

研究ノート

中日両国における小学校用道徳教材の比較研究

——小学校1年用『道徳と法治』と『わたしたちの道徳』を素材として

金 海燕*

* 桂林理工大学外国語学院

A Comparative Study of Moral Teaching Materials for Elementary Schools in China and Japan – Based on “Morality and the Rule of Law” and “Our Morality” for grade 1 elementary school students

JIN Haiyan*

* Guilin University of Technology

By comparing the composition, content, illustrations, and language expressions of elementary school moral teaching materials in both China and Japan, we will clarify the characteristics and differences of moral teaching materials in both countries, and clarify the characteristics of moral education in both countries. As a result of conducting a comparative study with the aim of achieving this, it was found that the moral teaching materials of the two countries differed in terms of "moral judgment and emotional sensitivity," "lessons and sensibility," "diversity and concentration in moral training." This can be interpreted as being closely related to the national systems, cultures, and education, especially the style of moral education, in both countries that surround the children.

Keywords : moral education

キーワード : 道徳教育

* 〒541-006 中国桂林市雁山区雁山街319号 桂林理工大学

Correspondence concerning this article should be sent to: JIN Haiyan, No. 319, Yanshan street, Yanshan District, Guilin

Email: haiyan0925_1@yahoo.co.jp

1. はじめに

本研究は、中日両国における小学校の道徳教材の構成、内容、イラスト、言語表現の比較から、両国の道徳教材の特徴と相違点を明らかにするとともに、全体構成から見られる両国の道徳教育の特徴を解明することを目的とする。

これまで、中国の学校教育において道徳教育は重要なカリキュラムとして注目されてきた。しかし、「道徳内容の現実離れ」と「心の教育の欠如」などが教育実態調査（金 2020：71-72）を通して明らかになり、道徳教材が静的テキストとして動的な「児童生活」を模倣する際に、特殊な困難がある（唐 2018：15-20）。道徳教材研究の基礎的理論が不足しており、教材の利用者の視点が軽視されていると同時に、比較研究においては他国の教材の単なる紹介に重点を置き、教材内容の背景になる歴史、伝統と文化的価値観に対する探究と深い反省が乏しい（程 2021：129-131）。

日本では、道徳の教科化以来、教科書がその国の小宇宙（マイクロ・コスモス）であるといわれる（唐沢 1961）ように、教育の客観的な媒介として、道徳教材を重要な研究対象として議論が行われている（榊原 2015：160-161、半沢 2017：8-21 など）。

しかし、比較の視覚から中日両国の道徳教材に焦点を合わせた研究は、那（2015）、張（2018）、王（2023）に萌芽的にみられる以外、これまでのところ試みられていない。日本においては、国情や体制が異なるせいか皆無に等しい。

中日両国の道徳教材をそれぞれの構成、内容、イラスト、言語表現から比べたうえ、両国の道徳教育の特徴と相違点を解明することで、この分野の研究不足を補えるとともに、従来ともすれば「体制が違う」ということで一蹴されてきた両国間においても道徳教育の対話が成立し、相互理解も深まり、将来に向けより一層の学問的交流の実現が期待できる。

本研究に用いるテキストは、日本文部科学省が検定し、廣済堂あかつき株式会社出版の『わたしたちの道徳』と中国人民教育出版社の『道徳と法治』（原語：道徳与法制）である。両者を用いた理由は、『わたしたちの道徳』は文部科学省公認で日本全国において多く利用されている教材であって、『道徳と法治』は2017年9月から中国における義務教育段階の全国統一の教材として採用されており、いずれも代表的な教材であると認められるからである¹。また、小学校1年の教材を用いたのは、小学校に入学したばかりの子どもたちに対する道徳教育の視点から、その国の教育方針が最も直感的に、分かりやすく読み取

