万民の心に届く普遍性、といった内部要因にも注目しなければならない。

a. **先進的な教育モード**：2002年から2021年までの「全国少儿类畅销书书榜」を見ると、「成長小説」はずっと中国の子どもに愛読されている。「児童教育」も変わらない人気を持つ主題である。『窓ぎわのトットちゃん』は両方の主題を含んでいるが、単なる幼年時代の記憶の記述ではない。「トモエ学園」の教育理念とそれに基づく教育実践を通して先進的な教育モードを伝えている。21世紀初頭の中国は、日本語版が出版された1980年代の日本と同じように、受験教育熱が頂点に達し、子どもたちの学業への負担感はこの上なく重いものとなっていた。

このような社会状況を背景にして『窓ぎわのトットちゃん』は両国においてベストセラーとなった。「トモエ学園の教育理念は日本で大騒ぎを起こした。日本社会が教育制度革新に注目し始めた。中国の教育も受験教育のジレンマに陥ったことに伴い、日本のトットちゃんトモエ学園が、中国で新たな教育思潮を生み出している」¹⁰⁸。「確かに小林先生の教育理念は大多数の校長先生の理念とは違う。しかし誰も『窓ぎわのトットちゃん』を拒否できない。すべての人は「教育」というものに憧れているから」¹⁰⁹。こうして、『窓ぎわのトットちゃん』を通して「エコロジカル・エデュケーション」という先進的な教育理念が語られるようになった。

b. **子どもの読書にふさわしい簡潔さ**：「『窓ぎわのトットちゃん』の描写手法は素朴で簡潔、子どもにとって理解しづらいところがない。この簡潔さはほかの作品が真似できないところだ。それぞれの出来事が時間の流れによって繋がれる。この簡潔さがたくさんの読者に愛されている」¹¹⁰。『窓ぎわのトットちゃん』は「教育」という複雑な問題を日常生活の中の一コマとして読者に語っている。その簡潔さは子どもの読書習慣と読書能力にふさわしいものと言える。

c. **世代を超えて万民の心に届く普遍性**：中国語版の『窓ぎわのトットちゃん』の表紙に「誰でもこの本の中に自分の輝いている子ども時代を見つけられる」という文言が記されている。曹文軒は言う。「この本の主人公はトットちゃんではない。小林という校長先生ではない。この本の主人公は「教育」というものだ」¹¹¹。子どもたちはトットちゃんに共感し、親たちはトットちゃんの母親から子どもと仲良くなる方法を教わり、先生たちは小林校長から新たな教育方法と教育理念を見つける。梅子涵もまた次のように言う。「『窓ぎわのトットちゃん』は子どものためだけの読み物ではない。先生と親たちの必読書でもある。……個性尊重の自由な教育を目指した小林先生は、自分の学校で子どもの幼年時代の秘密の花園を守ったのである」¹¹²。以上が、『窓ぎわのトットちゃん』が中国で受容され愛読された内部要因であると結論づけることができる。

次章では、この内部要因についてさらに、本作品と同様の「ウニ（頑童）」¹¹³タイプの児童文学作品、楊紅桜『淘气包馬小跳（いたずら者馬小跳）』と本作品の比較検討を通して考察を深めたい。

¹⁰⁸ 注101に同じ 最終アクセス日：2018年10月15日

¹⁰⁹ 曹文軒「对《窗边的小豆豆》的另一种读法」<http://blog.sina.com.cn/caowenxuan>（参照2019-5-21）

¹¹⁰ 同上

¹¹¹ 注109に同じ 最終アクセス日：2018年10月10日

¹¹² 注109に同じ 最終アクセス日：2018年10月15日

¹¹³ 「ウニ」とは「いたずらっ子」のことを指す。

第2章 『窓ぎわのトットちゃん』と『いたずら者馬小跳』の比較

考察—〈いたずら〉をキーワードとして—

『窓ぎわのトットちゃん』の作中に見られる、第1章で紹介したような転校前のトットちゃんの行為は、「いたずら」として解釈される。こうした「いたずらっ子」を主人公とする児童文学作品が、動物小説、幻想小説、探偵小説などのジャンルの作品を超え、連続18年間にわたって「少児類ベストセラー」になっている理由には、共通する内部要因があると考えられる。

「素質教育」は21世紀中国の教育理念の根幹を成すものと言えるが、この「素質教育」の普及を目指して進められた教育改革の呼びかけに答えるため、21世紀初頭より、子どもの「個性」を尊重し、子どもの心の荒廃を防ぎ、心身両面の発達を達成することをテーマとする外国児童文学作品の紹介や、中国児童文学作家のオリジナル作品の発掘が盛んに行なわれるようになった。中でも黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』の中国語版『《窗边的小豆豆》』（南海出版公司 趙玉姣訳）と楊紅桜『淘气包馬小跳（いたずら者馬小跳）』は、十数年にわたって『中国図書商報』の「子ども部門ベストセラー」となった。

第1節 両作品の評価と〈いたずら〉の定義

両作品については、様々な声がある。前述した通り、国際アンデルセン賞を受賞した児童文学作家の曹文軒は「对《窗边的小豆豆》的另一种读法」という一文において、小林宗作の教育理念について、「確かに小林先生の教育理念は大多数の校長先生の理念とは違う。しかし誰も『窓ぎわのトットちゃん』を拒否できない。すべての人は「教育」というものに憧れているから」¹¹⁴と評する。一方、学者の韓紅卿（2016）は、「楊紅桜の作品には〈子ども本位〉の創作理念が強調され、「遊び」と「教学」が融合し、中国式の子ども像が作られる」（韓紅卿2016：1）と評価する。

『窓ぎわのトットちゃん』が児童文学作家、評論家、教育家などによって専ら高く評価されることに対して、『いたずら者馬小跳』については、推薦の態度を持つ「推紅派」と批判の態度を取る「批紅派」に分かれる。「推紅派」の譚旭東（2019）は「楊紅桜は子ども読み物の領域の新局面を開き、子どもの興味と読書習慣に合致した」と賞賛する（譚2019：88-90）。これに対して、劉緒源（2010）は「市場経済に迎合しすぎであり、文学的価値が足りない」「人物像が単一的」「子どもの成長に役立たない」（劉2010：35）などと批判する。

両作品の舞台はそれぞれ、第二次世界大戦前の日本、21世紀初頭の中国と異なるが、そこに描かれた主人公のトットちゃんと馬小跳はいずれも〈いたずらっ子〉と見なされる点が注目される。2021年8月までに『いたずら者馬小跳』シリーズは29編に達した。本節では、2003年発行の中国語版『窓ぎわのトットちゃん』と、「児童図書部門ベストセラー」となった『馬小跳』シリーズの中の『貪玩老爸（遊びに没頭するお父さん）』、『四个调皮蛋（四人のいたずらっ子）』、『轰隆轰隆老师（ゴロゴロ先生）』、『笨女孩安琪（愚かな女の子—エンジェル）』、『同桌冤家（デスクメイト¹¹⁵・路曼曼）』、『暑假奇遇（夏休みの奇遇）』の6編¹¹⁶

¹¹⁴ 注109に同じ

¹¹⁵ 21世紀の初頭、中国における学校用のデスクは大体一つの机に二つの引き出しがある二人用のものである。『馬小跳』の中で、馬小跳と路曼曼は一つのデスクを使って、真ん中に「三八度線」を書き、自分の空間を必死に守って、毎日喧嘩する関係である。このような同じデスクを使う相手のことを「デ

をテキストに用いて、〈いたずら〉をキーワードに両作品を比較検討する。

小学館『日本国語大辞典』（電子書籍版）によれば、〈いたずら〉とは「存在する物事が、無益、無用であること。役に立たないこと。むだで価値がないさま。他人に迷惑をかけるようなよくないふるまい。わるさ。また、それをしばしば行なうさま」¹¹⁷と規定される。

ここでは、ここに規定された〈いたずら〉の概念に従って、『トットちゃん』と『馬小跳』の両作品に見られる〈いたずら〉の具体的事例を抽出した後に、①〈いたずら〉に対する本人の自覚の有無、②子どもの〈いたずら〉に対する大人たちの態度や姿勢、③自身の〈いたずら〉とこれに対する大人たちの態度を通じての主人公の成長や変容、という3つの観点から比較考察し、両作品が「素質教育」と「個性」にどう応答しているかについて検討する。

第2節 〈いたずら〉に対する本人の自覚の有無

トットちゃんは前の学校で、「一時間目に、机のパタパタを、かなりやると、それ以後は、机を離れて、窓の所に立って外を見ている。そこで……大きい声で「チンドン屋さん」と外に向かって叫んだ（黒柳 1981：16）」という場面がある。こうした行為のため、トットちゃんはほとんど毎日、教室前の廊下に立たされる。またトットちゃんはいつも、通りかかった先生を呼び止めて、「先生、私、立たされているんですけど、どうして」とか、「私は、どんな悪いことをしたの」とか、「先生はチンドン屋さん嫌い？」などと聞いた。このような、前の学校で見た〈いたずら〉について、中原芳恵（2013）は、トットちゃんが「好奇心が人一倍強く、気づいたこと、不思議に思うことは、すぐに確かめずにいられない。トットちゃんは、そうした傾向を強く示す子どもであった」（中原 2013：36）と評する。一方、松岡素子（2017）は、「当時としても、先生はさまざまな逸脱行動の対応に悩まされたと察するけれど、今なら、間違いなく発達障害を疑われ、問題児として教育相談や医療機関へ回されたに違いない」（松岡 2017：581）と指摘する。トットちゃんの行為について、前の学校の先生たちに、新しい環境の中で新しい物事についての好奇心と探求心から生まれたものであるとは判断されず、「問題児」や「発達障害児」といった捉え方をされたため、トットちゃんは思い悩むことになったのである。

また、トモエ学園で、トットちゃんはトイレに落ちた財布を探すため、柄杓をトイレの中に突っ込んで汲み出した時、ただ自分にとっては、大変な大仕事だった、としか考えられなかった。「これは周りの人に迷惑をかける〈いたずら〉行為だ」と気づかなかった。以上から見れば、前の学校でも、トモエ学園でも、トットちゃんには〈いたずら〉だという自覚はない。

一方、馬小跳の方は「授業中いつも空気を読まずに、積極的に手を挙げて、先生の質問に答えようとする」（楊紅桜 2013<1>：44）という場面がある。秦先生に数回、無視されたにもかかわらず、馬小跳は諦めないで続けて自分の答えと疑問を表そうとする。また、ユネスコの官員が馬小跳の学校で秦先生の授業を見学する時、馬小跳はクラスメートが緊張しすぎたため、昨日の模擬授業のように先生の問題にうまく答えなかったことを言い出した。また、クラスの委員になった後、秩序を維持しすぎて先生とクラスメートに迷惑をかけるという行為もあ

スクメート」と呼ぶ。

¹¹⁶ この6編をテキストとして、『窓ぎわのトットちゃん』と比較考察を行う理由は、『窓ぎわのトットちゃん』のトットちゃんと同じように2003年に中国子ども部門のベストセラーとなったからである。また、この6編は社会、学校、家庭にふれるため、比較考察できる。

¹¹⁷ 日本国語大辞典, JapanKnowledge, <https://japanknowledge.com> (参照 2019-10-9)

る。以上の行為を解説すると、何となく、疎外感のような、一人だけ、ちょっと冷たい目で見られているような感じがしていた馬小跳は、先生から認めてもらうことを期待し、自分のことに関心を払ってほしいと願い、また自分のことを信じてくれることや、自分の意見を発表させてくれるよう期待している行為と言える。

馬小跳は、学校での無意識なくいたずら>に対して、学校以外の場合のくいたずら>行為については少し自覚的である。例えば、『笨女孩安琪（愚かな女の子—エンジェル）』の中で、馬小跳は「人間は、涼しい水を浴びると、身長を十分伸ばせるよ。あんたは窓側のアオギリのような高い身長が欲しいだろう。冷たい水を浴びないと、むりむり」（楊紅桜 2013<3>:44）とエンジェルをからかう場面がある。また、馬小跳の父の馬天笑は楽天的で「世界で一番遊べる」人であり、息子の小跳と一緒にいたずらをする「友達」のような関係である。小跳のいたずらに対して、父親は「昔は自分も子どもだった」ということを忘れずに、「過重な学業負担」の世界の中で、息子が自分の興味や好奇心に基づいてくいたずら好きな子ども>としてふるまえる世界を確保してやる。同時に、このゆとりある自由な家庭環境の中で、馬小跳はお母さんの臭いドリアンをトイレに捨てることとか、おいしいお菓子を食べるために仮病を使うこととかを行うが、それらに対して自覚的である。

以上の事例から見れば、トットちゃんと馬小跳は、学校でのくいたずら>に対して、その自覚はない。二人は自分の感情を押し隠したり取り繕ったりせず素直に表現し、純粋で素直な心を持ち、大人の期待に応える演技などはしない子どもである。彼らは大人世界のルールにまだ慣れてないため、好奇心が強く、気づいたことや不思議に思うことはすぐに確かめずにいられないため、無意識的にくいたずら>をして、周りの人に迷惑をかけることもある。しかし、トットちゃんの完全な無意識的な行為と違い、馬小跳は学校以外の場合のくいたずら>行為については自覚的である。トットちゃんは小学1年生、馬小跳は4年生で、年齢差があり、心身の発達程度が違うため、くいたずら>に対する自覚の度合いが異なると解釈される。

第3節 子どものくいたずら>に対する大人たちの態度や姿勢

両作品には、トットちゃんや馬小跳のくいたずら>に対して批判的な態度を取る教師（トットちゃんの転校前の先生、馬小跳の担任の秦先生）が登場する一方、小林先生や林先生のような、子どものくいたずら>を理解し良い方向へと導いていく教師と、トットちゃんのお母さんと馬小跳のお父さんのような子どもの立場に立ち、子どもの天性から着眼して子どもを理解して子どもの個性を尊重する親たちも登場する。本節では、トットちゃんと馬小跳のくいたずら>に対する大人たちの態度と姿勢について分析する。

1. くいたずら>に対して批判的姿勢を持つ教師

トットちゃんのくいたずら>と見なされる行為について、前の学校の担任の先生はトットちゃんのお母さんに、「ため息をつきながら」、次第に「それでの調子より声をもう少し高くして」、「少し怒ったふうに」「半分、叫ぶような声でいった」。最後には「そろそろ疲れてきた、という様子」（黒柳 1981: 11-18）になって不満と文句を表現した。この先生にとっては、トットちゃんの行為はくいたずら>としか思えない。また、隣のクラスの受け持ちの女の先生は、トットちゃんに話しかけられたとき、困惑してしまい、「職員室に用事があっても、戸を開けてみて、徹子さんが立たされていると、出るのをやめてしまいました」（同上 270）。二人の先生はいずれも訓戒者の姿勢で臨み、上から視線でトットちゃんの行為を捉える。そのため、トットちゃんのように「個性」的な子どもの気持ちを理解することができない。

一方、『馬小跳』シリーズの『四个调皮蛋』の中で、馬小跳と友達の毛超、唐飛、張達の四人はクラスの「三好生徒」¹¹⁸の選出会の前に、お互いに投票することを決議する。自分が「いい子」だと周囲の人たちに認められてほしいと思う。しかし、彼らの行為は秦先生に「疑い」の眼差しや「警戒する視線」（楊紅桜 2013<4>：72-73）をかけられ、「いたずら行為」と見なされる。先生の疑いに対して馬小跳は「なぜ私は三好生徒ではないんですか」と問いただす。また、クラスのピクニック活動で、馬小跳と三人の友達は勇気を出して、植物園で貴重な蘭を盗んだ泥棒を捕まえたが、秦先生は成績が悪い子どもに偏見を持つため、そのことを暫く先生に内緒にし、植物園の職員が学校に表彰状を送ることを願う。馬小跳は秦先生やクラスメートを驚かせ、認められることを期待する。この行為は秦先生に疑われて、植物園に電話をかけて確認した後、馬小跳たちを表彰した。

秦先生は我慢強い先生であり、忍耐強く馬小跳を指導する。しかし、秦先生は馬小跳のようなくいたずらっ子>に対する時、主観的な説教以外、「真心をこめて子どもを理解したくない、理解できない。特に馬小跳のような「いい子」の枠に嵌らない子どもに偏見を持っている」（楊 2013<2>：169）。そのため、馬小跳の「いたずら行為」を処理する場合、毎回「君には本当にながかりした」と馬小跳を責め、否定する。そして、秦先生の指導は例外なく全て失敗してしまう。

2. <いたずら>を理解し、良い方向へと導く教師

トモエ学園の小林宗作先生は前述した通り、リトミックを日本に普及させた人として知られる。小林先生は「自由な教育、子どもの個性尊重に徹する教育方針」を提唱する。「もどしとけよ」という章において、トットちゃんはトイレの中に落ちた財布を見つけるため、柄杓をトイレの中に突っ込んで、いっぱい汲み出す。小林先生はトットちゃんがトイレに柄杓を入れる事も、汲み出す事も何か意味があるからやっていると分かっているから、トットちゃんがやったことを理解して信頼し、トットちゃんを「ちゃんとした人格を持った人間として」扱う。「トットちゃんの顔に、少し、顔を近づけると、友達のような声で、言った。終わったら、みんな、もどしとけよ。そして、また、さっきと同じように、どっかに歩いていった」（黒柳 1981：64-65）。トットちゃんは自分の財布を見つけられなかったが、心から満足だった。先生と約束した通りに、トイレの汚したところを元に戻した。小林先生の信頼が子どもの育ちを支えたのである。

