

広島大学学術情報リポジトリ  
Hiroshima University Institutional Repository

Title	シュタイナー教育と中国の「素質教育」についての研究
Author(s)	許, 暁萃
Citation	HABITUS , 23 : 104 - 115
Issue Date	2019-03-20
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/47377">10.15027/47377</a>
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00047377">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00047377</a>
Right	
Relation	



# シュタイナー教育と中国の「素質教育」についての研究

許 曉 萃

(広島大学大学院文学研究科博士課程前期)

## 目次

はじめに

第一章 「素質教育」について

第一節 「素質教育」の理論的根拠

第二節 「素質教育」の本質

第三節 上海における「素質教育」の実践

第二章 シュタイナー教育について

第一節 シュタイナーの人間観

第二節 シュタイナー教育の教育方法

おわりに

## はじめに

中国における近年の教育政策の変遷をみると、受験競争の激化とそれがもたらす弊害を克服するために、1980年代以降、中国の政府及び教育界は教育改革の方向を模索していた。そうした機運を受け、1994年8月に中国政府は、大学受験のための詰め込み教育である「応試教育（受験教育）」に対して、「学校徳育工作の強化と改善に関する意見」を提起した。そこに、全面的に学生の素質を引き出し高める教育とされる「素質教育」という概念が現れた。

しかし、従来の「応試教育」の教育観の影響により、「素質教育」を推進する

過程に様々な問題が起こっている。この教育の危機を克服するために、多くの人々が理想的な学校について問い、真の教育を求め、危機の打開を目指して模索している。問題状況を克服し豊かな真の教育を実現しようとする際に重要なことは、教育者たちが深い教育方法の思想・理論を持つことである。教育における思想・理論の必要性和重要性を深く認識して教育の歴史をひもとくとき、中国の幾人かの教育家と同様に、筆者が強く惹かれるのは、ルドルフ・シュタイナー（Rudolf Steiner：1865-1925）の教育方法と理論である。

本論文では、中国の「素質教育」の理論根拠、本質、実践、問題点などを考察する。その後、シュタイナー教育の理論と教育方法を紹介する。最後に、中国の「素質教育」とシュタイナー教育を比較し、両者が結び付く可能性について検討し、今後の中国における教育の発展の方向を示唆したい。

## 第一章 「素質教育」について

ここでは、まず、「素質」及び「素質教育」の概念を検討する。教育学的にみれば、人間の「素質」（中国では徳、知、体、美、労働技術などの総合にみる）は、教育の基礎としての前提条件であるし、さらに、各能力と同じように、教育によって、発達を促していくことができるものと考えられる。また、学術と政策上の規定からまとめると、「素質教育」とは、国民の素質向上を趣旨とするが、学生（児童、生徒を含む）の創造精神と実践能力などの育成に力点を置く教育である。つまり、知識に偏する「応試教育」の弊害に対して学生の個性に基づく全面的発展を求めるのが「素質教育」の基礎となっている。

### 第一節 マルクス主義における「素質教育」の理論的根拠

陳金芳は『素質教育の基礎理論についての研究(素質教育基本理論研究)』<sup>1)</sup>において、「素質教育」の理論的根拠について、次のように述べる。マルクスは、

「人間は世界に最も大切な資源であり、生産力の発展レベルにとって決定的な力である。社会の全面的な進歩は人間の全面的な発展に依存する。人間の全面的な発展は社会の発展と弁証的な統一である。社会の発展は人間の全面的な発展を含み、且つ人間の全面的な発展を制約する。また、人間の全面的な発展は社会の発展に積極的・主体的な条件を提供し、社会の発展を促す。人間の全面的な発展とは、社会の全員が完全に自由に自分の才能と力を発揮するということである。完全な新型社会—共産主義社会の中においてのみ全員が自由に全面的に発展するという社会形式が実現される。この共産主義社会は自由な人々の連合体である。」<sup>2)</sup>といった。

以上のように、陳は「素質教育」をマルクス主義の思想に基づいて提唱した。

## 第二節 「素質教育」の本質

「素質教育」の本質は次の面から理解することができる。

第一に、「素質教育」の対象は国の全体である。即ち、「素質教育」は全学生の基本的な学習需要を満たし、全ての労働者の素質を高め、国民全体の教育レベルを高める。また、「素質教育」は同じ標準で子どもに教育を行わず、学生の潜在力を掘り起こし、個々人の特徴を捉え、全学生の個性的で自由な発達を促す。