¹ 「愛国教育」は、愛国主義教育とも呼ばれ、中国の学校教育、特に『道徳と法治』の教科教育における重要な教育内容である。

れるのではないかと思われるからである。

2. 比較

2. 1. 内容構成

中国の『道徳と法治』の内容構成は「良い習慣」, 「道徳性」の育成, 「愛国教育」²などが含まれている(表1参照)。「道徳性」の育成は主に家の中, 学校の中, 大自然, 家族などの主題を設け, どのように付き合い, 愛しあい, とともに生きるべきかを通して道徳性を高める構成である。また「愛国教育」は中国における特独の教育内容として, 主に教材の最後の単元に伝統文化と少年先鋒隊³の主題内容を通して進める。そして, 内容形式は対話(発問を含む)と童謡, 絵本が中心である。教材全体が対話式の流れで, 子どもに親近感を持たせると見て取れる。そして, 各単元に2~4曲の童謡があり, 童謡の内容は単元の話題によって異なる。例えば, 一単元にある話題「楽しく学校へ」の内容に「小书包, 別着急, 用品文具想仔细。大大小小排个队, 样样不少都爱惜。我们都是好伙伴, 天天一起上学去」⁴の童謡がある。また, 単元の主題に関わって, 各話題の内容にミニ絵本が挿入されている。絵本は長くて, 6-8句から構成され, 短いのは2句で終わる。童謡は朗らかで, わかりやすく, リズムがいい。また, 絵本も子どもの趣味に合う特徴から, 1年生の子どもが幼児から小学校への移行適応の架け橋を構築したと考えられる。しかし, 絵本と言っても連続性に欠け, 是非判断に限る場合が多く, 深みが足りないため, 子どもの思考を促すのに支障があると指摘できよう。

²中国の『道徳と法治』は, 教育部弁公庁が発表した「2016年小中学校の教育用書に関する通知」に基づき, 2016年より現在名に改名され(もとの名前は『品德と社会』であった), 出版された道徳教材である。教育部が組織し, 統一編纂した教材の語文(国語), 歴史とともに2017年から全国義務教育の統一教材と指定されている。全部で18冊あり, うち小学校が12冊, 中学校が6冊である。

³中国の全国的な青少年組織で, 7歳から14歳までの少年のほとんどが隊員になっている。主に課外活動を通じて共産主義を学ばせる組織である。

⁴筆者による意味解釈: 小さなかばんよ, 焦らないで, 必要用品の文房具を丁寧にしたい。大小が並んで, どれも大切にしている。私たちは良い仲で, 毎日一緒に学校に通っている。

表1 中国における『道徳と法治』（1年）の構成

| 期 單元 | 上 期 | | 下 期 | |
|------------------------------|---------------------------|-------------------------------|--------------------------|-----------------------------------|
| 一單元 | 私はもう小学生！ (我是小学生啦) | 1 楽しく学校へ (开开心心上学去) | 私の良い習慣 (我的好习惯) | 1 私たちは清潔が好き (我们爱整洁) |
| 2 手と手をつないで、友達に (拉拉手, 交朋友) | | 2 私たちは元気いっぱい (我们有精神) | | |
| 3 あなたが分かる (我认识了您) | | 3 私は引きずらない (我不拖拉) | | |
| 4 学校へいく道で (上学路上) | | 4 いい加減をしない (不做“小马虎”) | | |
| 二單元 | 学校の生活は本当に楽しい (校园生活真快乐) | 5 私たちの校庭 (我们的校园) | 「私と大自然」 (我和大自然) | 5 風がそっと吹く (风儿轻轻吹) |
| 6 校庭の中の号令 (校园里边的号令) | | 6 きれいな草花 (花儿草儿真美丽) | | |
| 7 授業の間の10分間 (课间十分钟) | | 7 可愛い動物 (可爱的动物) | | |
| 8 授業だよ (上课了) | | 8 ありがとう, 大自然 (大自然, 谢谢您) | | |
| 三單元 | 家での安全と健康 (家中的安全与健康) | 9 楽しく遊ぶ (玩得真开心) | 我が家が好き (我爱我家) | 9 私と我が家 (我和我的家) |
| 10 食事にはこだわりがある (吃饭有讲究) | | 10 家族の愛 (家人的爱) | | |
| 11 自分を傷つけないで (别伤着自己) | | 11 自分一人ですべて整理させて (让我自己来整理) | | |
| 12 早起き早寝 (早睡早起) | | 12 家事をする (干点家务活) | | |
| 四單元 | 寒いけど, 温かい (天气虽冷, 有温暖) | 13 美しい冬 (美丽的冬天) | 私たちは一緒に いる (我们在一起) | 13 みなさんと一緒に遊び たい (我想和你们一起玩) |
| 14 冬を元気に過ごす (健康过冬天) | | 14 手伝って (请帮我一下吧) | | |
| 15 新年を楽しんで過ごす (快乐过新年) | | 15 分かち合いは楽しい (分享真快乐) | | |
| 16 新年のプレゼント (新年的礼物) | | 16 みんなで協力しよう (大家一起来合作) | | |
| | | 17 私たちは少年先鋒隊員 (我们都是少先队员) | | |