この事件以来、トットちゃんはトイレに入った時、絶対に下を見なくなった。小林先生はトットちゃんとトモエ学園のほかの子どものかいたずら>に対して、「いつも、絶対に、お父さんとお母さんと呼び出すことはなかった。いつも、校長先生と、生徒の間で解決した。……校長先生は、事件を起こした、どの生徒の話も、聞いてくれた。そして、本当に、「その子のした事が悪い」時、そして、「その子が自分で悪い」と納得した時、“謝りなさい”といった」（同上 200）。子どもの天性を守って、一人一人の子どもに「個に応じて指導」を行う。また、「目先のことじゃなく、何十年も先を考えて私達を育ててくださった小林先生が、私に“君は、本当はいい子なんだよ”と言いつけてくださった」（同上 273）。小林先生の指導が、トットちゃんの心の中に「私は少しも変ではない、いい子なんだ」という自信を持たせた。深谷和子（2018）は、小林先生がトットちゃんを励まし続ける行為を「自尊感情」を育てるものと捉える。「周囲からのまなざしのとげとげしさに自信を失い、自尊感情を持ってないでいる子の内界

¹¹⁸ 「三好生徒」とは、1954年から、小・中・高・大学の中に「上品な道徳、優秀な成績と丈夫な体」を選考基準にして、選出される優秀な生徒のことである。中国における「三好生徒」は「良い子、いい生徒」の同義語と見なされる。中国の生徒が追い求めている目標である。

を変えていくことは、そう簡単にはできない。自尊感情を高める方法の一つは、失敗のたびに「君は、本当は、いい子なんだよ」と繰り返してくれる存在が必要である」（深谷 2018:120）。

一方、『馬小跳』の中で、作者の楊紅桜は理想的な教師像として林先生というキャラクターを創出した。林先生は、それまでに中国で出版された大多数の「学園もの」児童文学作品に登場する、堅苦しくて謹厳な教師のイメージとは大きく異なる。馬小跳は「誰の担任の先生が世界で一番きれいか？」という問題について、ある六年生の子と口論になった時、相手に殴られて怪我をした。けれども、その子の尊厳を守るために、先生たちにはそのことを白状しないと決めた。林先生はすぐに馬小跳を責めないで、真摯なまなざしで馬小跳を見て、「馬小跳の腫れている唇を優しく撫で、“痛い？”と問い、馬小跳を自分の近くに引き寄せて、“馬小跳、あなたは嘘つきではない、私は信じるよ。私の目をちゃんと見て、教えてもらえない？ 何かあった？”」（楊 2013<1> : 128）と聞いてくれた。生まれて初めて先生に優しく対応された馬小跳は、心の中から「嘘をつくのはダメだ」と認識した。林先生は見下ろすような態度を取らず、しゃがんで子どもと対等に対話する。林先生は「すべての児童に気を配り、芸術家のように、彼らの個性と隠れた素質を発見できる。子どもを理解する力を持っているから、子どもの心を掌握できる」（同上 66）。

しかし、『轰隆轰隆老师』の中の「酔っぱらったウサギ」という一節で、馬小跳は林先生が一番好きなウサギを特別な「教師節」のプレゼントとして送ったが、お酒を飲んだウサギは目覚めた後、箱から逃げ出して、授業中に騒ぎを起こす。その時、林先生は、秦先生に叱られる馬小跳に、「馬小跳、またいたずらをしたの？」と尋ねた。馬小跳は「涙をポロポロこぼし、僕はいたずらをしたんじゃない、誰も信じてくれない、一番好きな林先生も信じてくれない」（楊 2013<2> : 139）と悲しむ。20代の若い林先生には、経験も技量も不十分な点が多々あり、いつも判断処理が上手くできるとは限らない。

前述の松岡（2017）は、「小林先生はカウンセリング技法を教育に用いる。子どもを叱責するばかりの方法より、子どもの気持ちを理解しよう、そしてより良い方法へ導こうとする取り組みである」（松岡 2017 : 73）と小林先生を評価する。以上の事例を見れば、小林先生と林先生は、共に子どもの〈いたずら〉を理解し、よい方向へと導く先生と言え、子どもに接する時、カウンセリング技法を用いる姿が見られる。しかし、林先生は教学経験が不足しているためか、様々の場面に接する時、一々正しく判断できない。逆に、「共感するつもりで分かった気になってしまうと、分かってもらえなかった子どもの心は深く傷つく」（同上 73）。

3. 〈いたずら〉を理解し、良い方向へと導く親

家庭において、トットちゃんのお母さんや馬小跳のお父さんは、子どもの立場に立って彼らの〈いたずら〉を理解することができる。但し『トットちゃん』の場合、学校や家庭は〈いたずら〉に対して「寛容」や「理解」の姿勢が強いが、『馬小跳』の場合「共感」の姿勢が強調される。

トットちゃんのお母さんは、トットちゃんが元の学校を退学させられた時、この退学のことをトットちゃんに話さなかった。問題はわが子の特性と学校（教師）が合わないことだと理解していた。だから、トットちゃんを〈困った子だ〉と責めることはなかった。むしろ、そうしたわが子の特性を受け入れ、自由に教育してくれる学校を探そうと考えたお母さんは、「（いつか、大きくなったら、話しましょう）と、決めていた」（黒柳 1981 : 20）。トットちゃんが学校で柄杓を使ってトイレの中で財布を探したことを聞いた後、お母さんは心から小林先生の態度に感心する。よその家の垣根の下をくぐって、洋服を鉄線にひっかけ、背中からお尻に

かけて7ヶ所も破いたとき、「ママが、この洋服を気に入ってる、と知っている」とトットちゃんはお母さんに嘘をついた。「トットちゃんが、全然怖かったという様子でもなかったから、すぐに嘘とわかった」お母さんはトットちゃんを責めず、逆に「きっと洋服の事を気にしてるに違いない」（同上 118-119）とトットちゃんの気持ちを理解する。お母さんはいつも、トットちゃんの立場に立って考え、彼女を信じて尊重する。そうしてトットちゃんの天性を守り育て、成長へと導いた。

一方、馬小跳の父親・馬天笑のモデルは作者・楊紅桜の父親だという。馬天笑は楽天的で「世界で一番遊べる」人であり、「かつて自分も子どもだということを忘れず、周りの子どもが学業のため〈童心〉を奪われた状況にあっても、馬小跳の〈童心〉を守ってやる」（楊 2013<1> : 158）人である。『貪玩老爸（遊びに没頭するお父さん）』の中で、馬小跳は自分の担当先生・秦先生が可愛くてきれいな先生ではないため号泣し、入学したくないと駄々をこねる。馬天笑は子どもの審美観を悟って、可愛くて優しい先生が好きなんだと理解する。「秦先生もきれいな先生だよ。ただし、普通の人間は秦先生の美しさを発見できないんだ。偉い人だけできる」（同上 158）と馬小跳を慰める。また、「偉い人間と普通の人間の違いは、偉い人には他人の心の中にある美しいものを発見する目があるということだ。普通の人間にはこれを発見することが難しい」（同上 23）と小跳に伝える。

トットちゃんが生きていた時代は第二次世界大戦前の日本である。物質が欠乏し、軍靴の足音は社会の隅々にまで聞こえ始めていた。トットちゃんのお母さんは戦争の暗い影が忍び寄る中で生きるトットちゃんに「寛容」や「理解」の態度を取る。また、『トットちゃん』の中には、家庭と学校の間相互的な信頼関係が存在する。そして、「小林先生が教師として守ったもの、そしてトットちゃんのお母さんが親として守ったものは、子どもの自己成長力、回復力の基盤である自尊心（自尊感情）であった」（中原 2013 : 38）。

一方、21世紀初頭の中国における子どもたちは、「過重な学業負担」に耐えながら日々を送っている。牧野篤（2006）は中国の教育現状を以下のように指摘する。「（中国の教育は）日本の教育の経済発展に果たした積極的役割を一方的に強調し、それが生み出す消極的側面、特に子どもたちの荒廃状況には十分に意を払ってはこなかったという性格を持つものもあった。その結果、中国の教育は、特に大都市部において、経済発展のための人的基礎を確立した反面、日本の教育が直面し続けるような、子どもたちの荒廃状況をも招来することとなっていた。……その結果、中国の学校教育体系は、九年義務教育の実施を基礎として、日本の教育制度よりもさらに徹底した競争を組織する、人材の養成・分配として整備されることとなった。これが、後に、中国の子どもたちに受験・進学競争という過度の負担をかけ、荒廃状況を生み出す大きな要因となるのである」（牧野 2006 : 70-78）。このような社会背景の下で、成績が子どもの優劣を判断する重要な基準となり、子どもの均一性が重視される。逆に、子どもの様々な質、異なる個性などの面は無視され、誤解される。

「素質教育」の推進に伴い、児童生徒の「過重な学業負担」を軽減するよう求める文書が次々と公示された。しかし、中国の親たちの多くは「素質」の意味内容を正しく理解せず、「素質」という言葉を「才能」や「特技」と同一視した。大人の中には、子どもの生活のゆとりや遊びは時間の浪費のように考え、無駄をはぶいて、できるだけ多くの知識や技術を身に付けさせようとする人がいる。それも、紙の上の知識や技術を無理やり記憶するという拷問的方法によってである。子どもは子どもらしからぬ多忙な日程となり、意欲や好奇心を失い、心が荒廃する。そのため、「素質教育」が推進された後も、児童生徒の学業負担は依然として大きかった。『馬小跳』において、馬小跳の父親・馬天笑は息子に塾通いを無理強いしない。他の親が子どもの成績を最優先するのに対して、馬天笑は小跳の品性が育つことを重視し、自分の子どもの頃の

ことを回想して息子の個性を大切にする。

第4節 主人公の成長と変容

2010年3月に発表された教育部「教育部关于深化基础教育课程改革进一步推进素质教育的意见」では、教師の果たすべき役割について、「個に応じて指導を行う。……児童生徒が自分の興味・関心と繋がらせ、将来の発達にとって必要な課程を選択できるように導く。……児童生徒が、独立的な思考ができて、自主的・能動的に学習できる環境を作る」¹¹⁹よう指摘している。

しかし、『トットちゃん』の前の学校の先生や『馬小跳』の秦先生にとって、「成績」と「おとなしさ」が子どもの優劣を判断する基準であった。そのため、馬小跳やトットちゃんのような「いい子」の枠に嵌らない子に対して、これらの先生たちの教育効果は全くなかった。彼らは一般的な基準で「成績のいい子」や「おとなしい子」を「良い子」とみなし、画一的な判断基準によって、上から目線で教育を行い、子どもの統一さを追求する一方で、子どもの個性には気を配らない。

一方、小林先生はいつもトットちゃんに「君は、本当は、いい子なんだよ」と評価し、これに納得したトットちゃんは飛躍的な心の成長を遂げる。「みんなに親切だったし、特に肉体的なハンディキャップがあるために、よその学校の子にいじめられたりする友達のために、ほかの学校の生徒にむしゃぶりついて……怪我をした動物を見つけると、必死で看病もした」（黒柳1981:198）。小林先生の指導によって、トットちゃんは退学させられるほどのくいたずらっ子>からくいい子>へと変容した。また、お母さんの理解と包容力の下で、トットちゃんは家のペットである犬のロッキーに耳を噛みつかれた時、必死に耳の傷を押さえて、「痛くなんかない、ロッキーのこと、怒らないで、怒らないで」と叫ぶように言い、両親がロッキーを責めないように願う、思いやりのある子どもになった。

これに対して、『馬小跳』はシリーズ化された作品であるが、2003年の第1編から2019年の第27編まで、馬小跳のイメージは変わらず、善良で熱心でわがままな子どもであり、くいたずら>をし続けている。『トットちゃん』に見られるような心身の成長ではなく、相手によって馬小跳の取る態度が変化する点が特徴的である。「知力を重視し、体や美の素質を軽視する」背景の下で馬小跳と関わろうとする秦先生に対して馬小跳は、最初は「悔しくて涙を流」していたが、「ジャンプしてそれを忘れる」態度を取る。一方、林先生に対しては、授業に参加したいが故に、捻挫しているにもかかわらず片足で跳ねて学校に行く。林先生は20代で、教学経験は不十分だが、さまざまな個性を持っている子どもに対して、お姉さんのように優しく接し、自分ではうまく処理できない場面に遭遇した時には、取り繕わず正直に驚き、慌て、困惑する。そんな林先生を慕う馬小跳は、秦先生に対してとは全く異なる好意的態度を取るのである。

第5節 第2章のまとめ

『馬小跳』と『トットちゃん』の両作品がベストセラーになった21世紀初頭、中国の教育界では「素質教育」が強力に推進された。一方、社会転換期にある中国において、集団性と「個

¹¹⁹ 中華人民共和国教育部「教育部关于深化基础教育课程改革进一步推进素质教育的意见」
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/201006/t20100601_92800.html 最終アクセス日：2019年8月20日

性」、統一性と多様性のバランスのとれた人材が期待された。それ以前のように、詰め込み教育モードの下で子どもの記憶力を鍛え、教科書の中の知識を重視するだけでは、社会の要求に応えられないとの認識が多くの教育関係者において共有された。知力はただ人間の「素質」の中の一部であり、それ以外の道徳観、審美観、肉体と精神、および労働技能などの「素質」が同様に重視されるべきとされた。では、両作品は「素質教育」と「個性」にどう応答しているのだろうか。

『窓ぎわのトットちゃん』の中で、小林先生は「どんな子も、生まれたときには、いい性質を持っている。それが大きくなる間に、いろいろな、まわりの環境とか、大人たちの影響で、スポイルされてしまう。だから、早く、この「いい性質」を見つけて、それをのばしていき、個性のある人間にしていこう」（黒柳 1981 : 268）と提唱し、「子どもを大切に、生きていくための知恵や心の体力を身につけ、社会の中で、自分で考えて進んでいくことができるようにと望」んでいたとされる（同上 71）。小林先生は学校のすべての子どもを教育対象として扱い、子どもの天性を守ると同時に、子どもの心身両面の発達に気を配る。

また、小林先生は、トットちゃんの〈いたずら〉に対して、子どもと双方向的・対話的關係を作り、知識の教え込みだけではなく、子どもの個性に基づき、創造力と社会性を育成しようと心がけた。子どもの〈いたずら〉を良い方向へと導くこと以外にも、4時間かけてトットちゃんの話を書くこと、「自分が席を決める」「楽しく食事する」「興味によって授業を決める」などの教育実践からもわかるように、小林先生は子どもの各方面の知恵を育成するために、日常生活から教学まで工夫していた。すべての児童生徒を十分に発達させ、彼らの自主的、個性的な学習を促し、学習への積極性を引き出し、彼らの自主的な参加を促す環境を作り出した。「素質教育」に適う「徳・知・体・美・労働」の「全面発達」と「創造性」の育成の特徴が、『窓ぎわのトットちゃん』という作品全体を通して見られると言えるだろう。

一方、『いたずら者馬小跳』は、駱瀚 (2019) によれば、「〈格式化〉された子どもは成績がいい。彼らは先生と親たちの目から見て理想的な子どもである。これに対して、個性を持つ子どもは子どもなりの天性を固く守っている。我々は寛容な態度でそれぞれの子どもの対するべきである。さまざまな性格を持つ子どもを平等に伸ばす先生、人間的配慮ができる先生に教育の主導権を引き渡し、子どもの想像力を育成することが必要だ」¹²⁰という理念を貫いている。子ども一人ひとりの「個性」を理解してうまく対応できる林先生のような教師や、楽観的で息子と友達のような関係を作る父親の馬天笑などのキャラクターから、「素質教育」の「全体性」や「全面性」に関するイメージが見られる。

『トットちゃん』に登場する小林先生のモデルとなった小林宗作は、二度のヨーロッパ留学の中で幼児教育を学び、音楽リズムと造形リズムの関係や、音楽と体操の結合について研究し、それを教育基盤に置いた学校として幼小一貫校のトモエ学園を設立・運営するという実践を行った。このような小林の教育実践とそれを支える教育理念が、この作品の根幹を貫いている。それに対して、『馬小跳』の作者の楊紅櫻は、作品の文学的価値よりも娯楽的価値を重視し、出版業界の要求や子どもの好みに迎合する姿勢が強い。

『トットちゃん』の小林先生は今日の中国の学校に新しい教育方法を提示する。トモエ学園のような「自分が席を決める」「興味によって授業を決める」などの教育方法を完全に実行することは難しいかもしれない。だが、小林の「子ども本位」の思想に学び、「素質教育」を推進する過程において、児童生徒の主体的な学びや、彼らの個性の多方面にわたる発達を促し、彼らとの間に双方向的・対話的關係性を作るよう努力していくべきだと思われる。

