

[研究ノート]

「全面発達」と「個性」の育成の関係性

盧静陽

立命館大学大学院文学研究科

概要：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、全ての学習者に対して「徳・知・体・美・労働」の「素質」の「全面発達」、個性の発達、心身両面の発達などを求めるに焦点を当てた教育である。「徳・知・体・美・労働」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。本稿では、「素質教育」の背景の下での「全面発達観」の特徴を分析した上で、「個性」とのつながりを究明する。

キーワード：全面発達観 個性 個性教育 素質教育

Relationship between “All-around development view” and “individuality” development

LU Jingyang

*Graduate School of Letters Department
Ritsumeikan University*

Abstract: *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-oriented education. Quality-oriented 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 of individuality, and mental and physical development. It is said that the basis of Quality-oriented 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. Under the background of Quality-oriented education, in addition to analyzing the characteristics of All-around development, the connection between All-around development and individuality will be investigated.*

Keywords: *All-around development view, individuality, individuality education, Quality-oriented education*

はじめに

人間の「全面発達」の意味について、マルクスは『資本論』において次のように述べる。「労働は、第一に人間と自然との間の一過程である。この過程で人間は自分と自然との物質代謝を自分自身の行為によって媒介し、規制し、制御するのである」（マルクス著/岡崎次郎訳 1972 : 312）。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」（同上 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、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得ないかぎりでは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のと同時に、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、本稿では 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。

1. 「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立の最初に、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。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。

その中、ソビエトの教育者スホムリンスキーは、「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的発達を提唱する。〈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。個性が全面発達する人間を育成する」（単中恵編 1996 : 842-846）こと

を強調する。また、カイーロフ編『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。その中に、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」（カイーロフ他著・矢川徳光訳 1962：20-21）と強調した。以上の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。毛沢東の「全面発達」観に基づいて「三育両有」¹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」の理論の形成だと見なされる。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」は貫いている。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」²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」³。

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、生存生活のことを学び、生徒を社会に積極的に適応させ、より良い未来を作る」⁴。

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

¹ 「三育両有」とは、教育を受けた人が道育、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。

² 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

³ 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規劃綱要（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

⁴ 同上

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能にする」⁵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」⁶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た。「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、学校の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」⁷という要求を出した。

以上から、「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。

2. 「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、イデオロギーの見解、および道徳観に大別される。

⁵ 同上

⁶ 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

⁷ 注3に同じ 最終アクセス日：2021年8月10日

「徳育」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、新たな道徳の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道徳の水準を高める必要がある。

2.1. 「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」⁸。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」⁹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、向上きに考え、祖国を愛する人間を育成すること」¹⁰と規定されている。

2.2. 教科としての「徳育」の変化

1950年代から1960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、空疎で抽象的な内容であった。その当時の「徳育」は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、強い意志と個性を育成する」（胡守芬編1989：101-102）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「思想道徳」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

⁸ 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」2017-08-22
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

⁹ 「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。

¹⁰ 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

科目に変更された。その際、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「法治治国」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」（高德勝 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。

2.3. 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。アメリカのモーゼンは、「2歳前後の子どもは道徳性を発揮し始め、特定の状況での正しい行動と間違った行動の基準を生み出す」（モーゼン著・繆小春訳 1990：174）と指摘した。一方、曾欣然は「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」（曾欣然 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ことであると見なし、「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歳で形成する」と説明する（林崇徳 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」（張大鈞 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相互影響の関係を形成する。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」（孫少平 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」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。

2.4. 道徳性の育成

前項の「道徳性の発達」に影響を与える要因の分析から見れば、道徳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徳性の育成に関する研究

において、両者は「外鑠」¹¹と「内化」¹²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、生徒が特定の道徳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」(孫少平 2001: 57)。前述の徳育の過程における特徴から見ると、外部強化は道徳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、生徒の道徳的行動と道徳的判断は外部条件と外部価値によって制限され、他律的な道徳行為と言える。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徳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徳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、意欲的に道徳を実践させる。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、道徳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のみ、つまり、道徳と人間の内的ニーズが同じ内容と形式の程度に達し、道徳が人間性の一部になる時のみ、徳育は理想的な効果を得られる。このように、道徳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。道徳は国と政府が気に向け、促進しようとするものであるだけでなく、生徒の道徳的感情を刺激し、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徳的判断と道徳的選択能力を育成する必要がある。

道徳の第一の有用性は、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。道徳は個人が社会的道徳に対する反応であり、社会的・道徳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。道徳性は生来のものではないが、特定の社会的および教育環境で得られ、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、道徳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」(馮建軍 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。