※單元内容の日本語訳は筆者による。

一方、日本の『わたしたちの道徳』は主に「良い習慣」、「道徳性の育成」、「気持ち」などに関連して構成されている。「道徳性」の育成は子どもの「気持ち」への配慮に基軸を置く傾向が強い。直接的な道徳判断を避けて、子ども個々の「気持ち」への馴染みを焦点においたと言える。これらは主に主題に関わる思考問題と読み物、ふりかえり、話し合いの四つの部分に分けられている(表2参照)。思考問題は発問式で、單元主題に関わって、まず子どもに考えさせる内容になっている。例えば、「気持ちのよい一日を過ごすために、どのようなことに気をつければ良いのかを考えてみましょう。」がある。そして、自分の好きな食べ物、好きな遊び、得意なこと、一番嬉しいこと、なりたい人、将来の夢など子どもの「個」の気持ちを大事にする内容が多く含まれている。中国の童謡と違って、日本の場合はそれぞれの話題に関連して短い「読み物」が各單元に付設されている。例えば、單元主題の「きそく正しく気持ちのよい

毎日を」に、読み物「るっぺどうしたの」がある。テキストの中では物語に込められた理屈を明確に指摘して、言語化されてない。子どもたちに多面に思考する空間を用いて各自の読みから、自己判断と理解を持たせる効果が期待できると考えられる。そして、単元主題に関わって内容構成に「名人名言」が設定され、道徳教育における伝統文化の融合がうかがえる。

表2 日本における『わたしたちの道徳』(1, 2年用)の構成

| | | | |
|-----|---------|-----------------------|----------------|
| 一単元 | 自分を見つめて | (1) きそく正しく気持ちのよい毎日を | 読み物：るっぺどうしたの |
| | | (2) 自分でやることはしっかり | 読み物：小さな力のつみかさね |
| | | (3) よいと思うことはすすんで | 読み物：ぼんたとかんた |
| | | (4) すなおにのびのびと | 読み物：お月さまとコロ |
| 二単元 | 人とともに | (1) 気持ちのよいふるまいを | 読み物：たびに出て |
| | | (2) あたたかい心で親切に | 読み物：はしの上のおおかみ |
| | | (3) ともだちとなかよく | 読み物：およげないりすさん |
| | | (4) お世話になっている人にかんしゃして | |
| 三単元 | いのちにふれて | (1) いのちを大切に | 読み物：ハムスターの赤ちゃん |
| | | (2) 生きものにやさしく | 読み物：虫が大すき |
| | | (3) すがすがしい心で | |
| 四単元 | みんなとともに | (1) やくそくやきまりをまもって | 読み物：黄色いベンチ |
| | | (2) はたらくことのよさをかんじて | 読み物：森のゆうびん屋さん |
| | | (3) 家族にやくにたつことを | |
| | | (4) 学校の生活を楽しく | |
| | | (5) ふるさとに親しみをもって | 読み物：ぎおんまつり |