¹²⁰ 駱瀚「楊紅櫻：还我好性格」『中華儿女』中華儿女報刊社

http://elite.youth.cn/mj/201107/t20110714_1647066.htm 最終アクセス日：2019年10月22日

第3章 『窓ぎわのトットちゃん』における理想像としての子ども・家庭・学校・社会

前章の『窓ぎわのトットちゃん』と『いたずら者馬小跳』シリーズの比較研究より、「ウニ」（いたずらっ子）タイプの児童文学作品は独特な魅力を持っており、21世紀初頭の中国において長期間にわたってベストセラーとなっていることが確認された。また、数多くの共通点を持つ両作品であるが、一方で、いくつかの重要な相違点があることも明らかとなり、『トットちゃん』に描かれた、子どもの「個性」を尊重し、その発達を支持し促進しようとする教師や母親の態度や姿勢を受容することが、今日の中国における「素質教育」の展開にとって重要であるとの指摘を行った。

本章では、中国の読者は『窓ぎわのトットちゃん』をどのように読み解き、これを受容したかについて、SNSのサイト情報を元に分析する。特に、この作品の主人公、親、教師、友だち、地域の人びと、それぞれの登場人物についてのコメントを通して、今日の中国における「理想像」としての「子ども・家庭・学校・社会」のイメージの様相を探っていききたい。

第1節 理想像としての子ども

『窓ぎわのトットちゃん』は作者・黒柳徹子自身の体験に基づいて書かれた自伝的作品である。「トットちゃん」こと黒柳は、女優・タレントとして、またユニセフ親善大使として現在も活躍している。また、『トットちゃん』に登場するトモエ学園校長の小林宗作は、「自然であること」をモットーとする人として描かれ、子どもたちにも、自分の感情を押し隠したり取り繕ったりせず素直に表現することを、できるだけ自然であることを求める。トットちゃんといい、高橋さんといい、泰明ちゃんといい、作品に登場する子どもたちは皆、自分の気持ちを素直に表現し、自然にふるまっている。

トットちゃんは健康な体、純粋で素直な心、豊かな想像力を持つ。このキャラクターは今日の子どもたちに期待されるものと同じである。ところが今日の中国社会において、数多くの子どもたちが、学業負担や親の期待、利益主義などに影響されて、型にはめられ、純粋で無邪気な本性を発揮できずにいる。

転校前の小学校の教師たちにとって、トットちゃんは「いい子」の評価枠には当てはまらない、いわば「持て余し者」だった。だが、肉体的なハンディキャップがある友達のために他の学校の生徒に立ち向かっていき、友達の力になろうとするトットちゃん、怪我しても必死でペットの犬を庇おうとするトットちゃんの姿は、読者の子どもたちの目にはとても魅力的に映ったのではないだろうか。

この予測を、中国の子どもたちの感想文で確認してみたい。「中小学校作文サイト」(<http://www.zuowen.com/xiaoxue/>)の中に掲載された小・中学生の感想文を集計した結果、以下の〈表3〉のようになった。

	感想文の内容
1	トットちゃんは元の学校でいたずらをしたために学校を中退し、トモエ学園に通った。小林校長の指導の下、彼女は他人の目にはいたずらっ子からいい子に変わった。トモエ学園のすべてが、トットちゃんにとっては斬新で、ユニークである。トモエ学園ではほぼ毎日予期しないことが起こり、これはすごく魅力がある。小林校長は非常に忍耐強く、すべての子どもを尊重す

	る。
2	私のお気に入りには「大冒険」である。泰明ちゃんが木に登り、自分の目で木の景色を見ることができるようになるために、トットちゃんは大きなリスクを冒して、自分よりも大きくて重い泰明ちゃんを引き上げた。彼女の勇気には本当に感心した。トットちゃんの強い勇気と忍耐力は学ぶ価値がある。トットちゃんのような良い友達が欲しい。
3	この本は主に、トットちゃんが前の学校を退学になり、並外れた小学校「トモエ学園」に来て、キャンパス・ライフを始めたことを述べる。おそらく、多くの人はそれがばかげていると思い、疑問視する。しかし、これらはすべて小林先生の子どもたちへの愛と教育への情熱であり、子どもにとって最も幸せで、最も自由で、最もリラックスできるキャンパスである。
4	「トモエ学園」は独特の教育方法を持っている。毎日の最初の授業で、先生はその日に教える授業と各授業の要点を黒板に書き留め、「授業が始まります。次は、好きな科目から始めましょう」と子どもに伝える。だから、子どもたちは好きな教科から始める。エッセイを書いたり、物理実験をしたり、算数の問題をしたりする人もいる。徐々に、教師は各生徒が何に興味を持っているか、そして問題についてどのように考えているかを知るようになる。このように、生徒の適性に応じて教えることが最も効果的な教育方法である。
5	この本には私にとって影響力のあるエピソードがたくさんある。小林校長は、オープンマインドで個性的な教師であり、遊びが好きなのは子どもの天性であると考え、彼は子どもに十分な自由時間を与える。この自由な時間に、トモエ学園の子どもは心ゆくまで好きなことができる。トモエ学園に通った子どもたちがうらやましい。子どもたちを理解できる優秀な先生と、子どもたちの人生の基礎を築いたトモエ学園があることをさらにうらやましく思う。
6	小林校長の愛の下で、トットちゃんは誰もが受け入れることができるいい子になった。その後、そのような学習環境の下で、トットちゃんは自分の長所を最大限に発揮する「三好生徒」に成長した。トットちゃんはとてもかわいと思う。彼女の思いやりのある性格と相まって、とても好感が持てる。
7	トットちゃんは「悪い子」から「いい子」に変わった。『窓ぎわのトットちゃん』を読んだ後、私の学校が「トモエ学園」のように、教材が豊富でカラフルで、学習環境がシンプルで、学校の先生がこの校長のように子どもたちを理解し、信頼し、尊重できることを期待する。
8	転校先のトモエ学園は前の学校とは異なり、教授法が先進的であり、厳格な規則や規制がなく、大きな学業のストレスもない。ここでは、すべてが自由であり、すべての生徒が平等である。すべての生徒は自分の趣味に従って学び、好きなことをする。このような環境の中で、トットちゃんはすぐに「三好生徒」に成長し、彼女の特長を最大限に発揮できた。トットちゃんの幸運、彼女を理解してサポートする親、彼女の特長や趣味を十分に活かすことができるリラックスした学校など、いろいろなところが羨ましい。それから私は自分の両親や学校を考えると、少しがっかりする。私が通った学校は普通の学校で、学業成績を重視し、生徒の趣味、特長の育成には力を入れていない。そんな学校では自分の趣味や特長が自由に発揮できず、一日中勉強に溺れてしまうことになる。
9	感動したのは、トットちゃんらの子どもたちがいたずらした時、校長先生は保護者を学校に呼びつけることはなく、自分と生徒との間で解決していることだ。小林先生はいつも子どもたちの説明を辛抱強く聞いた。言い訳でも聞いてくれた。子どもたちが何か間違ったことをして、それが間違っていることを知ったとき、叱ったり、懲戒文書を示したりする代わりに、先生は「これについて謝りなさい」と言った。校長先生は機会があればいつでもトットちゃんに「君は本当にいい子だ」と言った。戦争のためにトモエ学園はなくなったが、トットちゃんは今も「私はいい子だ」と自信を持っていた。トモエ学園から卒業したすべての子どもは、子ども時代のトモエ学園や小林校長を決して忘れないだろうと思う。私もこのような先生や校長が好

	きだ。
10	私の学校は「トモエ学園」とは違う。私の学校は、決まった時間割、決まった教室、そして毎日たくさんの宿題がある。私たちは自分たちの小さな木に登ったり、毛布を持ってホールでキャンプしたり、先生と散歩したり、星を見たりすることはできない。「トモエ学園」に行きたいが、「トモエ学園」が物語の中にしか存在しないのは残念だ。
11	この「トモエ学園」には、私の学校のような授業のスケジュールには従わないという特徴があり、今日学びたいことや気をつけるべきことをすべて黒板に書き、それから彼らはそこから好きなものを選び、そして分からないことがあれば、先生に尋ねることができる。私はトットちゃんがとてもうらやましい。彼女が通った学校は活気があり、啓発的な楽園だと言える。
12	トットちゃんの個性をよく考えると、彼女は活発で、無垢で、非常に礼儀正しい。これらは基本的に私たちが持っているものでもある。でも、私は「トットちゃん」のように、小林先生のような思いやりのある校長に会ったことはない。小林宗作は子どものことをよく知っている校長なので、トモエ学園のすべては子どもたちのいたずらな個性に従う。小林宗作は言葉と行動を用いて、子どもたちに愛、平等、自由、秩序を感じさせる。
13	黒柳徹子の『窓ぎわのトットちゃん』を読んでいる。いたずらなトットちゃん、正直な泰明、かわいい子犬のロッキーなど、私を感動させるキャラクターはたくさんいる。でも、一番尊敬しているのは小林先生である。彼のような校長に会いたい。

<表3> 「中小生徒作文サイト」からの子どものコメント

以上のコメントから見ると、子どもたちは例外なく、小林先生とトモエ学園に憧れている。教育現場において、多くの場合、成績の良い子どもの数はクラス全体の1割ぐらいであるにもかかわらず、そうした1割の子どもだけが先生からの関心と信頼を受け取っている。しかし本来、一人一人の子どもは皆、キラキラと輝く個性を持っており、その個性は周りの大人によって認められるべきだと子どもたちは皆、思っているはずだ。教育現場において数多く存在する、成績もいま一つ伸びず、いつも先生に無視されたり、軽んじられたりしている子どもたちは、徐々に自分の個性と活発な性格を失ってしまう。

このような子どもたちにとって、トットちゃんの、前の学校では「いたずら」と受け取られた行為もまた、好奇心と探求心から生まれたものだと映るに違いない。トットちゃんのように自分の長を最大限に発揮でき、「個性」を自由に発達させ、活発、無垢で、礼儀正しい子どもこそ「いい子」であり、理想像としての子ども像だと受けとめられていることが、<表3>のコメントから読み取れる。

第2節 理想像としての家庭

21世紀初頭の中国における子どもたちは、「過重な学業負担」に耐えながら日々を送っている。「素質教育」の推進に伴い、児童生徒の「過重な学業負担」を軽減するよう求める文書が次々と公示されたにもかかわらず、親たちの多くは「素質」の意味内容を正しく理解せず、「才能」や「特技」と同一視した。そのため、「素質教育」が推進された後も、児童生徒の学業負担は依然として大きかった。授業後と休日の子どもの時間は「英語向上塾」「算数オリンピック教室」「楽器習得塾」などに通うことに占有された。

これに対して、トットちゃんのお母さんは、トットちゃんが元の学校を退学させられた時、この退学のことをトットちゃんに話さなかった。「(いつか、大きくなったら、話しましょう)と、決めていた」(黒柳 1981: 20)。また、お母さんは毎日トットちゃんの話に熱心に耳を

傾けていた。さらに、トットちゃんが「悪徳商人」に騙されて、校長先生にお金を借りて「元気の皮」を買った時、お母さんはトットちゃんのやったことを責めず、逆にトットちゃんが皆の健康を心配する気持ちを大切にしようとして、「元気の皮」を噛んで、「苦くないわ」と返事した。お母さんはいつも、トットちゃんの立場に立って考え、彼女を信じてその意見を尊重した。そうしてトットちゃんの天性を守り育て、成長へと導いた。黒柳は『トットちゃん』の「あとがき」に、「ここで私は、私の母に、心からの感謝を伝えたいと思います。…こういう母に育てられた事も私の幸せでした」と記す（同上 270）。トットちゃんのお母さんは、優しさと配慮でトットちゃんを包容して彼女の成長をそっと見守っている。「才能」や「特技」よりももっと、トットちゃんの「個性」と心身両面の健康に気を付けている。

作品の中でトットちゃんのお母さんは理想的な親像として登場するが、中国における親たちにとって、子どもの天性を守り、「個性」を尊重し、「童心」を保護することは成績より大切だと思われるのであろうか。以上の仮説を検証するために、本節では中国の SNS サイト「豆瓣」¹²¹から『トットちゃん』の書評を集計して分析する。

「豆瓣」で「窓ぎわのトットちゃん」というキーワードを入力し、2003 年版についてスコアリングをした結果、総人数は 179,250 となり、総合スコアは 8.7 (満点は 10) であった。2011 年版は 11,316 人となり、平均スコアは 9.1、2018 年版は 2,059 人、平均スコアは 9.1 である。

「豆瓣」の『トットちゃん』に関連する書評は 1,569 件あり、5 つ星レビュー (828)、4 つ星レビュー (584)、3 つ星レビュー (54)、2 つ星レビュー (6)、1 つ星レビュー (3) であった。書評の全てを分析するのは現実的ではないため、5 つ以上の「いいね」のフォローを得た書評を統計して分析し、『トットちゃん』に対する中国の家庭からの期待を探る。

『トットちゃん』に関する親のコメントを集計したのが以下の表 4 である。

	コメント
1	『トットちゃん』を読みながら、「タイガーママ」 ¹²² (Tiger Mom) を見ている。この二作品は完全違う教育モードを描写した。どちらが完璧で正しいかを判断するのは難しいが、教育は「因材施教」によってのみ最適である。ただし、競争が激化する東アジア地域ではすべての教育が点数に屈す。 (豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)
2	このような学校作りをしたいな。『窓ぎわのトットちゃん』は全ての親に、「トモエ学園」のような学校を作りたいと思う全ての人に、学校で落ち込んでいる全ての子どもたちに読んでもらいたい。小林校長の慈愛と尊重、そしてトットちゃんの両親の理解と支援によって、今日のトットちゃんに成長したのだらう。(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)
3	子どもの頃を振り返りながら、懲戒や拘束を受けたことが浮かんだ。元の家族にはいつも強い性格のキャラクターがいて、母がこの役割を担い、腕が強かった。私は大人に好かれ、周りの人に認められなかったために、臆病な性格になった。トットちゃんのことが羨ましい。私はトットちゃんのお母さんのような母親になりたい。自分の子どもには十分な尊重をあげたい。 (豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)
4	娘の就寝前の読書としてこの本を読み終えた。娘はとても気に入っていて、「トモエ学園で勉強したい」と私に言った。また、私は得ることがたくさんあると感じる。トットちゃんは並外れた女の子であり、彼女の頭の中には奇妙な考えがたくさんある。トットちゃんの両親の教育方法は

¹²¹ 「豆瓣」は、本、ビデオ、音楽から始まった中国の SNS サイトであり、本、映画、テレビ、音楽、ゲーム、舞台劇などの作品に関する情報を提供するオンラインデータベースでもある。説明もコメントもユーザーから提供されており、中国の Web 2.0 Web サイトの中でも特徴的な Web サイトである。

¹²² 「タイガーママ」は今日の中国の子どもの教育に焦点を当てた現代の家族向けライトコメディである。

	<p>とても価値がある。両親はトットちゃんを愛し、サポートし、信頼し、尊重した。たとえトットちゃんがいたずらをして、叱責と暴力を使って解決するようなことはしなかった。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
5	<p>「トモエ学園」のような学校で勉強できたからこそ、後の黒柳徹子がいる。現実的に言えば、これは彼女の家族環境と切り離せないものである。そうでなければ、なぜトットちゃんの周りに教育、芸術、スポーツのあらゆる種類の有名人が登場するのだろうか。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
6	<p>現実社会での子どもに向けての教育は、個性を持っている多くの子どもたちを徐々に社会的・教育的環境に屈する犠牲者にしてしまっている。個性的で心の優しい子どもを育てることはすべての親の願いである。(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
7	<p>1) 子どもを愛するなら、子どものために長期について考えるべきである。こうしたことから、トットちゃんの母親は「トモエ学園」を選択した。2) トットちゃんの母親は優しく、忍耐強く共感できる人であり、トットちゃんの立場に立って考えられる。3) トットちゃんの父親はいつもトットちゃんのそばにいて、トットちゃんに安全、冒険、理想、夢を与える。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
8	<p>(トットちゃんのお母さんは) 子どもに対してより寛容で、子どもの長所を理解すると同時に、トットちゃんのことを深く心配している。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
9	<p>教師と保護者は、自然で健康的で本当に美しい学習環境を注意深く作成している。(ここには) 不必要で価値のない競争はなく、暴徒の偏見が子どもたちの最も純粋な心に侵入することもない。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
10	<p>『窓ぎわのトットちゃん』の登場人物のなかで、トットちゃんの母親について関心を向けている。家族教育に関しては、こんな素晴らしい母がいて、トットちゃんはとてもラッキーな子どもである。どんなにトットちゃんの考えがおかしくても、お母さんはいつも注意深く耳を傾け、トットちゃんを邪魔したり叱ったりすることはなかった。トットちゃんの視点から娘の行為を理解できる。お母さんは比類のない寛容や慈愛の心で、トットちゃんの成長の過程でのすべての行為を扱うため、トットちゃんは伸び伸びと成長できる。</p> <p>(作品人物網 https://www.vrrw.net/hstj/54988.html)</p>
11	<p>トットちゃんを一番よく知っているのは、トットちゃんのお母さんと小林宗作先生の二人である。小林先生はトットちゃんの小学校の時代で非常に重要な導き手の役割を果たした。中国において小林先生に関する話題は多い。ここでは、トットちゃんのお母さんについて話したい。80年後の今日、トットちゃんのお母さんの実践は現代の子育ての問題について迷っている母親にとって非常に実用的な参考になると思う。トットちゃんが元の学校を退学させられた時、お母さんは先生の気持ちを尊重するが、先生の「共犯者」としては行動しなかった。子どもに十分な理解と信頼を与えた。(https://www.jianshu.com/p/3901047a6f8d)</p>
12	<p>この本は子どもと大人の両方に適する本である。また、子どもの教育方法についてもいくつかの反省を与えてくれる。子どもがこのように教えられることが分かる。このような良い親がいること、特に小林宗作のようなとても優秀な教育者に会えることから見れば、トットちゃんは間違いなく幸運である。小林先生のトモエ学園とその教育方法は絶対にユニークであり、おそらく私たちはそれに啓発されることができる。</p> <p>(豆瓣読書 https://book.douban.com/subject/1007914/comments/)</p>
13	<p>お母さんはトットちゃんの視点からトットちゃんのやり方を理解し、またお母さんの立場からトットちゃんを守った。お母さんはトットちゃんの貴重な自尊心と好奇心を保護した。トットちゃんのお母さんは本当に神様のような存在である。きれいなお弁当を作ることができて、豊かで美</p>