第二に、「素質教育」の主旨は子どもの全面的な発展を促すということである。この教育は、先に述べたように徳育、知育、体育、美育、労働技術などを重視する。また、中国では、「素質教育」は思想政治教育を重視する必要がある。江澤民は1999年6月の全国教育会議において、「人民群衆の愛国主義・社会主義・集団主義という意識を高めるのは、「素質教育」の心である。」<sup>3)</sup>と強調した。この愛国主義と集団主義と社会主義思想は三位一体であり、中国の特色社会主義を建設するという実践の中で有機的に統一される。

第三に、「素質教育」は子どもの主体性を発達させることを重視する。この主体性というのは、子どもを放任することではなく、或いは教師の主導性を弱めることでもなく、エディテイメント（中国語では寓教于楽と称され、教育と娯楽の融合を意味する。）の形で教育を行うことを意味する。このような教育の形を通して、子どもの独立的な思考能力・情報収集能力・分析力・問題解決能力を育むことができる。また、子どもが主体的に発達することは子どもが教師と平等的な関係を保つことを含む。教師はこのような関係を保つと同時に、子どもを導いていく。

第四に、「素質教育」は子どもの創造力と実践能力を育むことを強調する。第三回全国教育会議以来、中国政府は子どもの創造力と実践能力を育むことが「素質教育」の重点であると明確に指摘している。というのは、長期的視点に立つ場合、子どもの創造力と実践能力の不足は、中国にとって致命的な弱点となりうるからである。「素質教育」の発展にとって、これは新たな展開・飛躍といえる。「素質教育」は教育を経済・科学・社会実践と密に結び付けるものである。政府は適切な教育のメカニズムを打ち立てれば、子どもの創造力と実践能力を高めることが促されると強調する。

第五に、「素質教育」は生涯教育を重視し、子どもの生涯発達の基礎を固める。胡錦濤は第四回全国教育会議において、「政府は生涯学習の理念に基づいて学校教育の改革を率いて、自由な教育体系を構築し、学歴教育と非学歴教育、学校教育と職業教育の調和的な発展を促進し、就職前後の教育の繋がりを保ち、全民教育的・生涯教育的な社会を構築するために努める。」<sup>4)</sup>と言った。

最初に、「素質教育」が提唱されたのは「応試教育」の弊害に対する子どもの個性に基づく全面的発展を求めるためであった。しかし、「素質教育」の理論と実践や社会発展していくに伴って、「素質教育」の概念も絶えず革新している。

### 第三節 上海における「素質教育」の実践

中国・上海市は他の地域に先んじて教育課程改革に着手した地域であり、国の方針である「素質教育」の推進を重視している。上海は「素質教育」を推進するために、課程・制度・評価などの各分野における改革に努め、それをふまえた教師養成にも取り組んでいる。上海のこのような教育改革は非常に大きな影響を持っており、今後の中国全体の教育の改革に役立てられるものとみられる。

一方、上海における「素質教育」を推進する過程には、困難もまた潜んでいる。上海では、他の地域と同様に、はじめの知育偏重の克服であったが、PISAの成績に照準を合わせるといふ国家からの要求のため、従来の受験重視の教育にもどる形となった。それゆえ、上海の基礎教育は従来の受験重視の教育観に影響されたままであり、知識偏重教育が依然として幅をきかせることになる。その結果、学校、親、学生は、成績を上げ大学進学を目指すために、知識教育を非常に重視し、学生の創造力、実践力の育成をおろそかにしてしまったのである。

加えて、こうした「応試教育」の影響のもと、学生は教科書や教師に完全に依存し、自分の自主性及び自立性を十分に伸ばすことができなくなっている。これらは人間の全面的発達を求める「素質教育」の理念に反している。勿論、「素質教育」の推進の妨げになる要素の中には、「応試教育」だけでなく、他の要素もある。例えば、教育者の「素質教育」の理念に対する理解の不足、カリキュラム改革の不足、評価制度と受験制度改革の不十分さなどである。

以上のように、「素質教育」を推進するために、従来の教育観を変え、教育システムを徹底的に改革し、新しい教育システムを開発することが必要である。中国の従来の教育システムを改革する上で、現在、注目を集めるシュタイナー教育の理論と方法が参考になるだろう。次に、シュタイナー教育についての考