以上から、中日両国の教材は子どもの発達特徴に合わせ、子どもの興味を尊重し、子ども主体の視点からそれぞれの内容が構成されているが、中国の場合、日本の教材より内容の量のはるかに多く、内容設定にも細かく構成され、多方面にわたって良い習慣の養成の重要性を強調する叙事的な方法で展開されている。一方、日本の場合は内容設定の面からみてより子どもの参与可能な場面が重視され、主観的能動性を発揮させる配慮が強かったように見える。

2. 2. イラスト

中国の『道徳と法治』におけるイラストは生き生きとした活気があふれる場面が多い(上下冊あわせて約 230 箇所)。イラスト構成には関連の人物像を中心に各場面での情景を設定している。主役の子どもが2人(男女)いて、子ども、教師、親、同級生などの人物との相互活動で思考を促し、内容を総括する役割をはたす。また、子どものゲーム活動欄が設けられていることが特徴である。例えば、三単元のところに、ラビリンスのゲームが構成され、遊び活動を通して安全知識について理解させる、子どもの特性を尊重する編纂がみられる。さらに、イラスト構成に都市部と農村部におけるそれぞれの場面が配慮できたシーンが多い。例えば、上期の「学校へいく道で」の主題で、「それぞれの通う

道」の話題では、子どもたちが保護者と信号のある歩道と山道、渡橋を歩く挿絵が描かれ、「道での温もり」の話題では、交差点における警察官と出迎いに来る家族の姿、一緒に田舎道を歩く兄弟の姿などが描かれている(写真1参照)。これらは、かつての教材編纂にない中国広大な地域性の特性を配慮した画期的なところであると言える。

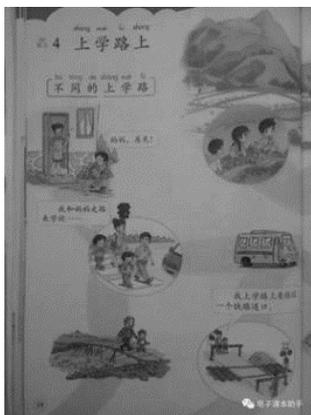


写真1 『道徳と法治』1年上期 14 ページ

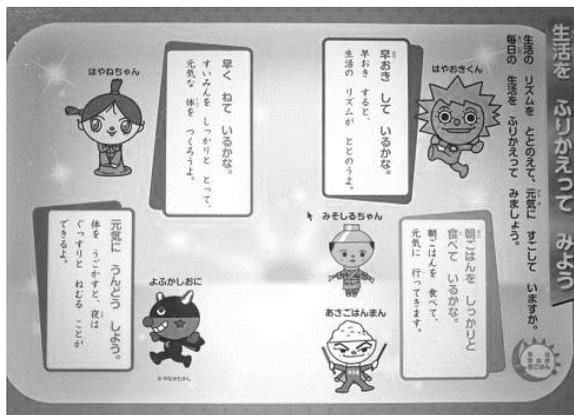


写真2 『わたしたちの道徳』1年用 20-21 ページ

日本の『わたしたちの道徳』におけるイラストは量(約32箇所)から見て中国ほどではない。イラストの主要人物像は子ども、教師、親などがいるが、子どもの人物像とキャラクターがより多い(写真2参照)。キャラクターは生き生きとしていて、子どもの審美に合っている。また、中国の教材と同様に、是非を表すイラストと文字が配置され、子どもを道徳的判断に導こうとする傾向が見られる。しかし、日本の場合、単元主題に関わって、挿絵とともに、子どもに自ら書き入れる空欄と表が多く構成されていることが特徴である。つまり、課題学習を通して、子ども自身の考えと気持ちを簡単にまとめ書かせるイラストの工夫である。これは中国の教材構成と大きな違いである。

以上から見て、中日両国の教材のイラストにはそれぞれの特徴がある。単元内容の量が多い(表1の通り、あわせて33の学習内容が設けられている)ことにも関係しているが、イラストの量から見て中国の方がより多い。一方、日本の場合、主題が集中しているため、イラストの量は明らかに中国の教材より少ないが、子どもの学習活動用の図形構成は豊富である。