	<p>しい心を持ち、親切で、賢く、愛情に溢れ、子どものことを完全に受け入れて理解し、子どもの心を理解できる母親である。トットちゃんのお母さんはさまざまな問題に対処する時、常に落ち着いて、無礼に干渉してやめさせるのではなく、自然に導くことを心がける。</p> <p>(簡書 https://www.jianshu.com/p/3901047a6f8d)</p>
14	<p>(トットちゃんの) お母さんは有能で優秀であり、娘が退学させられた事を責めなかった。トットちゃんが元の学校を退学させられたために、先進な教育概念を備えた真新しい学校である「トモエ学園」に入学できた。これはトットちゃんが将来有名になることを可能にした。子どもは粗い翡翠のようなもので、家族、学校、社会が注意深く作る必要があり、時間の経過とともに、美しい宝石へと磨かれる。(https://xw.qq.com/cmsid/20200425A07DOE00)</p>
15	<p>中国の多くの親の間では、教師の前で子どものことで恥をかかせられれば、家に帰って子どもに怒りをぶつけるのが一般的である。子どもの自尊心や個性とは関係なく、親たちは教師から批判と責め言葉を受けた原因を子どもが劣等生であり、無知であるせいにする。トットちゃんの自信、自尊心、個性は母親によって無傷のまま維持されたため、トットちゃんの人生の発展に良い基盤を築いた。</p> <p>(三人行教育网 https://www.3rxing.org/question/51132dcde1352147132.html)</p>
16	<p>トットちゃんは間違いなくいたずらっ子である。元の学校では、学校の先生たちに文句を言われ、退学させられた。しかし、トットちゃんの母親はトットちゃんに不信感を抱くことはなかった。それどころか、彼女はトットちゃんにもっと注意を払い、気を配った。トットちゃんは母親の無条件の愛と信頼のおかげで、母親と向き合ったときに、心に蓄積していたマイナスの感情を伝えることができた。</p> <p>(搜狗搜索 https://sa.sogou.com/sgsearch/sgs_tc_news.php?req=gNWjMh9kjpEtYgjReTdUXTzb2U8ODK8wtj8esvQdqJR5WOS34uy6PQkr-e7jPa66&user_type=1)</p>

<表4> 『トットちゃん』に関する親からの、母親についてのコメント

以上の<表4>のコメントで頻繁に登場する言葉は「個性」「理解」「尊重」である。中国の親たちが『トットちゃん』を読んで抱いた思いは、「過重な学業負担」を強いられる現実の中で、子どもが自分の興味や個性に基づいて行動できる世界を親が確保してやることである。こうしたことから、今日の中国の親たちは、トットちゃんのお母さんのように子どもとコミュニケーションが取れ、子どもの立場に立って子どもを理解し尊重して、子どもの個性を守る母親像を「理想像」と見なしていると言える。

第3節 理想像としての学校

中国の教育家・葉瀾は「教育の魅力 創造の中から見つける(教育的魅力 应从创造中寻找)」(2019)において、「青少年期に出会った教師から教えてもらったものは、生涯にわたってその人の人生に影響を与え続ける。一生に一人、いい先生に出会えれば、その人の一生は幸せなものになる」¹²³と述べている。

『トットちゃん』に登場するトモエ学園校長・小林宗作は、第三部第1章でも紹介した通り、スイスの音楽教育家ダルクロワの「リトミック教育」を日本に紹介した大正自由教育運動の

¹²³ 葉瀾「教育的魅力——从创造中发现」<https://www.201980.com/lizhi/jiaoyu/14876.html> 最終アクセス日：2019年10月5日

実践家として知られ、「どんな子どもも生まれた時にはいい性質を持っている。それが大きくなる間に、いろいろな、周りの環境とか、大人の影響でスポイルされてしまう。だから、早く、此の『いい性質』を見つけて、それを伸ばしていき、個性のある人間にしていこう」（黒柳 1981：268）という教育理念を説いた。

『トットちゃん』の中に以下のような文章がみられる。

校長先生は、運動会でも、高橋君が勝つような競技を考えたり、体の障害という羞恥心をなくすために、みんな海水着なしで、プールに一緒に入るように考えたり、とにかく、高橋君や、泰明ちゃんや、その他、肉体的な障害のある子から、そのコンプレックスや「ほかの子より、劣っている」という考えを取るために、できるだけのことをしていたし、事実、みんなコンプレックスを持っていなかった（同上 179-180）。

運動会、学校の設置、授業など、色々なことに心を込めて、子どもの創造力を呼び覚まし、想像力を引き伸ばし、子どもの心身両面の発達と調和を願う小林校長の姿は、理想像としての教師像と見なせるのではなかろうか。

中国哲学社会科学文献中心¹²⁴で「『窓ぎわのトットちゃん』」「黒柳徹子」をキーワードとして検索すると、45 篇の論文が掲載されている。以下はこの論文に収められた中国各地の教師たちのこの作品に対する感想である。

論文	中国語の題目	日本語訳	特筆される場面	主題
1	做一个热爱阅读的体育教师	読書が大好きな体育教師になる	君は本当にいい子だ	子ども理解
2	读《《窗边的小豆豆》》有感（樊彦荣）	『窓ぎわのトットちゃん』についての考え	四時間の話を聞く、し尿汲取、運動会	個性尊重、子ども本位
3	读《《窗边的小豆豆》》有感（翁宗琮）	『窓ぎわのトットちゃん』についての考え	し尿汲取、運動会	因材施教
4	以地理视角看“窗外”世界——读《《窗边的小豆豆》》后的思考	地理的な視点から「窓際」の世界を見る-『窓ぎわのトットちゃん』についての感想	トモエ学園の授業	生活教育
5	如果每个孩子都有一个小林校长——读《《窗边的小豆豆》》有感	すべての子どもは小林校長に出会ったら-『窓ぎわのトットちゃん』についての感想	トモエ学園の設備、四時間の話を聞く、し尿汲取	自由教育
6	教育在窗外——读《《窗边的小豆豆》》有感	教育は窓の外にある-『窓ぎわのトットちゃん』についての考え	運動会、四時間の話を聞く、トモエ学園の設備	教育の本質
7	教育者的智慧——读《《窗边的小豆豆》》有感	教育者の知恵-『窓ぎわのトットちゃん』についての考え	運動会、四時間の話を聞く、し尿汲取、海のものど山のもの（弁当）	子ども尊重、子どもの天性を守

¹²⁴ 「国家哲学社会科学文献中心」とは、全国の哲学と社会科学の分野に拠点を置き、哲学と社会科学の文献情報リソースの構築とサービスを実施するために、国から投資と支援を受けている。社会科学アカデミーが率いる中央宣伝部の指導の下、教育省と国家新聞出版広電局およびその他の関連省庁が協力し、その他の社会科学機関が参加している。共同の建設と管理、および特定の作業を実行するために社会科学アカデミーの図書館に依存している。

				る
8	读《《窗边的小豆豆》》 感悟	『窓ぎわのトットちゃん』につ いての考え	四時間の話を聞く、し 尿汲取、運動会	教育と成長
9	顺应天性 回归本真— —读《《窗边的小豆豆》》 有感	自然に適応し、本性に戻る-『窓 ぎわのトットちゃん』につい ての考え	四時間の話を聞く、し 尿汲取、運動会、散歩	子ども本 位、本性尊 重、個性尊 重
10	避免自主逆反的绝招— —读黑柳彻子《《窗边 的小豆豆》》有感	黒柳徹子の『窓ぎわのトットち ゃん』についての感想—自己反 抗を避けるための秘訣	し尿汲取、肝試し、ト モエ学園の設備	子どもの発 達と家庭・ 社会・学校 の関係
11	老师,请放下你的尊严 —读《《窗边的小豆 豆》》有感	先生、あなたの尊厳を手放しな さい-『窓ぎわのトットちゃん』 についての考え	「君は本当にいい子 だ」	子ども尊重
12	教育无痕—读《《窗 边的小豆豆》》有感	教育は痕跡がない-『窓ぎわのト ットちゃん』についての考え	四時間の話を聞く	子どもを愛 する
13	顺应天性,回归本真— —我读《《窗边的小豆 豆》》	自然に順応し、本性に戻る-『窓 ぎわのトットちゃん』を読む	四時間の話を聞く、海 のものと山のもの、運 動会	子ども尊 重、天性・ 個性尊重
14	踏着夕阳余晖去散步	夕日の時、散歩する	しつぽ、四時間の話を 聞く	子ども本 位、教育の 本質
15	让孩子赢在起跑线	スタートラインで子どもたちに 勝つ	四時間の話を聞く、し 尿汲取	子ども尊 重、個性教 育
16	一盆有故事的绿萝	物語のある緑の植物	なし	子ども尊重
17	你好,“《窗边的小豆 豆》”	こんにちは、『窓ぎわのトット ちゃん』	授業中に机のふたを開 けたり閉めたり	子ども理解
18	跟小林宗作校长学做老 师	小林校長から先生になることを 学ぶ	四時間の話を聞く、海 のものと山のもの、運 動会	子ども理 解、個性尊 重
19	监考和《《窗边的小豆 豆》》	試験監督と『窓ぎわのトットち ゃん』	「君は本当にいい子 だ」	小林先生の 教育理念
20	读《《窗边的小豆豆》》 感悟(何芙蓉)	『窓ぎわのトットちゃん』につ いての考え	「君は本当にいい子 だ」、四時間の話を聞 く、海のもの山のもの、運動会	童心を守 り、子ども 尊重

閲読推薦	中国語の題目	日本語訳	特筆される場面	主題
1	我和生徒的数学阅读之路 阅读, 让我们更美丽、更帅气	私と生徒の数学の読書の道 読書は私たちをより美しく、ハ ンサムにする	標本を採取、散歩	作品推薦
2	浸润书香悦读越美— —新学年“悦读班”创 建规划	本の香りにはまる—新学期の 「悦読クラブ」の創設	標本を採取、散歩	作品推薦
3	我被爸爸绑架了	お父さんに誘拐された	なし	なし
4	本期共读书目: 《《窗 边的小豆豆》》	今度の読み物リスト: 『窓ぎわ のトットちゃん』	四時間の話を聞く、し 尿汲取、海のものとし 山のもの、運動会	尊重
5	黒柳彻子《《窗边的小 豆豆》》中文版首发	黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃ ん』の中国語版の発売	なし	なし
6	作家的声音	作家の声	なし	なし
7	《《窗边的小豆豆》》 销售突破 200 万册	『窓ぎわのトットちゃん』の売 り上げが 200 万本を超えた	なし	なし
8	豆豆为什么这样红? ——从《《窗边的小豆 豆》》的畅销谈起	どうしてトットちゃんはこん なに人気なのか—『窓ぎわのト ットちゃん』ベストセラーの理 由	チンドン屋さんを呼 び、ペットのロッキー と遊ぶ	教育革命、 子どもの本 性

教育理念の探求	中国語の題目	日本語訳	特筆される場面	主題
1	品趣课程: 让美好发生, 让 幸福生长——基于儿童立 场的“品趣课程”体系构 建和实践探索	特色あるコース: 良いことを起 こして幸せを育てよう—子ども の視点に立つ「特色あるコー ス」システムの構築と実践的探 求	トモエ学園の授業	全面発達観
2	从《《窗边的小豆豆》》 看“巴学园”的教育	『窓ぎわのトットちゃん』から 「トモエ学園」の教育を見る	四時間の話を聞く、 運動会、トモエ学園 の環境	エコロジー 教育
3	窗边有位小林校长——从 《《窗边的小豆豆》》浅 析小林宗作	窓際に小林校長がいる—『窓ぎ わのトットちゃん』より小林宗 作の分析	四時間の話を聞く、 海のものとし山のもの	自由教育、 個性尊重
4	驯化与生成: 《《窗边 的小豆豆》》中两所学校教 育理念之比较	外縁と内化世代: 『窓ぎわのト ットちゃん』における2つの学 校の教育概念の比較	散歩、標本を採取	自由尊重、 個性の発 見、自由教 育

5	教育教学中要懂得“尊重”——浅谈《《窗边的小豆豆》》第十章	教育における「尊重」を理解する-『窓ぎわのトットちゃん』の第10章について	しっぽ	尊重
6	海的味道 山的味道	海の味 山の味	海のもの と 山のもの	子ども理解
7	从日本作家的《《窗边的小豆豆》》看多元智能教育评价观	日本人作家作品『窓ぎわのトットちゃん』における多重知能教育の評価に関する見解	四時間の話を聞く、運動会	個性、知力などの多元智能教育
8	关于巴学园的期待——由《《窗边的小豆豆》》漫谈教育与个性	トモエ学園の期待について-『窓ぎわのトットちゃん』から教育と個性について	四時間の話を聞く、運動会、散歩、「君は本当にいい子だ」	個性
9	从《《窗边的小豆豆》》看素质教育	『窓ぎわのトットちゃん』から素質教育を見る	運動会	子ども理解
10	教育童话：“窗边”的风景独好	教育の童話：「窓ぎわ」の独特な風景	トモエ学園のバスの教室、四時間の話を聞く	童心を守る
11	从那扇窗，看到了教育智慧的魅力	その窓から、教育の知恵の魅力を見る	四時間の話を聞く、運動会、小児麻痺の泰明を自分の木に攀じ登らせる	子ども尊重、個性尊重
12	一个可爱的妈妈和一个可爱的老师——《《窗边的小豆豆》》中两个成人形象分析欣赏	素敵な母親と素敵な先生-『窓ぎわのトットちゃん』の2つの大人の画像の分析と鑑賞	トットちゃんのお母さんの理解、四時間の話を聞く、運動会、	自由個性の教育
13	让儿童以能够接受的方式成长	子どもを受け入れられる方法で成長させる	し尿汲取	子ども尊重、個性
14	关于小学语文教学中自主学习能力的培养探究——以《《窗边的小豆豆》》为例	小学校の国語教育における自律学習能力の育成について-『窓ぎわのトットちゃん』を例にして	トモエ学園のバスの教室	教育方法、自主勉強、能力の育成

その他	中国語の題目	日本語の訳	場面	主題
1	从《《窗边的小豆豆》》之成功看我国传记出版的不足	『窓ぎわのトットちゃん』の成功から中国の伝記出版の欠点を見る	小林先生の教育理念	子どもの閲読の好み
2	跨域儿童文学《《窗边的小豆豆》》畅销原因探究	クロスドメインの児童文学『窓ぎわのトットちゃん』の人気の理由の探求	トットちゃんのお母さんの理解、四時間の話を聞く、肝試し	個性尊重、子どもの教育
3	极清浅而极深刻 从《《窗边的小豆豆》》看教育叙事写作	非常に浅くて非常に深い『窓ぎわのトットちゃん』における教育的な物語の書き方について	四時間の話を聞く、し尿汲取、マサオちゃん	子ども理解・子ども尊重

<表5>中国哲学社会科学文献中心からの学校の面のコメント

<表5>にコメントを紹介した教師のうちの60% (45人中27人)は、この作品には、子どもを尊重し理解し、子どもの様々な個性の発達を尊重し、子どもの心身両面の発達を促進するという教育者のあるべき姿が描かれている点を評価している。特に、具体的に彼らを感動させるのは「四時間の話を聞いてくれること」「し尿汲取」「海のものど山のもの」「運動会」などの場面である。

トットちゃんの成長過程は、今日の中国の教育システムの中で達成することは困難である。大きな経済的圧力の下で、保護者の忍耐力は限られており、教育資源の競争では教師の忍耐力も限られているため、トットちゃんが過ごした環境は中国の学校にとって理想的すぎる。にもかかわらず、『トットちゃん』の中の小林先生が豊かな教学経験を持ち、個性豊かであると同時に、様々な支援をも必要とするトモエ学園の子どもたちやその親たちに対して、余裕を持って丁寧に対応している点に、コメントを行った教師たちの多くが強い共感と尊敬の念を表しており、理想像としての学校を見ていることが伺える。