¹¹ 外鑠とは、外力、外部の力を指す。

¹² 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意味する。

2.5. 「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」（李蘭 2015：14-17）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、完全に単行的、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、および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。

温凌雲（2015）により、「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、被教育者の心身両面の発達と自主意識の確立を保ち、全面発達を促進する必要がある」（温凌雲 2015：76）。個性教育を重視し、生徒の個性を尊重し、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なくて、自由放任主義を行って個性を発達することではない。個性教育は社会に属して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、教育機能を十分に発揮できる。こうしたことから、個性教育は社会発展の目標に適合するように道徳教育の基本的な内容を実行する必要がある。

3. 「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。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。詹万生（2020）によれば、「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」（詹万生・劉波編 2020：301）という。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いる。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。

3.1. 「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文化的小および科学的知識と技能を生徒に教えることを目指す」（同上：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求する興味を刺激し、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「全面発達観」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、必要な人文的および科学的知識を習得させ、人文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。

3.2. 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」（蔡祖鵬 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。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、哲学で、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。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「因材施教」が行われず、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。

3.3. 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。知識がなければ、人間の素質と能力には必要な基盤がない。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、依然として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。科学的知識と人文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。

ガニエによれば、「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」（ガニエ著 皮連生訳 1999：2）。ガニエは人間の内部変化を用いて学習を定義するが、彼の定義では、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。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」（皮連生 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」では、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」（顧明遠 1990 : 114）とし、また、董純才は「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」（董純才 1985 : 525）という。さらに、皮連生は「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」（皮連生 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。

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）と「程序性知識」（procedural knowledge）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、新しく構築される一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。学年の試験または入学の試験が完了すると、「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」学習の前身は「陳述性知識」である。「程序性知識」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の必要な条件にもなる。

3.4. 「知育」と「個性」の関係

上述したように、知能は知的要因と非一知的要因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、被教育者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、生徒のさまざまな「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」（詹万生・劉波 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、多面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。

4. 「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。生物学的属性に関しては、身体素質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」（陳金芳 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。

4.1. 「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」（詹万生・劉波 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」の重要な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ふ。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¹³と密接に関係し、自然素質は主に自然から受け継がれている。

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。

4.2. 「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、思想道德の素養を備え、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。「体育の運動の過程では、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」（焦宇峰 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 content 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」（焦宇峰 2001：100）。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」（縦艶芳・童錦 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。

¹³ 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。

5. 「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」と述べている（孫常煒 1977：712）。「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。

5.1. 「美育」の定義

「美育」の概念をめぐる、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」（顧明遠編 1985：250）。また、「美育」は感情的な教育であり、「美育は感情を刺激して育む教育と見なされる」（高平叔 1987：208）。さらに、「美育」とは完全な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。「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」（趙伶俐 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。

5.2. 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」（張大鈞 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、まず審美感情は意識的・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、個人が良いことを肯定し、醜いことに強く抵抗し、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」（李紅・劉兆吉 2000：54-55）。個人にとって、審美価値は個人が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し、その美しさと醜さは、主に個人の審美的価値観に依存する。個人の審美能力は後天的な審美実践活動や先天的な遺伝的要因に基づき、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。

5.3. 「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」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」¹⁴。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」¹⁵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」¹⁶を要求する。

5.4. 「美育」と「個性」のつながり

人間の価値を実現することであり、人間社会の構築と健全な発展を促進することであり、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り、あるいは人類の進化の可能性を高めることであり、「良い<感情的>雰囲気を作り出すこと、つまり、

¹⁴ 国务院弁公庁「学校の美育の全面的強化と改善に関する国务院弁公庁の意見」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年8月3日

¹⁵ 同上

¹⁶ 注14に同じ

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」（朱智榮 2018 年 12 月 3 日）。「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。

ヨーハン・クリストフ・フリードリヒ・フォン・シラー (Johann Christoph Friedrich von 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して、人は自由の世界に辿りつくからである」（シラー著/浜田正秀訳 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」（陳紅・余立新 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。

6. 「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」（李佳洋・劉文利 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。

6.1. 「労働」の定義と「労働技能教育」の目標

「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」(陳金芳 2011 : 35)。

「労働技能教育」の目標は、「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」¹⁷。

6.2. 「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」(檀伝宝 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つ、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るべきだ。社会全体が丸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。

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して、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。「徳育」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

¹⁷ 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」
2020-7-9http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kjcjgh/202007/t20200715_472808.html 最終アクセス日：2021年7月21日

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。

6.3. 「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、また人間発達的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」（呉振成・宋学文 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。

7. 終わりに

中国の教育史において、「人間の全面発達」という概念は長い期間にわたって言及されてきたが、その際、「人間本位」という言葉が常に強調される。この時の「人間」とは現実世界の中で生きている一人一人のことを指す。中国の教育理論において、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、唯一のルーツではない。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。労働と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」など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。「知、体、美、労働技能」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。