2. 3. 言語表現

言語表現において、中国の『道徳と法治』では一般的平叙文以外に発問式の言語表現がメインになっている。1年の上期では第一人称である「私」、「私たち」などが80カ所で、人称表現総数の約86%を占めており、第二人称の「あなた」は12カ所で、人称表現総数の14%を占める。テキストの中に「本は本当にきれいです。どうやって大事にすればいいですか」という発問式の言語表現が19カ所で、約全体の39%を占め、「一緒に会いに行きましょう」などの招待を促す言語表現が5カ所で、約全体の10%を占める。また、「道に温もりがある、さらに気づいたのは…」などの平叙式の言語表現が19カ所あって、約全体の39%を占め、「怪我をしたら、大人に教えなければならない」、「小学生は毎日10時間寝るべきだ」などの一般道理を促す忠告と勧誘の言語表現が合わせて6カ所で、全体の約12%を占める。

中国の道徳教材に比べて、日本の『わたしたちの道徳』の言語表現は招待式が多く使われている。教材の中に、第一人称の「私」、「私たち」が約13カ所で、人称表現総数の約45%を占め、第二人称の「あなた」が16カ所で、人称表現総数の約55%を占める。主文の種類には、「学校での様子を思い出してみよう」などの招待式が23カ所、全体の約40%を占めている。「これからもがんばって続けていきたいです」などの意志表現が5カ所、全体の約8.6%を占める。「あなたは、どのようなことをがんばっていますか」の発問式が19カ所で全体の約35%を占め、「早おきすると、生活のリズムがととのうよ」、「うそをついてはいけません」などの忠告と勧誘表現がそれぞれ4カ所と6カ所で、全体の約7%と10.5%を占めている。

以上から分かるように、中国の教材は第一人称が主であって、第二人称が次であるのに対して、日本の教材は第一人称と第二人称がほぼ同じく使用されている。そして、両国の大きな違いとして、中国の教材の場合、忠告と勧誘の言語表現がメインで、日本の場合、招待の配慮にたった言語表現が著しいことが挙げられる。

3. 考察

以上の比較結果に基づき、両国の道徳教材の特徴を明らかにしてみる。

(1) 道徳的な判断と情緒的感受性

道徳教材の内容構成から見て、中国の教材では一般的道徳慣習以外に、道徳的尺度で判断させる傾向が顕著であるのに対して、日本の教材は「気持ち」、「感想」などの子どもの内面に触れる場面が多く見られる。具体的に見ると、中国の教材内容に「私と大自然」の単元に「かわいい動物」がある。そして、内容設定には「私の好きな動物」、「私と私の動物たち」、「本当の好きとは何か」、

「けがをしないように」がある。敷衍すれば、「子どもに自分の好きな動物は何か」から、「動物たちとの付き合い経験」を紹介するように促し、続いて「本当に動物が好きであればどうすればいいか」を考えさせ、「動物たちも人をけがさせる危険性がある」という知的認知を明らかにする。さらに、国旗の前の行為規範を示す内容構成を一般的道徳慣習として位置づける。子どもに是非判断を促す構成で「責任意識」、「道徳的判断」の傾向が強い。一方、日本の場合、子どもの情緒的感受性を強調するところが多く見られる。内容構成にある「読み物」と「話し合い」つまり、日本の教材は良し悪しの道徳的判断、良い習慣のしつけをもとに、子どもの「自分の気持ち」、「他人への配慮」、「素直な態度」などの内的情緒への工夫が多い。