第4節 理想像としての社会

『トットちゃん』の舞台は第二次世界大戦前の日本である。軍靴の足音は社会の隅々にまで聞こえ始めていた。だが、そんな時代にあっても、畑の先生とか、学校の小使いの良ちゃんとか、温泉旅行地のおじいさんなどのように、自分にできることをやり、最大限の善意を発揮して子どもを守ろうとする人間がトットちゃんの周りには何人も存在している。戦争の暗い影が忍び寄りの中で生きるトットちゃんにとって、これらの人びとの存在は大きな救いとなっている。

一方、21世紀初頭の中国は、中国全土の小・中学校において「受験教育」から、児童・生徒の個性の多方面にわたる発達を目指す「素質教育」への転換を図ろうとしていた時期である。「受験教育」に支配され、成績だけで子どもの優劣が判断される状況の中で、トットちゃんのような子どもがたくさんいた。彼らにとって、自分のことを理解し尊重してくれる人たちが周りに存在する社会は、理想像としての社会と言えるだろう。

2021年6月6日、中国中央電視台科学教育チャンネル(CCTV10)¹²⁵は「六一特輯6」において、中国の子どもたちに『窓ぎわのトットちゃん』を紹介した。そこでは、小林先生がトットちゃんの話をして4時間聞いてくれたことや、トモエ学園の子どもたちには「山のものど海のもの」がある弁当を持たせるよう親たちに指示したことが事例として挙げられた。子どもの特性を理解し尊重することや、子どもが生まれつき持っている良い性質を見つけ、個性のある人間にしようと提言された。

『トットちゃん』はほかにも、中国の「搜狐」「Sina News」「Tencent News」などのメディアに報告された。以下は中国の国家と社会のメディアのコメントである。

	メディア	コメントと URL
1	搜狐	独自の教授法:生徒は好きな科目から学び始め、誰も好きな科目から勉強し始め、問題があったら先生に尋ねるために手を上げる。このようにして、教師は各生徒の興味、問題の考え方を徐々に把握することができる。教師にとっては、生徒の理解に基づいて「因材施教」をすることが最も効果的な指導方法である。 豊かで面白い活動:最も重要なことは、子どもが心の中で満足と幸せを感じることである。十分な自由がある教育が真の教育であり、教育は慈善や負担ではない。そ

¹²⁵ 中国中央電視台科学教育チャンネル(チャンネルコールサイン:CCTV-10、略称:CCTV Science and Education Channel または CCTV Ten Sets)は教育、科学、文化を紹介する国家のチャンネルである。

		<p>れは自然に従う教えと相続である。私たちはお互いを尊重し、お互いを愛する。そのような雰囲気は子どもに最も相応しいはずだ。</p> <p>(https://www.sohu.com/a/475147380_426864 搜狐)</p>
2	bilibili	<p>知識人の家庭で生まれたトットちゃんは、子どもの頃「問題児」であり、机の引き出しを開けたり、クラスの窓の外に向かって叫んだり、鳥と話したりするなどのいたずら行為で学校を中退した。その後、医師の診察を受けた後、学習障害、注意欠陥、多動性障害があることが判明した。その後、「トモエ学園」というリラックスした雰囲気の学校に転校し、人生は変わり始めた。この本から、子どもたちの個性や表現がわかる。トットちゃんは永遠の子どもである。</p> <p>(https://www.bilibili.com/read/cv2675188 :)</p>
3	新経典	<p>伍美珍は、ベストセラーやロングセラーの作品の多くは、ファンタジーの筋書きや冒険的な物語に関するものであると述べた。『窓ぎわのトットちゃん』は平淡で素朴な風格を持つが、多くの読者に愛読される理由はまず、そこに真実が描かれていることである。またこの本の魅力は誠実さにある。著者は見下すような態度を持たない、自然な叙述で作品を展開する。</p> <p>(http://www.chinawriter.com.cn/n1/2017/0623/c404072-29358209.html)</p>
4	CCTV 科教チャンネル	<p>『窓ぎわのトットちゃん』は1981年に出版されてから40年になったが、その中で子どもを教育することの温かさ、子どもを尊敬して理解するという教育理念は永遠に続いている。文学は魂を描いたユートピアに焦点を当てる必要があるが、教育は現実のユートピアに焦点を当てる必要がある。『トットちゃん』は、子どもの頃の思い出に関する作品であり、最も称賛に値するのは、2つのユートピアの融合である。大人にとってのこの作品の教育的意義は、子どもにとっても同じだ。</p> <p>(https://www.youtube.com/watch?v=eEdfbChwDoI)</p>
5	北京新晨陽光部文化株式会社	<p>『窓ぎわのトットちゃん』は、数百万人の読者に無数の笑いと感動を与えただけでなく、現代教育の発展に新たな活力を注入し、世界で最も影響力のある作品の1つである。</p> <p>(http://www.bjxcygh.com/bjxcygh/products/15574792.html)</p>
6	社区	<p>この作品は、大人が子どもに耳を傾ける方法、親が「因材施教」の方法、実践的な活動に参加する際の注意事項、子どもの表現力を養う方法、成功する教育の必要性などを、すべての人に教える。トットちゃんの成長過程は、国内の教育システム内で達成することは困難である。大きな経済的圧力の下で、保護者の忍耐力は限られており、教育資源の競争では教師の忍耐力も限られているため、トットちゃんがおかれた環境は私たちにとって理想的すぎる。それにもかかわらず、本の中には私たちが参照すべきいくつかの子育ての経験が描かれている。</p> <p>(https://post.smzdm.com/p/ar0v2p0g/)</p>
7	Sina News	<p>小林校長は教学だけでなく、教育というものも理解している。教学と教育は違う。今日の中国では、いわゆる優秀な教師と優秀な校長は、実際に教学を理解するだけで、教育を理解しない。何百人もの教学を理解する優秀な教師と優秀な校長はいるが、教育を理解する教師と校長は不足している。なぜ子どもはこの本が好きなのか？理由は、彼らはこの種の学校、この種の校長、この種の教育が好きだからだ。なぜ両親はこの本が好きなのか？理由は、彼らは子どもたちがそのように教育を受け、そのように成長することを望んでいるからだ。なぜ校長や教師はこの本が好きなのか？彼らが持つ教育理念は、小林先生の教育理念とは明らかに相容れないものである。しかし、おそらく中国人の教師や校長はこの本を拒否しないだろう。</p>

		(http://book.sina.com.cn/news/whxw/2017-06-22/doc-ifyhmtek7652416.shtml)
8	深度帯児	これは、親が子どもを再認識し、子どもの長所を発見し、子どもにより自信を持たせて自立させることを可能にする、心に強く訴える親子の本である。子どもの劣等感を取り除く方法は、子どもの欠点に直面し、子どもが自信を持つのを助けるように教えることである。子どもの自尊心を守る方法は、子どもを尊重し、サポートし、子どもと友達になるように教えることである。子どもの長所を発見する方法は、子どもの興味を発見して導き、子どもの個性を保護するように教えることである。 (http://www.athomeedu.com/?p=6021)
9	風伝媒	黒柳徹子は大人になっても母親にとっても感謝している。トットちゃんのお母さんは彼女が退学させられた事実を隠しただけではない、トモエ学園のような立派な学校を見つけた。21世紀の今日でも、小林校長のように優しくて寛容な教師は珍しい。こんなお母さんと先生が彼女の人生を変えた。 (https://www.storm.mg/lifestyle/436396?page=2)
10	Tencent News	『窓ぎわのトットちゃん』によってもたらされた家庭教育の啓蒙：第一に、子どもを尊重し、子どもの美しい天性が破壊されないように保護する。第二は、教育はあなたが彼をどのように教えるかではなく、あなたが彼をどのように扱うかであるということである。成長は複雑な問題であり、子どもは活力に満ちている。子どもにやり方を教えることより、子どもをそのまま受け入れることがより大きな教育力を持っている。第三は、教育の最も重要な段階は子ども時代であるということである。第四は、親は自分の子どもの良い資質を発見することを学ぶ必要がある。 (https://new.qq.com/omn/20210616/20210616A036GM00.html)

<表6>社会の面からのコメント

『トットちゃん』の中国語版がベストセラーとなった21世紀初頭の中国は、「受験教育」から「素質教育」への転換期にあたるが、多くの国民が「素質教育」というものを十分に理解できないことを見て取った作家や編集者たちが、このような作品の出版を通して、子どもの持って生まれた資質や「個性」を大事にすることこそ「素質教育」の本質であると主張した。いわば既存社会の教育理念や判断基準に対する挑戦と見なすことができる。

2021年8月31日、教育部は、「試験結果のランク付けや発表は行わず、生徒と保護者に適切な方法で通知する。試験結果に応じて生徒のクラス、座席を調整することはできない」¹²⁶と強調し、生徒のスコアに焦点を当てた「大学入試チャンピオン」などのニュースも禁止された。また、2021年9月には「双减」¹²⁷政策が正式に実施され、学外研修機関は「強力な監督」の時代に入っている。子どもは学外の重い負担から解放され、より多くの時間と空間をもらえることになった。「素質教育」の中核は、道徳観、精神的健康、創造力、実践能力の育成である。

『トットちゃん』に描かれたのは第二次世界大戦前の日本だが、トットちゃんの周りには何人もの大人たちが、子どもたちが自由に成長できるユートピアを作るために最善を尽くしていた。この点は、今日においても参照し、学ぶ価値がある。

今日の中国において、国家の教育政策、教育文書、教育指導要領などが次々と公布され、それは、子どもの心身両面の発達、子どもの主体性と「個性」の発達に法的な保証を提供する。更に、ソーシャルメディアも、子どもの成長、子どもの理解、子どもの尊重について数多くの

¹²⁶ 「秋季学期中小学将降低学生考试压力，强化教育教学管理推动“双减”政策全面落实」『人民日報』2021年8月31日。 http://www.gov.cn/xinwen/2021-08/31/content_5634281.htm 最終アクセス日：2021年9月1日

¹²⁷ 「双减」とは、義務教育段階での生徒の宿題や学外の塾の負担を軽減することである。「双减」方針の内容は：1. 宿題の総量と時間を全面的に減らし、2. 生徒の重い宿題の負担を減らす。

報告を出し、子どもの「個性」の発達のために必要な、ゆとりある環境を作り出そうと努力している。これは間違いなく、子どもの「個性」を育み、子どもの創造性を高めるという意味において、理想像としての社会に近づいていると言える。

第5節 「中国のトモエ学園」

2018年、四川省広元市の農村部にある小学校・範家小学校は、『大河網』、『網易新聞』、『中国青年報』、『搜狐』、『教育導報』などのマスメディアに、「中国のトモエ学園」、「教育のユートピア」と報告され、広東省、江蘇省、上海市などの地方の親たちが夏休みを利用して子どもを範家小学校に送って教育を受けた。さらに、上海交通大学教授の何帆から「範家小学校は中国で最も先進的な教育理念を持った学校である」¹²⁸と称賛された。



図1.範家小学校

範家小学校校長・張平原は、生徒の成長と発達の時期は肉体的にも心理的にも異なるため、最初から生徒を1つの基準で評価することはできないと考えている。数年前、範家小学校はただ一枚の試験紙で生徒を評価する方法をやめ、代わって「激励」の評価を採用し、学業成績だけを重視せず、相互の支援と協力を通じて生徒が成長するための環境を作った。教室は自宅の居間のように配置され、教師や生徒が教室を出てフィールド調査を行うことが多く、学校には40人ぐらいの生徒しかいないため、教師や生徒はしばしばクラスミーティングを行う。

「ネイチャークラス（自然学級）」では、教師が生徒たちを連れてキャンパスの花や植物を観察して記録し、生徒たちの手帳（ハンドブック）には花や草の絵が描かれる。「試験をしない教育方法はイノベーションであると言われていますが、実際には、これはただ教育の法則に従うことであり、つまり子どもの成長から始めていることです」と張平原は言う。

¹²⁸ 「我是怎么找到範家小学校」 <http://hefan.blog.caixin.com/archives/196262> 最終アクセス日：2022年1月21日



図2. 畑で知識を習得すること

張平原は「イノベーションのためのイノベーション」に反対する。範家小学校は地方の学校の現実に基づいて、教学方式を改変する決定を下した。張平原によれば、「環境が異なれば、教育の目標も異なるはずだ。試験をしないことは、教師を尊重することでもあります」。「試験は主に、教師の教育成績を評価するためにあり、教師のメンツと良い教学成績を得るためのものになり、また試験のために教えることにつながります。それは子どもの成長のためではありません」。

「教師を信頼し、尊厳を持たせれば、尊厳のある子どもを育ててくれるでしょう」と張平原は言う。「良い学校とは、自由、平等、寛容のある学校であり、教師が落ち着いて子どもの成長を見守る学校であるべきです」。さらに次のようにも言う。「農村の学校には独自の利点があります。たとえば、子ども的人数に対する教師の人数の比率が高いのです¹²⁹。そのため、教師と子どもの間や、子ども同士の間には良好な関係を築き、互いに助け合い、より緊密にコミュニケーションを取ることができ、個性教育を行うことが容易になります。もう1つの利点は、自然に近いことです。遊ぶことで子どもは成長します。また、オープンスペースで学び、孤独やうつ、その他の症状をグループで克服することもできます。これらはすべて都市部の学校では達成できない利点です」。

「わが校の子どもはほとんど留守児童¹³⁰ですが、学校のコミュニティ環境の中で、教師と子どもの間、そして子ども同士の間には調和的で包容的な信頼できるコミュニティ関係を確立することが容易になります。それは家族によるサポートの欠如を補うものです」。張平原によれば、学校はさらに、農村の地域コミュニティを統合する上でもかけがえのない役割を果たしているという。

張平原校長はまた次のようにも述べる。「都市部、特に大都市の子どもと比べて、農村部の子どもはそんなに豊富な教育資源がないため、出発点が低いのです。それ故、我々は成績を追求しません。けれどもそれは、成績を放棄するというものではありません。ただ成績を、子どもが学校生活において追求する唯一の対象にはしないということです。この社会では、少数の科学者を除いて、ほとんどの人はあらゆる分野の労働者ですが、子どもたちに自信と楽観の態度、良好な品格を授ければ、彼らは将来必ず優秀な労働者となり、社会に貢献します」。確かに、どんな職業にも優れた人がいる。農村の子どもがすべて科学者になるとは限らないが、彼らが成長し、技能を学び、さまざまな分野で優秀な労働者になることは教育の成功と言えるだ

¹²⁹ 範家小学校では43名の児童に対して教師は13名いる。教師と児童の比率は約1:3である。

¹³⁰ 「留守児童」とは、両親が「農民工」として都市部に稼働に出ており、田舎に残された子どもたちのことを指す。2018年に中国民政部が発表したデータによると、2018年には農村部に697万人以上の「留守児童」がいる。「留守児童」の教育や安全面の問題は年々深刻になっている。

ろう。¹³¹

以上のような、範家小学校に関する報告を読むと、範家小学校が注目すべきモデル校になっている理由が分かる。主な要因は4つある。1つは、同校の張平原校長が『窓ぎわのトットちゃん』の小林宗作と同じく人間性豊かで先進的な教育理念を持っていること、2つ目は、学校の教育資源が比較的充実している中で「因地制宜」の方法を採用していること、3つ目は、豊かな自然の下にリラックスした教育環境があり、子どもの「徳・知・体・美・労働」のあらゆる面の「素質」を発達させるとともに、子どもの自身の「個性」に基づいた技能の発達に力を注いでいること、4つ目に、以上の意味において範家小学校の教育理念は「素質教育」に相応しいものであり、国家が掲げる社会発展の要求に見合うと同時に、教育に対する国民の期待と念願に応えていることである。

第6節 第3章のまとめ

範家小学校は、教育理念、教育環境、児童生徒と教師の比率などの面において確かに、『窓ぎわのトットちゃん』のモデルとなったトモエ学園と類似している。範家小学校が本当に「中国で最も先進的な教育理念を持つ学校」であるかどうかについては、さまざまな意見があるが、範家小学校が良い学校であることは否定できない。地域と結びついたカリキュラムの開発、総合的学習、「因地制宜」の方法など、範家小学校の教育実践には学ぶべき点があくつもあり、特に注目すべき点として、範家小学校では、成績が最も重視すべきこととして見なされていない。子どものあらゆる面の「素質」の発達、将来の職業能力の開発、「個性」の多様な発達などの方が、成績よりも重視されている。こうした範家小学校の教育実践は、中国の基礎教育、特に農村教育の採るべき方向性を示していると思われる。

但し、範家小学校とトモエ学園の存在は、今日の中国と昭和初期（1930年代）の日本の学校の中でもきわめて特殊なケースであることは認めなければならない。両校における児童生徒と教師の比率はほぼ3:1であり、この比率は、北京、上海、広州などの主要都市を含む中国のほとんどの小学校では不可能である。しかし、トモエ学園と同様に、範家小学校の出現は、究極の教育理想の出発点もしくは着地点を表しており、特に中国の農村教育の未来を代表するものであると、一部の教育学者が評価し、また親や社会の関心を集めている。はたして、範家小学校の教育実践は、今後の農村教育の発展のみならず、中国全土における「個性教育」による真の意味での「素質教育」の実現に向けて何らかの積極的な役割を果たすことになるだろうか。いずれにせよ、範家小学校とトモエ学園は共に、今日の中国における国民の教育に対する期待と念願の的になっていることは間違いない。