以上の考察により、「徳、知、体、美、労働」の「全面発達」は「個性」と緊密につながる事が分かる。「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、すべての被教育者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。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。

「素質教育」の背景の下で、「全面発達」の目標は、生徒の「徳・知・体・美・労働」の「素質」を全面的に発達させることの促進であり、これは社会と学校からの統一的な要求である。しかし、「全面発達」と「平均的発達」を同じように扱うことはできない。そうでなければ、生徒の平均的な発達を追求するジレンマに巻き込まれ、生徒の「個性」の発達を無視する可能性が高くなる。

教育の本質は個人の社会化を意図的に促進する過程である。しかし同時に、教育は個人に向き合い、個人の全面的かつ体系的な発達を促進するものであることも認めなければ

ばならない。したがって、教育目標においては、「人間本位」や「完全な個性」の概念を浸透させることが大切である。

教育はまた、個人が環境と積極的に相互作用して個性化を達成する過程でもある。教育は個人の社会化と個性化の統一であり、社会化と個性化の両方が教育にとって重要である。「素質教育」は、個々の生徒に対する「育成」の目標を新たに設定し、生徒の「素質」の向上、および完全な「個性」の発達に取り組む方向へと向かうことが求められる。これは間違いなく、教育目標の理念の革新と人材育成のモードの進展である。

参考文献

- 温凌雲「個性教育貫穿児童德育教育的研究」『内モンゴル師範大学学報（教育科学版）』 28 (2), pp. 76-77, (2015)
- カイロフなど著／矢川徳光訳『ソビエトの教科書 教育学』東京：明治図書出版株式会社, (1962)
- カール・マルクス著／岡崎次郎訳『資本論 I』東京：大月書店, (1972)
- ガニエ著／皮連生訳『教学設計原理』上海：華東師範大学出版社, (1999)
- 胡守芬『德育原理』北京：北京師範大学出版社, (1989)
- 高平叔『蔡元培美育論集』長沙：湖南教育出版社, 1987
- 高德勝「教材更名背後道德課程的変与不変」『中国德育』0 (1), pp. 7-8, (2017)
- 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)
- 顧明遠編『教育大辞典』上海：上海教育出版社, (1990)
- 呉振成・宋学文「略論中小学労働技能教育のいくつかの問題」『東北師大学報（哲学社会科学版）』(01), pp. 44-50, (1983)
- シラー著／浜田正英訳『美的教育』東京：玉川大学出版部, (1982)
- 朱智栄「人間の全面発達を促進する上での美育の価値」『光明日報』(2018-12-3)
- 縦艶芳・童錦「体育教学与生徒個性協同發展的思考」『湖北經濟学院学報（人文社会科学版）』9(12), pp. 219-220, (2012)
- 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), pp. 99-100, (2001)
- 詹万生・劉波編『整体構建中国素質教育發展体系』北京：北京師範大学出版社, (2020)
- 孫少平「德育過程的外鑠和内化」『教育發展研究』2001 (7), pp. 57-60, (2001)
- 孫常煒編『蔡元培先生全集』台北：台湾商務印書館, (1977)
- 単中恵編『西方教育思想史』太原：山西人民出版社, (1996)
- 檀伝宝「労働教育的概念理解—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) pp. 82-84, (2019)
- 張大鈞『教育心理学（第三版）』北京：人民教育出版社, (2020)
- 趙伶俐『人生價值的昂揚—当代美育新論』成都：四川教育出版社, (1991)
- 陳紅・余立新「審美教育は小生徒の非知力要素への影響」『西南師範大学学報（哲学社会科学版）』1998 (1), pp. 89-92, (1998)
- 陳金芳『素質教育基本教育理論研究』北京：中国科学技術出版社, (2011)
- 董純才『中国大百科全書』北京：中国大百科全書出版社, (1985)
- 皮連生編『教育心理学（第四版）』上海：上海教育出版社, (2010)
- 馮建軍「德育はどのように人間の幸福にかかわるか」南京：『中国德育』0 (5), pp. 25-29, (2011)
- 李佳洋・劉文利「全面性教育中の労働教育」『江蘇教育』2020 (96) pp. 29-31, (2020)
- 李紅・劉兆吉「児童青少年審美心理の發展」『西南師範大学学報（哲学社会科学版）』(2), pp. 53-57, (2000)
- 李蘭「人間の個性発達と思想政治教育の実効性の研究」山東師範大学博士論文, (2015)
- 林崇徳『品德發展心理学』上海：上海教育出版社, (1989)