このような差異は、中日両国の道徳教育および文化に根ざした「道徳」に対する認識の差異が原因であろうと考えられるが、両国における道徳教材に期待する役割、および扱いかたに対する認識の相違もうかがえる。中国の場合、教科『道徳と法治』は「政治素養」、「道徳教養」、「法治素養」、「人格修養」を高める思想政治教育である（『道徳と法治』課程標準 2022）と位置付けられている。本来の意味での道徳教育だけではなく、イデオロギーの教育と愛国主義の主戦場である政治教育、法治教育などが内包されている。法治教育は『道徳と法治』の教材編纂の画期的な内容であり、新時代に向ける中国社会主義教育の重要な部分である。しかし、課程標準（学習指導要領に当たる）にも明示されたように、中国の道徳教育は、愛国主義の思想教育効果が主要因子であり、政治素養の立派な国民を育てることが主要目標であるため、教材編纂は、子ども自身の人生観と価値観はもちろん、中国特独のイデオロギー教育がより多く投影されていると言える。現に、社会主義核心価値観⁵は学校教育の「魂」となり、社会主義的価値観を貫徹し、実行することは学校教育の重要な任務であり、道徳教材に融合することは社会主義核心価値観教育の有効な方法であるとされる（程 2021：125）ため、中国の道徳教材は道徳的是非判断と客体的な良し悪し判断が多く内包されているのは当然である。一方、日本の場合、独特の文化の影響でもあるが、人の気持ちを傷つけないこと、人や社会と馴染み合うことに道徳的価値の軸を置く傾向が強い（東 1997:95）。また、道徳判断において日本では対人義務が優位であることはすでに検証できたことで、社会的正義の現実よりも、自分の周りの人間に迷惑をかけない、「恥文化」に生きるのが

⁵社会主義核心価値観は 2012 年の中国共産党第 18 回全国代表大会開催時に提案されたものである。核心内容は「富強、民主、文明、調和、自由、平等、公正、法治、愛国、敬業、誠実、友好」である。

日本人であるとあるように、道徳的是非判断より人の内的感想と気持ちをより大事にしているので、実際の道徳教材の編纂にも投影したことが分かった。道徳を道徳的に教えるのではなく、情緒的感受性に重きが置かれている。

(2) 教訓と感性

中国の『道徳と法治』における場面設定と内容構成の筋道を整理してみると、子ども自身の感想・気持ちを聞かせる場面がほとんどない。要するに「～の場合、あなたの感想・気持ちはどうでしたか」、「～されたとき、～はどんなことを思ったのか（どんな気持ちだったのか）」などの子ども自身の感受と他人への気持ちへの配慮などの美的関心への追求が欠けている。「私は（も）～たことがある」、「どうすればいいのか？」などの客観的な発問に止まることが多い。下期の四単元の「温かいバトン」の場面が例の一つである（『道徳と法治』下期 57 頁）。雨に降られ、お兄さんに傘をさされたことで「心が温かい」内容設定から、自分もこのような温もりを他人に伝えたいという場面で、最後の学習課題に「誰に助けられたか」、「誰を助けたことがあるか」、「ほかの誰をもっと助けてあげられるか」が挙げられた。裏返して読めば、温かいバトンだから、この「温もり」をバトンしなければならないという教訓的な理解に至るのであろう。つまり、「助けられる」行為から「心が温かく感じる」ことにつながることを伝えたいが、この温かさに対する子ども一人一人の「内ある感性」を導き出す配慮が欠けているように思われる。例えば、「人を助けたことがあるかどうか」から「当時はどんな気持ちだったのか」、「助けた時と助けられた時の気持ちは同じか」などの感性の美を育成することが期待される。一方、「身近にいる人に温かい心で接し、親切にしようとする態度を育てる」という中国と同じ学習課題で、日本の『わたしたちの道徳』の二単元にある「あたたかい心で親切に」（66-73 頁）では、日野原重明の「助け合って生きる」短文が挙げられ、「命を人のために使うこと」について考えさせる内容が設定され、そして物語文「はしの上のおおかみ」を通して、人物の気持ちに注目し、相手の立場に立って考えさせることで感性的で感動を促す傾向が多く見られる。例えば、同教材の活動のための指導資料（文部科学省）では、「うさぎときつねを追い返して意地悪をしたおおかみはどのような気持ちなのか」、「くまと出会ったおおかみはどのようなことを思っていたのか」などの課題事例が出されている。さらに、「気持ちのよいふるまいを」、「あいさつをするとあなたとまわりの人々の気持ちがつながる」課題学習で、「あいさつができた時、どのような気持ちになりましたか」、「あいさつをされた時、どのような気持ちになりましたか」など