1980年9月、「第五回人口座談会」が北京で開催され、中国全土で「一人っ子政策」を推進することが決議された。そしてこの年以降に生まれた子どもたちは、中国の歴史上で最も寵愛され、注目される世代となった。彼らは、社会のことより自分の「個性」と想像力を表現することを重視すると言われる。21世紀に入ると、「素質教育」の推進に伴って、「児童生徒が教育の主体であり、それぞれの児童生徒は独特な存在であって主体性を持つ。このような児童生徒の個性を尊重する新たな教育観が、中国の国内で広く認知されるようになった」¹³²。こうしたことから、『トットちゃん』に描かれた、子どもの主体性と「個性」を尊重し、子どもの心身両面の成長を促す家庭・学校・社会こそ、今日の中国における理想像としての家庭・

¹³¹ 『教育導報』2019年第13期 キャンパス週刊(総第3270期) 導報三版

<http://jydb.scedumedia.com/DocumentElectronic/doc-7448.html> 最終アクセス日：2021年7月21日

¹³² 注99と同じ 最終アクセス日：2018年10月15日

学校・社会と言えらる。上述した範家小学校もまた、このような国民の期待と念願の下に、トモエ学園と重ね合わせて注目されているに違いない。

但し、『トットちゃん』がベストセラーとなった2003年からほぼ20年経つ今日の中国において、果たして子どもの主体性と「個性」を尊重し、子どもの心身両面の成長を促す家庭・学校・社会」がどの程度まで実現しているかと問うてみる時、理想と現実のギャップの大きさに思い至らざるを得ない。範家小学校の実践もまた、単なる僻村における特殊事例として捨象されかねないことも、ここに指摘しておかねばなるまい。

第4章 第三部のまとめ

『窓ぎわのトットちゃん』は、第二次世界大戦前の厳しい社会環境と画一的な教育環境の下、子どもが心身を自由に解放できる場所としてのトモエ学園において、子どもの発達に法則に従い、子どもの「個性」を尊重し、子ども一人ひとりの特徴を最大限に保持し、学習意欲を刺激することで、「いたずらっ子」や「社会の持て余し子」が「いい子」へと変容し成長していく物語である。「豆瓣」の中でひとりの中国人の親が言ったように、『窓ぎわのトットちゃん』は、具体的なガイドライン、教育方法、教育規則を示しているわけではないが、親と教師に対する、ある信念を確実に示すものであった。それは子どもを尊重し、その個性を尊重するということである。

劉緒源（1995）によれば、「児童文学の3つのモチーフは、愛、ウニ、自然である」（劉1995：2）。その中でも「ウニ（いたずらっ子）」の児童文学は、「愛のモチーフの不足を補うだけでなく、美しいものの愛撫や指導を受けるだけでもない。子どもたち本来の自由への愛を維持または活性化するものである」（同上10）。母性愛タイプの児童文学作品は、子どもからあらゆる災害や困難を取り除き、健やかに成長して欲しいという母性の願望を反映する。また、父性愛タイプの児童文学作品は、子どもが本当に人生を体験し、子ども時代をより粘り強く過ごすことができるよう望むが、その焦点はやはり子どもの成長に置かれる。これに対して、「ウニ」をモチーフとする児童文学は、子ども自身の「今」に焦点を当てており、子ども時代を早く終わらせるべきとは考えていない。トモエ学園で過ごした時間は、「濃密な今」であったからこそ、トットちゃんを「厄介で変な女の子」から「いい子」に変え、それだけでなく彼女の後の人生にも大きな影響を与え続けた。

20世紀までの中国の児童文学作品の多くはいわゆる「教育主義」に満ちていた。「教育主義」とは、児童文学作品を教育のカテゴリーに配属し、教育という基準によって児童文学の質を測定することである。伝統教育では、教育の焦点は教師であり、教師は叱咤と注入によって生徒を鍛えるのが常道であった。しかし改革開放以降、教育の焦点は教師から生徒へと移り、生徒の主体性が強調されるようになった。そこで、生徒の肉体と精神、IQとEQを共に発達させる「個性教育」と創造的教育の追求に目が向けられた。そのため、大人目線の、説教を取り入れた児童文学作品は、子どものみならず大人読者の支持をも失っていった。これに対して「ウニ」タイプの児童文学作品は、子どもの視点から描かれ、子どもの本性や審美的要求に沿ったものであり、大多数の子ども、そして大人読者からも支持されるものとなった。その代表作が『窓ぎわのトットちゃん』と言えるだろう。

だが、「ウニ」作品に共通する「子ども本位」や「児童中心主義」だけがこの作品に対する中国国民の圧倒的支援の理由ではあるまい。トットちゃんのように、ほとんどの子どもは自由で、野生的で、才能があり、そしてユニークである。しかし現代の学校教育では、これらの自然な特徴は異常な行動として、「発達障害児」と診断されるか、もしくは耐えがたい「悪い子」の問題行動と判断されてしまう。その結果、トモエ学園に転校する前のトットちゃんのような「問題児」が生まれる。これに対して、小林先生やトットちゃんのお母さんは、どちらもしゃがんでトットちゃんを目線に立ち、その話をじっくりと聞くことで、彼女の「個性」を理解し、「いい子なんだよ」と尊重し、一緒に成長していこうとしている。

2003年以来、『窓ぎわのトットちゃん』が18年にわたって数え切れないほどの子どもに愛読されるとともに、多くの親や教師、児童文学作家から必読図書かつ教育ガイドとして高く評価された理由はこの点にある。つまり、子どもという存在を、将来のため、成長のために生きている存在という「未来志向」の眼差しをもって見るのではなく、今この時を存分に生きよう

としている存在という「現在志向」の眼差しをもって見つめ、自身もまた今を精一杯生きようとする存在として、目の前の子どもと対等の関係でじっくりと向き合い、対話し、一緒に成長していこうとすることの大切さがこの作品には描かれている。自分と相手の違いを認め、それぞれの「個性」を尊重すること、自分と相手の共通点を認め、「全体性」や「一体性」を尊重すること、両者はいずれも「今ここ」という時間と空間の場を共有し、互いに相手の声を聞き、語り、尋ね、応えるという、対話的で相互主体的な関係性を築くことによって可能となる。「素質教育」と「個性教育」を結びつけるカギは、このような対話的・相互主体的な関係性の構築にあるのではないか。そのことを「トットちゃん」の物語は示唆していると思われる。

結論

I. 議論のまとめ

中国の古代～近代以前、近代、現代、各時代における教育思想には数多くの相違点があるが、中国の教育思想として、互いに緊密に繋がり、継承関係を持ち、中国独自の特徴と風格を備えている。春秋・戦国時代より、中国の思想家や教育者は個人の中に性質や性格や能力の違いがあることを認識していた。それに対して彼らはそれぞれ独自の教育理論システムを創出した。儒家は「君子は和して同ぜず、小人は同じて和せず」という論説を提起し、個人の違いを尊重する「因材施教」という教育方法を提案した。一方、道家は人間の自然性に注意を払い、「無為」を主張し、人々が才能を伸ばすことができるようにリラックスした社会環境の創造を提唱した。

前漢の時代に「百家を排除し、儒家のみを尊ぶ」と主張して以降、二千年の間、儒家思想は主流の思想として継承された。漢代以降、魏晋南北朝の「玄学」、明・清代の「心学」などの学流において思想家たちはそれまでの儒家の教育思想を受け継ぎつつ、自らの体験と反省を加えて、「個性」を抑圧する倫理関係の下で、その抑圧に抵抗して「個性」を求めた。その過程において、「因材施教」は「差異を尊重し自然に順応」する教育方法として、呼称や内容に多少の変更を加えながらも、各時期の思想家たちによって提唱され続けた。

近代に入り、西洋思想の流入と政治・経済の大きな変化により、「民主と科学」と「個性の解放」が当時の社会のスローガンとなった。1919年に始まる五四運動では、思想家や教育者は「個性」を抑圧する倫理関係を批判し、集団性の欠点を指摘し、違いを尊重するよう求めた。蔡元培や陶行知などの教育者たちが「個性」を抑圧する伝統教育を批判する一方で、「因材施教」を同時代に相応しい教育方法として更新させた。また、伝統的な「三綱五常」の倫理関係を斥け、人間の多様性の発達を提唱した。こうして、「個性」は伝統的な倫理関係の下で抑圧されていた困境から抜け出した。

1978年の改革開放以降の中国教育は、従来の教育に対する批判と継承の上に発展してきた。中国は今日、現代化への移行期にあり、伝統文化を検証し、時代に即した優れた伝統を継承し発展させることと同時に、文化の発展につながる世界文明の成果を吸収するための新たな視点や発想を導入することが求められている。具体的には、伝統教育の優れた思想を継承し、先進的な西洋の教育思想とマルクス主義の教育思想などを吸収して発展してきたもの、それが中国の特色ある教育モードとしての「素質教育」である。「素質教育」は、生徒の個人差を尊重し、生徒の健全な「個性」を育み、「徳・知・体・美・労働」の全面的な発達を促進するとともに、創造力を養うことを主張する。そして「素質教育」の推進と深化の過程において、「因材施教」の理念が教育改革の諸文書と教育指導要領を貫いている。

一方、『窓ぎわのトットちゃん』や『いたずら者馬小跳』シリーズなどの、子どもの「個性」を尊重し多様性を育む文学作品が10数年にわたってベストセラーになり、また「範家小学校」の教育モデルが近年注目を浴びている事例を見れば、「素質教育」がまだ十分に実現されていないという現実があることが分かる。「全面発達」や「個性教育」などの抽象的な概念を弄ぶのではなく、具体的に子どもの多様な「個性」が尊重されているかどうか、子どもの差異性に従って「因材施教」がなされているかどうかには注意を払う必要があるだろう。

「素質教育」の下で「個性」を尊重し、「因材施教」を実行するという教育目標を達成するためには、以下の4点を考慮する必要がある。

第一に、「個性」の意味を再確認する必要がある。「個性」とは他のものと区別される物事の特異な特徴であり、また、性格・興味・趣味などの、個人の安定した心理的特徴の統合を指す。そしてそれは、人の遺伝的な「素質」に基づいて特定の社会的条件下で教育を受けることにより、また社会的実践活動を通じて形成される、比較的安定した特徴である。本論第三部で検討を加えたように、「いたずらっ子」や「大人の言葉に従わない子ども」を「個性がある子」として扱うことは、「個性」と「性格」の混同と言える。また「応試教育」のように、進学試験に対応するために教科書の知識だけを生徒に暗記させ、各教科の試験の成績を「個性」と見なすことは、「能力」と「個性」の概念の混同と言える。今日の中国において、多くの親が「能力」と「個性」を混同し、子どもを塾に通わせることを「個性教育」の一環だと考えている。「能力」は感情・知性・記憶などを実体化して、一定の基準に沿って測定できる。しかし「個性」における知的要素と非知的要素は、全てを実体化して測定することはできない。

第二に、「素質教育」の意味を再確認する必要がある。その目標は人間の「個性」を尊重し、人間の自主性・主体性・創造性を十分に発揮させるとともに、「徳・知・体・美・労働」5つの面における「素質」の全面発達により国家や社会の要求を満たす人材を育成することである。「素質」の全面発達と「個性」の発達の間には対立的関係はない。「徳・知・体・美・労働」の全面成達は互いに交差して浸透し合い、それらは「個性」の発達と密接に関連する。

第三に、教師の評価方法と受験制度を変革する必要がある。中国国内の様々な民族および地域における文化的・経済的事実や宗教的信念は大きく異なる。それぞれの民族や地域の実情に相応しい「因地制宜」や「因材施教」を実行するためには、インフラの構築と資金の確保が大きいだけでなく、教員の質も非常に重要な要素となる。しかし、現実には進学率や入学率が教師を評価する重要な基準となっており、教師は教育指導要領に従って教育を標準化し、教学方式を統一化して、生徒の学業成績を向上させることのみを力に注ぎざるを得ない。このような教育モードの下では、「因材施教」によって生徒の「個性」を尊重し、その長所と才能を十分に発揮させることは非常に困難になる。従って、教師の教学水準を高めるとともに、教師の評価方法と受験・進学制度の改革が極めて重要となる。

第四に、教育の公平性に配慮する必要がある。中国の「素質教育」はこれまで約20年間実施されてきたが、その成果は十分に上がっているとは決して言えない。中国総人口は膨大であるため、教育資源をめぐる競争、特に経済先進地域における質の高い教育資源をめぐる競争は非常に激しい。質の高い教育を得るために、生徒、家庭、学校、社会は優れた学業成績を必要とする。そのため、「徳・知・体・美・労働」の「素質」の全面成達や「個性」の発達に注意を払うことは後回しになり、教科書の暗記に焦点を当てるといった旧態依然の「応試教育」が大勢を占めている。したがって、教育の公平性を実現することが、「素質教育」を推進し教育改革を深めるための重要な要件であり、また生徒の多様な「個性」を尊重し、その発達を促進するための重要な前提条件となる。

「素質教育」の推進は学校教育の中だけでなく、読書運動によっても図られた。そのモデルケースとなったのが黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』である。中国語版『窓ぎわのトットちゃん』の初版は1982年であるが、「素質教育」が全面的に推進されて以降の2003年、この作品は児童図書部門のベストセラーとなり、その後、教科書にも取り上げられて10数年に及ぶロングセラーを記録した。その背景には、「個性」の尊重を旨とする「素質教育」を推進したいとする国家指導者や教育者の思惑があったことは間違いない。だがその一方で、多くの国民、教師、親、そしてとりわけ子ども自身は、「素質教育」や「個性教育」とは別の次元でこの作品に共感を覚え、高く評価していたと思われる。

この作品には、子どもという存在を「未来志向」の眼差しをもって見つめるのではなく、「現

在志向」の眼差しをもって見つめることや、自身もまた今を精一杯生きようとする一人の人間として、目の前の子どもと対等の関係でじっくりと向き合い、対話し、一緒に成長していこうとすることの大切さが描かれている。「個性」を尊重することと「全体性」を尊重することは、「今ここ」という時間と空間の場を共有し、対話的で相互主体的な関係性を築くことによってはじめて、共に可能となる。「個性」や「全体性」の尊重の前提となる、このような対話的・相互主体的な関係性の構築にこそ「トットちゃん」の物語のエッセンス（本質）がある——。多くの国民は以上のように受けとめたものと帰結される。

II. 本研究の意義

本研究は、古代以来の中国思想における「個性」や「個性教育」の特徴について、その歴史の変遷を検証することを通して、今日の中国における「個性教育」のあるべき姿についての歴史的な根拠を提供した。

次に、中国の近代教育思想、改革開放以前とこれ以降の現代教育思想、それぞれの時代における諸外国の教育学の「個性」に関する論説の受容とこれに基づく「個性教育」の展開を整理し、特に「素質教育」とのかかわりを詳細に分析することで、「素質教育」を推進していく上での「個性」の尊重とその発達を促すことの必要性と必然性を明らかにした。

そして、「因材施教」という概念が、二千年前の古代より 21 世紀前半の今日に至るまで、名称や含意に多少の異同は見られるにせよ、中国における「個性教育」の象徴として用いられ続けてきたことを指摘した。

さらに、「素質」の全面的発達と「個性」の発達をともに成し遂げ、国家社会の将来に貢献する人材の育成を目標とする「素質教育」を推進するための恰好のツールとして白羽の矢を立てられた『窓ぎわのトットちゃん』は、2003 年以来 10 数年にわたるロングセラーを記録し、多くの読者を獲得したが、その受容のされ方は必ずしも国家指導者や教育者が意図した形ではなく、「個性」尊重の前提となる、対話的・相互主体的な関係性に対する国民的な念願にあることを析出した。

以上 4 点において、本研究は独創的かつ意義深い内容を持つものと認められる。

III. 展望

洪宝書（1992）によれば、「素質教育」の実施過程は三つの段階に分けられる。第一の段階は「人間になる」方法を学ぶことである。「生徒は高尚な理想、良い道徳、完璧な個性、文明的な人文素養を持つ必要がある」（洪 1992 : 224）。この段階では、主に人間の内的世界の構造と人間性の発達に焦点を当て、また、社会の要求に対して積極的に適応させ、社会の規範に従って行動させることに焦点を当てる。第二の段階は、「独立性、審美能力、自主性、そして独立した個人としての生存の基礎を築く専門的技術を含む、様々な基本的能力の育成である」（同上 224）。この段階では、生徒に知識を習得させると同時に、「素質」の全面発達と「個性」の発達を共に達成できるようにすることが重要な課題となる。そして第三の段階は、「第一及び第二の段階に基づいて、人間の創造的意識、創造的能力、創造的思惟を発達させ、人間社会の発展のための原動力を提供する」（同上 224）段階である。

「素質教育」は特に、将来の社会において求められる人材の育成に焦点を当てる。生徒の「創造性」や「個性」の発達に力を注ぐことで、グローバル経済がさらに進展し、国家間の競争がますます激化していくことが予想される将来の社会において活躍できる人材の育成を目指す。