の感性の促しが工夫されている。

要するに、両国の教材の着眼点は異なっている。中国の『道徳と法治』は子どもの生活経験を重視し、良い習慣の取得から対他関係の調和を図るという構造的な行動様式として子どもに内在化させる特徴がある。特に重視されているのが、各場面における生活習慣である。このことから、学校と家庭、社会環境の組織内での「自己」の規範意識を認識させるべく企図した教材編纂になっていることが明らかである。一方、日本の『わたしたちの道徳』は子どもの気持ち、内的感情を主旋律として、対他関係を考える構造である。自己から対他への構造であって、他者の前で自分を律するというよりも、自己の内側にある「やさしい心」の持ち方を道徳的価値基準として定着させることに重点が置かれている。中日両国におけるこのような差異は、教材編纂と学習指導の理念に大きく関係すると思われるが、中国の場合、教材の編纂は教材の名前の通り、「道徳と法治」（小学校段階で30部以上の法律法規が含まれる（教育部2017））が主題で、道徳的規範意識と法の知的認知が核心である。また、学習指導の主な理念として、子どもの問題の発見、判断、解決を導き、道徳的理解力と判断力を高める（『道徳と法治課程標準』2022）など子どもの人間形成や実生活に役に立てられる学習指導が強調される。よって、教材では客観的道徳判断と教訓に満ちた内容が多い。子どもの自己意識の発展はその社会意識の発展の基礎であり、子どもが自己と他人の感情を識別し、記述することができ、自己行為と他人への影響を感知し、自己の優位性と不足を認識することができる時、子どもは実に思考を変え、他人の感受を考慮し、他人の異なる観点を受け入れ、それによってその移情、観点の選択などの社会意識の発見を促進することができる（陳2021：32-38）という主張があるように、ただの教訓より感性をたがやす道徳教育が必要であろうと思われる。日本の場合、道徳の教育観には、「生命を大切にする心や他人を思いやる心、善悪の判断などの規範意識等の道徳性を身に付ける」ことが強調される。規範意識と是非判断はもちろん、子どもの「心」、いわば内面をたがやす感動と共感を大事にする感性的な人間形成意識がより強く感じられる。

（3）道徳育成の多様性と集中性

日本の教育は滲み込み型で知られるのと違って、中国は2016年の『道徳と法治』の教材改革をきっかけに、ようやく子どもに道徳規範を強制的に植え付ける姿勢から、子ども自身が自分の物語を語ることに転換した。叙事的な方法での教材編纂は論理性に欠ける問題に直面する（高2019：11-20）ことである

が、一方的に教え込むことから子どもの実経験を重視する滲み込み型への転換は画期的であると言わざるを得ない。

しかし、同じく滲み込み型であっても、内容構成と言語行為の比較からみて、中国の教科書は日本の教科書より、道徳育成の多様性がうかがえる。道徳は普遍的な意味での道徳そのものだけではなく、「法治」と「政治思想」の教育も含まれている中国特独の道徳パターンになっていることが分かる。一方、日本の場合、上述したように子どもの気持ちへの配慮がより集中的であることが特徴である。「読み物」と「書き込み」部分のいずれにおいても、自分の見方や考え方という技術的なことに集中している。つまり、「他者」に配慮するという基本的な姿勢の中でも、自分の気持ちに立ち向かう道徳傾向がある。この点において、日本の『わたしたちの道徳』に一貫する問題性とは「他者の不在」という考え方（半沢 2017：16-18）もあるが、自分の気持ちに優先して立ち向かい、個々の考えを持つことが道徳教育に必要不可欠であると考えられる。逆に言えば、中国の場合、「集団」の中の「自己」を強調して展開したもので、「自分」の中の「個」という内在に向き合う場面にまで言及されていないことが指摘すべきであろうと思われる。

教科書に現れる上記のような違いは、既に社会が持っていたスタイル、価値体系と関係していると思われる。要するに、中国の場合、国家体制の特殊性から道徳教科書の多様な機能が伺えるとともに、特に愛国主義の思想が著しく強調されることが分かる。一方、日本の場合、教材編纂に「愛国」の因子は見られないものの、「個」におけるそれぞれの存在自体を大事にし、配慮をはらったことが明らかである。これは既存研究ですでに言及されたように「具体的などのような道徳的規範に重点を置くかによって、道徳的判断に文化の差が生じる」ことと同様に、国の体制や文化の違いが道徳教材の編纂に投影することも当たり前のものであろうといえよう。

小学校1年用の中国の『道徳と法治』と日本の『わたしたちの道徳』を素材として、中日両国の道徳教材における単元構成、イラスト、言語表現の特徴をつかみ、それぞれの相違を子どもたちを取り巻く国の体制、文化、教育、特に道徳教育のスタイルに関連付けて比較考察を試みてきたが、恣意性は否めない。今後さらに検証を進め、教科書編纂制度がどのように変遷し、どのような編纂のスタイルが志向されてきたのか、その文化的、社会的要因を深く探ることにより、現代道徳教育の課題ともいえる道徳教材の理想図を模索していきたい。

参考文献

- 金海燕 (2019). 「中国義務教育段階の道徳教育の課題と対策—道徳教育要綱, アンケート調査とインタビューの結果分析を通して—」, 『クオリティ・エデュケーション』.
- 唐燕 (2018). 「“摹仿生活” : 小学《道徳与法治》教材生活化的实现」, 『中国教育学刊』, No.1.
- 程偉 (2021). 「中小学德育教材研究二十年: 回顧与前瞻」, 『中国教育科学刊』, No.2.
- 唐沢富太郎 (1961). 『教科書から見た世界の教育 III 教科書と国際理解』, 中央公論社.
- 榊原岳 (2015). 「日本の中学校における道徳教育の現状と課題」, 『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』, No.16, pp.157-166.
- 半沢英一 (2017). 『こんな道徳教育では国際社会から孤立するだけ』, 合同出版.
- 那楽 (2015). 「日中における小学校第1学年の道徳資料に関する比較検討—需教思想の「礼」を手がかりにして—」, 『筑波大学教育学系論集』, Vol.39, pp.87-97.
- 张博 (2018). 「中日小学道徳教育教材比較研究—以浙教版和日本文部科学省版教材为例」, 『宁波教育学院学报』, Vol.20, No.2, pp.90-95.
- 王润宇 (2023). 「中日小学德育教材的比较分析以及对我国的启示—以教材観和教材内容为例」, 中国陶行知研究会『第八届生活教育学术论坛论文集』.
- 東洋 (1994). 『日本人のしつけと教育』, 東京大学出版会.
- 東洋 (1997). 「日本人の道徳意識—道徳スクリプトの日米比較」, 『文化心理学—理論と実証』, 東京大学出版会.
- 陳琴 (2021). 「小学児童社会情感能力的差异性表征及因应对策」, 『中国教育学刊』, No.11.
- 高德勝 (2019). 「論小学『道徳与法治』教材的叙事思惟」, 『課程・教材・教法』.
- 教育部 (2016). 『道徳与法治』一年級上册, 人民教育出版社.
- 教育部 (2016). 『道徳与法治』一年級下册, 人民教育出版社.
- 文部科学省 (2014). 『わたしたちの道徳』, 廣濟堂あかつき株式会社.
- 教育部 (2020). 「全面落实教材建设国家事权」.
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202001/t20200108_414685.html
- 教育部 (2017). 「義務教育道徳与法治教材介紹」.

http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_20170828/sfcl_20170828/201708/t20170828_312492.html.