そして、三つの段階の全過程において「個性」の発達を如何に促進するかが「素質教育」の成否を決する鍵となる。だが、それぞれの段階における「個性」の内実の差異についてはまだ十分に検討できていない。特に、第二の段階での課題とされる個人としての「独立性」や「自主性」と結びついた「個性」と、将来の社会にとっての有用な人材に求められる「個性」との間には大きなギャップがあると思われる。この点について本論では、個人の利害・幸福と社会の利害・幸福は決して対立的なものではなく、弁証法的統一を図ることによって両立しようという一応の打開策を提示したが、十分に議論を尽くしたとは言えない。個人の利害が社会の利害と相容れない場合、些かの葛藤もなく社会の利害を優先することが、「素質教育」の成果としての「個性」の発達と見なしてよいのだろうか。この点、検討の余地があると思われ、今後の課題としたい。

もう一つの課題として、「個人」と「集団」、「個性」と「全体性」のバランスをどう取るかという問題がある。本論で見てきた通り、古代の中国はヒエラルキー（階層社会制度）と道德教化の管理方法を採用し、爾来、長年にわたって、内部における構造強化と外部からの抑圧作用の下で、「個人」が「集団」に従属し、「小家」が「大家」に従属し、「個性」が「全体性」に従属することで「一体性」を強化していった。

清の末期に個人の意識が覚醒していくにつれて、階層的な束縛を破ることへの欲求が次第に高まっていき、近代以降、無数の先駆者の抵抗と闘争を経て、民衆は人権を手に入れ、真の自主性を得て「人民主体」の社会に入った。「人民主体」は独裁政権を破り、民衆の心の中に「人民主体の意識」が高まった。この意識は、五四運動の時期において「個人主義」と呼ばれ、西洋から移入された近代教育学の「個性」や「個人主義」の理論がヒエラルキーと道德教化の束縛に対して大きな打撃を与えた。

しかし、伝統文化によって形成されたヒエラルキーと道德教化のイデオロギーは今日も人々の生活を支配し続けている。教育現場においても「道德」や「マルクス主義」は常にすべての上位に置かれている。こうした教条主義を人々の心から取り除き、「個性」の解放を遂げ、「個人」と「集団」、「個性」と「全体性」のバランスの取れた「素質」の全面発達を成就するための具体的な方策を構想することも、今後取り組むべき重要な課題と言える。

最後に、未来社会に向けての課題を示しておこう。本研究では今日までの中国における「個性」と「個性教育」の特徴と歴史的変遷を探ってきた。しかし、当今の情報技術革命は人類をビッグデータの時代へと導き、データベースの構築は、例えば生徒の成長データの収集と分析により個別の可能性と将来設計を簡単に描き出すことを可能にするだろう。張青・孫雪梅（2015）によれば、「オンラインとオフライン、現実と仮想、複数の教育時空間の再構築を通じて、個性化の学習が可能になりつつある」（張・孫 2015：15）。

「個性教育」は新時代の発展傾向にも沿うものであり、ICTやAIなどの技術革新の影響の下で、「個性」の尊重に関しても、伝統的な教育思想を受け継ぎながら、時代の流れに応じた新たな教育文化へと展開していく必要がある。情報技術革命のさらなる進展の中で、「個性教育」は今後、「個別性」や「独立性」を志向する「個性」と、「共同性」や「全体性」を志向する「個性」を、いかにして両立もしくは統合することができるだろうか。またそのための技術的および精神的サポートをどのような形で行うことができるだろうか。この点を三つ目の課題として挙げ、本稿を締めくくる。

参考文献

- 1] 阿甲、蘿卜探長『让孩子着迷的 101 本書』吉林：時代文芸出版社、2003
- 2] 韋傑廷·鄧新華『孫中山教育思想初探』長沙：湖南教育出版社、1993
- 3] 市村尚久「個性」、教育思想史学会編『教育思想事典』東京：勁草書房、2001/2017
- 4] 市村尚久「個の尊重と普遍性—個性教育への思想原理を求めて—」、市村尚久・天野正治・増淵正男編『教育関係の再構築』東京：東信堂 1996
- 5] ヴルフ、クリストフ/今井康雄・高松みどり訳『教育人間学へのいざない』東京：東京大学出版会、2015 (Christoph Wulf, *Einführung in die Anthropologie der Erziehung*, 1997)
- 6] エマソン、ラルフ/市村尚久訳『人間教育論』東京：明治図書出版株式会社、1976 (Ralph Waldo Emerson, *The Complete Works of Ralph Waldo Emerson*, 1903)
- 7] 袁偉時編『告别中世紀——五四文獻選粹與解讀』廣東：廣東人民出版社、2004
- 8] 袁貴仁『人的素質論』北京：中國青年出版社、1993
- 9] 閔春梅·唐立寧「从生态式教育的角度读《窗边的小豆豆》」『兵团教育学院学报』20 (5)、2010
- 10] 大川義行『兒童個性の研究』東京：日本図書センター、1985
- 11] 王曉艷「孔子因材施教思想的價值及其啓示」『漢字文化』2021 (22)、2021
- 12] 王充/山田勝美訳『論衡』東京：明智書院、88/1976
- 13] 王智新『現代中国の教育』東京：明石書店、2004
- 14] 王同億他編『新現代漢語詞典第一版 (第一版)』海口：海南出版社、1992
- 15] 王同俊·郭俊安『教育学』北京：人民教育出版社、2016
- 16] 王炳照·閻國華編『中国教育思想通史 第一卷』長沙：湖南教育出版社、1994
- 17] 王陽明/董治安編『王守仁伝習録』濟南：山東友誼出版社、1913/2001
- 18] 温劍青『発見·理解·支持——指向個性教育支持的幼兒發展評估實踐』上海：上海教育出版社、2019
- 19] カイロフ、イ・ア他編/矢川徳光訳『ソビエトの教科書 教育学』東京：明治図書、1962 (I·A· Kairov, *Педагогическая энциклопедия*, 1939)
- 20] 郭家奇·苗春徳·吳玉琦編『中国教育通史 第三卷』長沙：湖南教育出版社、1996
- 21] 過広宇「素質教育の新思路：個性教育の理論と実践証明」上海：華東師範大学博士論文、2007
- 22] 夏征農他編『辞海 上 (1999年版普及本)』上海：上海辞書出版社、1999
- 23] 郭沫若「儿童文学之管見」『1913—1949 儿童文学論文選集』上海：少年儿童出版社 1921/1962
- 24] 関永礼『古文観止·続古文観止鑑賞辞典』上海：同济大学出版社、1990
- 25] 姜燕「試論毛沢東教育思想中全面發展与個性發展的弁証統一關係」『安徽職業技術学院学报』13 (2)、2014
- 26] 韓慶祥「关于个性的几个重要哲学理論問題」『天津社会科学』1990 (1)、1990
- 27] 韓紅卿「大衆伝媒視閩中楊紅桜兒童文学創作研究」上海：華北師範大学修士論文、2014
- 28] 漢語大詞典編集委員會編『漢語大詞典 (第一版)』上海：上海辞書出版社、1986
- 29] 葛兆光/大形徹·戸崎哲彦·山本敏雄訳『道教と中国文化』大阪：東方書店、1987/1992 (葛兆光, *道教与中国文化*, 1987)
- 30] ガニエ、ロバート/皮連生訳『教学設計原理』上海：華東師範大学出版社、1999 (Robert Miles Gagné, *Principles of instructional design*, 1969)
- 31] 吉標·王冉「适性教学摭论」『当代教育与文化』13 (6)、2021

- 32]教育思想史学会・近代教育思想史研究会編集『教育思想事典』（増補改訂版）東京：勁草書房、2017
- 33]龔自珍/田中謙二注『龔自珍』東京：岩波書店、1962
- 34]魏寿鏞・周侯予『儿童有没有文学的需要—中国現代儿童文学文論選』南寧：广西人民出版社、1989
- 35]黒柳徹子『窓ぎわのトットちゃん』東京：講談社、1981
- 36]嚴既澄「儿童文学在儿童教育上之价值」1921年6月24日『大公報』/李永春編『湖南新文化運動史料2』長沙：湖南人民出版社、2011
- 37]孔穎達『周易正義』台北：芸文印書館、653/1970
- 38]孔子/吹野安・石本道明訳『孔子全書6 論語6』東京：明德出版社、2002
- 39]孔子/貝塚茂樹訳『論語』東京：中央公論社、1973/2020
- 40]顧憲成/黄宗羲編/沈芝盈校『明儒学案』北京：中華書局、1676/1985
- 41]扈中平「教育目的中个人本位論与社会本位論的对立与歴史統一」『華南師範大学学報（社会科学版）』、2000（2）、2000
- 42]胡適『胡適哲学思想資料選（上）』上海：華東師範大学出版社、1981
- 43]顧明遠編『中国大百科全書·教育』北京：中国大百科全書出版社、1985
- 44]顧明遠編『教育大辞典』上海：上海教育出版社、1990
- 45]顧明遠『中国教育の文化基盤』東京：東信堂、2004/2009
- 46]顧明遠・武修敬・袁小眉編『中国教育大系 馬克思主義与中国教育（上卷）』武漢：湖北教育出版社、1994
- 47]胡連峰「《窗边的小豆豆》中的学前教育管理思想探析」『教師文匯』0（27）、2015
- 48]龔自珍/田中謙一訳『龔自珍』東京：明石書店、1959/1962
- 49]項賢明「創新人才培养是教育現代化的戰略核心」『中国教育学刊』2017（9）、2017
- 50]高德勝「教材更名背後道德課程的变与不变」『中国德育』0（1）、2017
- 51]高平叔編『蔡元培教育論著述』北京：人民教育出版社、1991
- 52]高平叔編『蔡元培全集』北京：中華書局、1984
- 53]高平叔編『蔡元培教育文選』北京：人民教育出版社、1980
- 54]高平叔編『蔡元培美育論集』長沙：湖南教育出版社、1987
- 55]黄宝娥「簡論人的个性發展与全面發展的關係」『陝西理工学院学報（社会科学版）』23（3）2005
- 56]洪宝書『教育本質与規律』成都：成都科技大学出版社、1992
- 57]康有為/陳得媛など注『大同書』北京：華夏出版社、1935/2002
- 58]吳康寧「中国教育改革為什麼这么難」『華東師範大学学報（教育科学版）』28（4）、2010
- 59]吳振成・宋学文「略論中小学勞働教育的若干問題」『東北師大学報（哲学社会科学版）』、1983（01）、1983
- 60]蔡建国「近代中国における蔡元培教育思想の役割とその周辺」『新潟国際情報大学情報文化学部紀要〔社会科学編〕』（1）、1998
- 61]蔡元培『蔡元培美育論集』長沙：湖南教育出版社、1987
- 62]蔡祖鵬「個体の知力構造と知性の資質」『教育研究』1983（1）、1983
- 63]澤田慶輔「個性」『世界大百科事典 第11卷』東京：平凡社、1983
- 64]史克学「教育目的中个人本位与社会本位的冲突与融合」『新課程学習（社会総合）』2010（9）、2010
- 65]史寧民・柳海民「素質教育的根本目的与实施路径」『教育研究』2007（08）、2007
- 66]シラー、フリードリヒ/浜田正英訳『美的教育』東京：玉川大学出版部、1982（Schillers,

sammliche Werke in 12 Banden,1795)

- 67]朱熹/三浦国雄注訳『朱子語類 抄』東京：講談社、1473/2008
- 68]朱自強『朱自強小学語文教育与儿童教育講演録』長春：長春出版社、2009
- 69]朱自強「論分化期中国兒童文学与其学科發展」『南方文壇』2009 (4)、2009
- 70]朱舜水『朱舜水集』北京：中華書局、1715/1981
- 71]焦循『孟子正義』上海：商務印書館、1936
- 72]朱智榮「人間の全面發達を促進する上での美育の価値」『光明日報』2018-12-3
- 73]朱智賢「反映論与心理学」『北京師範大学学報』1989 (1)、1989
- 74]朱有瓚編『中国近代学制史料』第二輯上冊、上海：華東師範大学出版社、1987
- 75]縱艷芳・童錦「体育教学与生徒个性協同發展的思考」『湖北經濟学院学報 (人文社会科学版)』9(12)、2012
- 76]焦宇峰「体育鍛鍊塑造健康个性的途径探析」『南京体育学院学報』15 (6)、2001
- 77]舒新城·陳望道·夏征農編『辞海』上海：上海辞書出版社、1980
- 78]舒坦摘編「作家之声」『文学教育』2009 (8)、2009
- 79]徐紹剛「個性解放論」中共中央党校の博士後期課程卒業論文、1997
- 80]徐仲林·譚佑·梅汝荪編『中国教育思想通史 第一卷』長沙：湖南教育出版社、1994
- 81]蔣夢麟『蔣夢麟學術文化隨筆』北京：中国青年出版社、2001
- 82]錢亦石『現代教育原理』長春：吉林人民出版社、1934/2013
- 83]錢淑英「中日兒童文学的碰撞与發展可能」『中国兒童文化』2009 (00)、pp.136-140、2009
- 84]詹万生·劉波編『整体构建中国素質教育發展体系』北京：北京師範大学出版社、2020
- 85]蘇渭昌編『中国教育思想通史第八卷 1949-1992年』長沙：湖南教育出版社、1996
- 86]曹兆文「对“個性教育”的本質的反思」『天津師範大学学報 (基礎教育版)』7 (3)、2006
- 87]曹守蓮·司繼偉「創造性研究的社会心理学取向」『西南師範大学学報 (人文社会科学版)』29(1)、2003
- 88]曾欣然『德性培育心理学』北京：警官教育出版社、1998
- 89]宋恩榮·章咸編『中華民國教育法規選編 (1912-1949)』南京：江蘇教育出版社、1990
- 90]莊子/福永光司·興膳宏訳『莊子 外篇』東京：筑摩書房、1969/2013
- 91]孫少平「德育過程的外鑠和内化」『教育發展研究』2001 (7)、2001
- 92]孫常煒編『蔡元培先生全集』台北：台湾商務印書館、1977
- 93]孫文『孫中山選集』北京：人民出版社、1956
- 94]孫文/舒新城編『孫中山全集』北京：人民出版社、2015
- 95]孫文「上李鴻章書」『孫中山全集』第一卷、北京：人民出版社、2015
- 96]孫培青『中国教育史』第4版、上海：華東師範大学出版社、2019
- 97]孫路易「朱子の理」『大学教育研究紀』第10号 (2004)、2004
- 98]竹田健二/湯淺邦弘編「老子一無為を説く謎の思想家」『中国の思想家』京都：ミネルヴァ書房、2012
- 99]單中惠『西方教育思想史』太原：山西人民出版社、1996
- 100]中華職業教育社編『黃炎培教育文獻』上海：上海教育出版社、1985
- 101]中共中央党史研究室『中国共產党的九十年』北京：中共党史出版社党建讀物出版社、2016
- 102]中央教育科学研究所『中華人民共和國教育大記事 (1949-1982)』北京：教育科学出版社、1983
- 103]中共中央文獻編輯委員會編『毛澤東著作選讀』 (下卷) 北京：人民出版社、1986
- 104]中共中央文獻研究室『毛澤東年譜』 (中卷) 北京：中共中央文獻出版社、1993
- 105]中共中央馬克思恩格斯列寧斯大林著作編訳局編『馬克思恩格斯文集 1 (1843-1848)』北京：人民出版社、2009年

- 106] 中共中央馬克思恩格斯列寧斯大林著作編譯局編『馬克思恩格斯選集（第1卷）』、北京：人民出版社、1972
- 107] 中國文化書院學術委員會編『梁漱溟全集』第二卷 濟南：山東人民出版社、1990
- 108] 譚旭東『童年再現與兒童文學重構——電子媒介時代的童年與兒童文學』黑龍江少年兒童出版社、2019
- 109] 檀伝宝「労働教育の概念理解 ——如何認識労働教育概念的基本内涵与基本特征」『中国教育学刊』2019（02）、2019
- 110] 張伝燧著/趙家驥・俞啓定・張汝珍編「玄学教育思潮」『中国教育通史 第二卷』長沙：湖南教育出版社、1996
- 111] 張載『張載集』北京：中華書局、1978/2012
- 112] 張青・孫雪梅「大数据時代背景下的個性化教学」『遼寧教育』2015（1）、2015
- 113] 張大鈞『教育心理学（第三版）』北京：人民教育出版社、2020
- 114] 張岱年・程宜山『中國文化與文化論争』北京：中國人民大學出版社、1990
- 115] 張岱年・方克立『中國文化概論』北京：北京師範大學出版社、2004年
- 116] 張春興著『教育心理学—三化取向的理論と実践』杭州：浙江教育出版社、1998
- 117] 張伯行『困学錄集粹』上海：商務印書館、1936
- 118] 張凌光「实行全面发展教育中若干问题的商榷」（「全面發達の教育におけるいくつかの問題についての議論」）『人民教育』1955（2）、1955
- 119] 趙宏志「中國個性倫理的萌發与發展」黑龍江大學博士論文、2006
- 120] 趙家驥・俞啓定・張汝珍編『中國教育思想通史 第二卷』長沙：湖南教育出版社、1994
- 121] 趙伶俐『人生價值的昂揚—當代美育新論』成都：四川教育出版社、1991
- 122] 陳確『陳確集』北京：中華書局、1962/2009
- 123] 陳金芳『素質教育基本教育理論研究』北京：中國科學技術出版社、2011
- 124] 陳桂生「略論教育在社会需求和個人發展之間的選擇和統一兼評教育理論上的“社会本位”說与“人本位”說」『上海高教研究』1991（4）、1991
- 125] 陳桂生「對学校教育 中生徒“個性”与“社会化”問題的再思考」『北京大學教育評論』143（1）、2016
- 126] 沈建國『人的個性論』南京：江蘇人民出版社、1994
- 127] 陳紅・余立新「审美教育對小学生非智力因素的影響」（「審美教育は小生徒の非知力要素への影響」）『西南師範大學學報（哲學社會科版）』1998（1）、1998
- 128] 程顥・程頤/王孝魚校注『二程集』北京：中華書局、1981
- 129] デューイ、ジョン/魚津郁夫編「自由と国家」『世界の思想家 20 デューイ』東京：平凡社、1978（デューイ、ジョン/三浦典郎・石田理訳『ジョン・デューイの生涯と思想』1973）
- 130] デューイ、ジョン/河村望訳『デューイ＝ミード著作集 2 哲學の再構成』東京：人間の科學社、1995（John Dewey, *Reconstruction in Philosophy*, 1919）
- 131] 田正平編『中國教育思想通史 第六卷』長沙：湖南教育出版社、1994
- 132] 陶行知『中國教育的覺醒』北京：群言出版社、1919/2013
- 133] 滕純編『毛沢東教育活動記事』長沙：湖南教育出版社、1993
- 134] 董純才『中國大百科全書』北京：中國大百科全書出版社、1985
- 135] 鄧小平「把教育工作認真抓起來」『鄧小平文選（第3卷）』北京：人民出版社、1993
- 136] 唐松林・張燕玲「馴化与生成：《窗邊的小豆豆》中兩所學校教育理念之比較」『河北師範大學學報/教育科學版/』16（1）、2004
- 137] 董寶良『中國教育思想通史 第七卷（1927-1949年）』長沙：湖南教育出版社、1994
- 138] 中原芳恵「親を支える教師のまなざし——『窓ぎわのトットちゃん』を読み返す』『児

- 童心理』67 (9) 金子書房、2013
- 139] 阮青「個性解放之路」（「個性解放の道」）中国共産党中央党校研究院博士論文、2001
- 140] 早川操著/市村尚久・天野正治・増淵幸男編「探求の精神と人間形成—個性の育成にかかわる学校教育の役割」『教育関係の再構築』東京：東信堂、1996
- 141] ハクスリー、トマス・ヘンリー/巖復訳/羅炳良編『天演論』北京：華夏出版社、2002 (Thomas Henry Huxley, *Evolution and Ethics*. 1898)
- 142] 万里「在全国教育工作会議上的讲话」『人民日報』1985年5月31日
- 143] 皮連生編『教育心理学（第四版）』上海：上海教育出版社、2010
- 144] 馮学敏「20世紀上半叶中国個性教育的發展摘歷程研究」南京師範大学修士學位論文、2015
- 145] 馮建軍「德育怎样涉及人的幸福」南京：『中国德育』0 (5)、2011
- 146] 深谷和子「黒柳徹子著 窓ぎわのトットちゃん（子ども理解のための名著33冊）—（新教育運動の子ども観）」『児童心理』72 (3) 東京：金子書房、2018
- 147] 吹野安・石本道明『孔子全書』東京：明德出版社、1983/1999
- 148] 不懋子「教育学」『浙江潮』教育篇 東京：浙江同郷會雜誌部、1903
- 149] 古川健「文化強国を目指す中国—現代中国における文化改革發展の流れと文化政策の動向について」自治体国際化協会北京事務所『CLAIR REPORT』、2013
- 150] 北京市教育科学研究所編『陳鶴琴全集（第五卷）』南京：江蘇教育出版社、1991
- 151] 北京大学法学院人權研究中心『国際人權文件選編』北京：北京大学出版社、2002
- 152] ト玉華「新世纪十年中国基础教育改革的进展、问题与趋势」『杭州師範大学学报』0 (6)、2011
- 153] 墨子/森三樹三郎訳『墨子』東京：ちくま学芸文庫、1965/2012
- 154] 墨子/塚本哲三編『墨子』東京：有朋堂、1924
- 155] 牧野篤『中国變動社会の教育—流動化する個人と市場主義への対応』東京：勁草書房、2006
- 156] 松岡素子「『窓ぎわのトットちゃん』にみる子どもへの励まし」『児童心理』71 (7) 東京：金子書房、2017
- 157] マルクス、カール/岡崎次郎訳『資本論1』（*Das Kapital: Kritik der politischen Ökonomie*）東京：大月書店、1867/1972
- 158] 溝口雄三・石田知久・小島毅編『中国思想史』東京：東京大学出版会、2007
- 159] 毛沢東『毛沢東選集』北京：人民出版社、1991
- 160] 毛沢東『毛沢東文集（第8巻）』北京：人民出版社、1999
- 161] 森隆夫・高野尚好『基礎・基本と個性』北海道：ぎょうせい株式会社出版、1988
- 161] 藪内百治『子どもを伸ばす 個性と才能』東京：日本生命財団、1986
- 163] 楊紅桜『淘气包馬小跳1—貪玩老爸』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 164] 楊紅桜『淘气包馬小跳2—轰隆轰隆老师』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 165] 楊紅桜『淘气包馬小跳3—笨女孩安琪』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 166] 楊紅桜『淘气包馬小跳4—四个调皮蛋』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 167] 楊紅桜『淘气包馬小跳5—同桌冤家路曼曼』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 168] 楊紅桜『淘气包馬小跳6—暑假奇遇』杭州：浙江少年兒童出版社、2013
- 169] 楊賢江『新教育大綱』北京：教育科学出版社、1930/1982
- 170] 葉瀾「論影響人發展的諸因素及其与發展主体的動態關係」『葉瀾教育論文選 方圓内論道』北京：中国人民大学出版社、2019
- 171] 葉瀾「千舟險過万重山—改革开放30年中国基礎教育發展研究概述」、『基礎教育』0 (1)、2009
- 172] 葉浩生編『西方心理学的歴史与体系』北京：人民教育出版社、1998

- 173] ラッセル、バートランド/安藤貞雄訳『教育論』東京：岩波書店、1990 (Bertrand Russell, *On education : especially in early childhood*. 1926)
- 174] 羅利建『個性化教育』北京：經濟管理出版社、2016
- 175] 羅洛『毛沢東思想研究大系・文化卷』上海：上海人民出版社、1993
- 176] 李亦民「人生唯一之目的」『新青年』1 (2) 上海：群益書社、1915
- 177] 李燕『陶行知の芸術教育論 生活教育と芸術との結合』東京：東信堂 2006
- 178] 李霞『文革後中国基礎教育における主体性の育成』東京：東信堂、2014
- 179] 李佳洋・劉文利「全面性教育中的労働教育」『江蘇教育』2020 (96) 2020
- 180] 李娟『文学类少儿图书出版策划研究——以《窗边的小豆豆》为例』北京印刷学院修士論文 2010
- 181] 李紅・劉兆吉「兒童審美心理的發展」『西南師範大學學報 (哲學社會科學版)』2000 (2)、2000
- 182] 劉琪/李國鈞・金林祥「焦循的教育思想」『中國教育思想通史 第四卷』長沙：湖南教育出版社、1996
- 183] 李漢松『心理學小史』北京：中國法制出版社、2018
- 184] 李贄『焚書 續焚書』北京：中華書局、1618/2009
- 185] 李進「基于『《窗边的小豆豆》』談教育要關注兒童的心理發展」『中國人民大學教育學刊』2013 (2)、2013
- 186] 李蘭「人的個性發展與思想政治教育時效性研究」山東師範大學博士論文、2015
- 187] 陸九淵著/鐘哲編『陸九淵集』北京：中華書局、1212/1980
- 188] 劉怡「从“兒童中心”到“國家立場”：20 世紀 50 年代兒童觀的重塑」『史林』2020 (4)、2020
- 189] 劉曉東「中国における子ども観——子どもの精神發達の研究とその教育學的意義」『日中教育學對話 I 教育學研究と教育改革の現状と課題』横浜：春風社、2008
- 190] 劉紹剛「個性解放論」中共中央黨校博士論文、2000
- 191] 劉緒源『兒童文學的三大母題』上海：少年兒童出版社、1995
- 192] 劉緒源「药、可乐还是水果——关于儿童文学出版布局的一点意见」『編輯學刊』2010 (2)、2010
- 193] 劉邦奇「智能技術支持的“因材施教”教學模式構建與應用——以智慧課堂為例」『中國電化教育』2020 (9)、2020
- 194] 梁啓超『飲冰室合集』北京：中華書局、1936
- 195] 林崇德『品德發展心理學』上海：上海教育出版社、1989
- 196] ルソー、ジャン・ジャック/李平滙訳『愛彌兒 上卷』(エミール 上卷) 北京：商務印書館、2017 (Jean Jacques Rousseau, *Émile*, 1763)
- 197] 冷冉「德育過程的階段說」『教育研究』1982 (10)、1982
- 198] レーニン、ウラジミール/上海師範大學教育系編『列寧教育論』北京：人民教育出版社、1979
- 199] 盧靜陽「1980 年代以降中国における日本児童文學の受容」山東師範大學修士論文、2017
- 200] 呂不韋/町田三郎訳『呂氏春秋』東京：講談社、BC241/2005
- 201] 老子/小池一郎訳『老子訳注：帛書「老子道德經」』東京：勉誠出版、1974/2013

インターネットのサイトリスト

- 1] 「改革開放 30 年—中国教育事業 30 年大發展」 清華大学ニュースサイト 2008 年 11 月。
http://news.tsinghua.edu.cn/publish/thunews/9863/2011/20110225232203281548390/20110225232203281548390_.html
- 2] 「我是怎么找到範家小学校的」 <http://hefan.blog.caixin.com/archives/196262> 最終アクセス日: 2022 年 1 月 21 日
- 3] 『教育導報』2019 年第 13 期 キャンパス週刊(総第 3270 期) 導報三版
<http://jydb.scedumedia.com/DocumentElectronic/doc-7448.html>
- 4] 「教学与課程改革」 中華人民共和国教育部サイト
http://www.moe.edu.cn/jyb_sjzl/moe_364/moe_302/moe_368/tnull_4404.html
- 5] “個性教育” 日本大百科全書(ニッポニカ) JapanKnowledge <https://japanknowledge.com>
- 6] 伍美珍「谈『《窗边的小豆豆》』: 魅力在于真誠」、『中国新聞』2017 年 6 月 22 日
https://www.sohu.com/a/151053096_119689
- 7] 國務院弁公庁「国务院办公厅关于全面加强和改进学校美育工作的意见国办发(2015)71 号」
http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-09/28/content_10196.htm
- 8] 「秋季学期中小学将降低学生考试压力, 强化教育教学管理推动“双减”政策全面落地」『人民日報』2021 年 8 月 31 日。 http://www.gov.cn/xinwen/2021-08/31/content_5634281.htm
- 9] 「深度剖析《窗边的小豆豆》销售 1000 万册的营销秘籍」
<https://read01.com/4Pza5d.html#.YTSc5p0zY2w>
人民政府「中華人民共和国義務教育法」
http://www.gov.cn/flfg/2006-06/30/content_323302.htm
- 11] 「什么是素質教育」 http://www.chce.org.cn/News_info.asp?ID=2653&BoardID=69
- 12] 曹文軒「对《窗边的小豆豆》的另一种读法」 <http://blog.sina.com.cn/caowenxuan>
- 13] 陳明俊「销量平到畅销 1000 万册, 《《窗边的小豆豆》》逆袭之道」『出版商務週報』
<https://www.readinglife.com/news/139.html>
- 14] デジタル大辞泉 JapanKnowledge <https://japanknowledge.com>
- 15] 中華人民共和国中央人民政府サイト「决胜全面建成小康社会夺取新時代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告」
http://www.gov.cn/zhuant/2017-10/27/content_5234876.htm
- 16] 中華人民共和国教育部サイト「中国教育改革与發展要綱」(1993)
http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2484.html
- 17] 中華人民共和国教育部サイト「深化教育改革推進素質教育的決定」
http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2478.html
- 18] 中華人民共和国教育部サイト「基礎教育課程改革綱要(試行)」
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kjcgh/200106/t20010608_167343.html
- 19] 中華人民共和国教育部サイト「大数据开启个性化教育新時代」
http://www.moe.gov.cn/s78/A16/s5886/s7986/201705/t20170519_305233.html
- 20] 中華人民共和国中央人民政府サイト「国家中長期教育改革和發展规划綱要(2010-2020)」
http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm
- 21] 中華人民共和国教育部サイト「中国教育現代化 2035」
http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm
- 22] 中華人民共和国中央人民政府「坚持中国特色社会主义教育发展道路培养德智体美劳全面发

展的社会主义建设者和接班人」

http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-08/25/content_5633152.htm

23] 中華人民共和國教育部「教育部關於印發《中小學德育工作指南》的通知」 2017-08-22

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/201709/t20170904_313128.html

24] 中華人民共和國教育部「教育部關於印發《大中小學勞動教育指導綱要（試行）》的通知」

2020-7-9 http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjggh/202007/t20200715_472808.html

25] 中華人民共和國教育部「教育部關於深化基礎教育課程改革進一步推進素質教育的意見」

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/201006/t20100601_92800.html

26] 日本國語大辭典 JapanKnowledge <https://japanknowledge.com>

27] 日本大百科全書（ニッポニカ） JapanKnowledge <https://japanknowledge.com>

28] 葉瀾「教育的魅力——從創造中發現」 <https://www.201980.com/lizhi/jiaoyu/14876.html>

29] 毛沢東思想サイト「1964年春季教育工作座談會」

<http://www.maoflag.cc/portal.php?mod=view&aid=5705>

30] 駱瀚「楊紅櫻：還我好性格」『中華兒童』中華兒童報刊社

http://elite.youth.cn/mj/201107/t20110714_1647066.htm

謝辞

本論文の執筆にあたり、多くの方々にご支援いただきました。

はじめに、指導教員を引き受けていただきました立命館大学大学院文学研究科教育人間学専修の鶴野祐介教授に厚く御礼申し上げます。鶴野教授は、厳格な自己規律をし、他人に寛容である上に、気取らない親しみやすい性格、感動的なヒューマニスティックなケアと高貴な品格があり、春のそよ風のような暖かさを感じさせます。立命館大学大学院に進学し、鶴野教授の先進的な理念を受け入れ、明確な学術目標を確立し、基本的な思考方法を把握し、的確な研究方法を勉強しました。本論文の執筆過程において、研究の着想から、調査、論文執筆まで数多くのご指導をいただきました。日頃から研究の進み具合を気にかけていただき、優しい言葉で私を励まして下さいました。研究の進め方や悩みについて親身になって相談にのっていただきました。深くお礼申し上げます。鶴野教授のような優しく熱心な先生に出会えて極めて幸運だったと思っています。先生の恩情に応えるために、今後も研究を引き続き頑張り、真剣に生きていきたいと思えます。

本研究を進めるにあたり、終始あたたかいご指導と激励を賜りました、同じく教育人間学専修の山本昌輝教授、蔦野克己教授、福原浩之教授、西村拓生教授、加納友子准教授、辻敦子准教授にも心から感謝の意を表します。博論研究に関して、あるいは授業の中で、先生方から多大なるご指導をいただきました。研究に向かう姿勢や、研究に関する困難克服のための具体的な方策をていねいに教えていただきました。心からお礼申し上げます。

また、私の博士論文の日本語チェックをしていただいた同専修博士課程後期課程生の朝倉愛里さんに感謝いたします。朝倉さんには明晰かつ厳密に、そして丁寧で温かいご指導をいただき、本研究にいつそう深く取り組むことができました。それから、本論文の「要旨英訳」の修正を引き受けていただきました北京大学経済学部の李嘉豪さんにもお礼申し上げます。さらに、本学に入学して以来色々と助けていただき、いつも私のことを気にかけて下さった本学同専修博士課程後期課程生のKAHRIMAN SAMI CAN (カーリマン サーミ ジャン) さんにも心から感謝申し上げます。

私の恋人である謝異凡さんにも感謝したいと思います。私が最も迷い、無力で、途方に暮れていたときに、ずっと私のそばにいて応援してくれました。私の生活と学業のあらゆる面において優しく気遣ってくれた君は、私の恋人であるだけでなく、私の親友でもあります。私に方向を示し、勇気を与えるスピリチュアルティーチャーでもあります。謝異凡さんは私に自分の可能性を見せてくれ、ランプをつけて暗闇と寒さを払いのけてくれました。論文の最終的な完成には君の支持と指導が不可欠でした。君の応援のおかげで、この論文が完成できました。この論文には、私たちの若い頃の無邪気な感情を振り返り、一緒に頑張った年月を記念し、色とりどりの未来に憧れる、そうした全てが閉じ込められています。

最後に、父・鳳麟、母・雪芹、弟・海陽が、私の研究生活のベースを支えてくれました。

以上の皆様の助言・支援・協力・励ましに対し、深く感謝申し上げます。これまでの出会いに感謝し、今後の出会いに期待しています。ありがとうございました。