察を進めたい。

## 第二章 シュタイナー教育について

### 第一節 シュタイナーの人間観

真の教育について、シュタイナーは、真の教育を実現するためには、教育目的であれ、教育内容であれ、また授業の方法であれ、それがすべて子ども・人間の本性に基づかなければならない<sup>5)</sup>と考える。

シュタイナーが繰り返し強調する人間の本性は三つある。即ち、思考・感情・意志に代表される心 (Seele)、創造的で生産的な作用を本質として心に対して方向や意図を示し真理や善に生きる力を与える精神 (Geist) ならびにこの世だけの物質的な身体 (Physischer Leib/Körper)<sup>6)</sup>の三つが人間の本性である。

それゆえ、シュタイナーの人間観・発達観は、心・精神・身体の視点から語られる。さらに、人間の本性の発達は主にギリシア的な三つの段階で区分される。即ち、第一の段階は、子どもがこの世に誕生してから七歳までの時期であり、第二の段階はこの七歳頃から十四歳までの時期であり、第三の段階は十四歳から二十歳頃までの時期である<sup>7)</sup>。子どもの三つの本性の発達の各段階の特徴としては、第一の段階においては身体 (意志) が、第二の段階においては心 (感情) が、第三の段階においては精神 (思考) が著しく活動し発達するという。

このようにシュタイナーは、体・心・精神、意志・感情・思考の調和的発達をねらう、人間の「全体 (Ganzes)」あるいは「全体性 (Ganzheit)」を重視する。この全体性の重視とは、人間本性の発達を部分的・一面的にみるのではなく、全体的な視点で捉えるということでもある<sup>8)</sup>。また、こうした子どもの全体的な発達は、子どもの本性の要求を満たし、生涯全体から子どもの全体性を考察する視点なるものとして重視された。

## 第二節 シュタイナー教育の教育方法

シュタイナー教育は幼児期、児童期、青年期の各段階にそれぞれの教育方法がある。

### 1. 幼児期の教育方法

シュタイナーは、幼児期はとりわけ身体的存在であり、この時期は身体組織・器官や行為と直結する意志の形成にむけた活動・運動に比重を置くべきという<sup>9)</sup>。こうした子どもの本性を満たすことはことこそが、この時期の教育目標の達成を意味する。

また、この時期の教育方法の原理は模倣とされる。つまり、上で述べた教育の目標を達するためには、幼児が周囲の環境を模倣するという傾向を重視しなければならないという。

幼児は他人と一緒にいるとき、他人の身ぶりを自分のうちにとり込み、その身ぶりと同じ身ぶり・動きをまねる。これは子どもの本性、即ち模倣性であるとシュタイナーは考えている<sup>10)</sup>。また、シュタイナーによると、子どもは外面的な身ぶり・姿を模倣するだけでなく、他人の内面世界や精神世界をも模倣する。ただ、幼児期には、子どもの感情や思考（真の意味での精神的な意志も）はまだ十分に発達していないため、世界をしっかりと意識的・独立的に受けとることができない。従って、子どもは主に周囲のモデルを模倣することによって、世界を認識する。この模倣活動は、幼児において中心的位置を占める活動であり、幼児の成長・発達の根本的な形式であるとシュタイナーは指摘する<sup>11)</sup>。従って、幼児期の教育方法の根本原則は、教育者がすべての教育活動において幼児の本性、即ち模倣性を最大限配慮して展開することになる。

## 2. 児童期の教育方法

幼児期が人間のもっと基盤となる身体や内奥からの興味・関心・意欲（意志の原初形態）にあったのに対し、児童期は幼児期の基盤の上に、反感・共感の感情を配慮した芸術教育が勧められる。その児童期について、シュタイナーは二段階の発達区分でとらえ、教育方法もその区分に基づいて提示する<sup>12)</sup>。具体的には、(1) 歯の生えかわりの七歳頃から九歳までの時期、(2) 九歳頃から十四歳頃までの時期<sup>13)</sup>の二つの時期に分類される。

以下、この二つの時期における、それぞれの教育の方法を紹介してみよう。

### 1) 七歳から九歳までの教育の方法

幼児期が身体や意欲の教育をベースに周囲の共感で子どもを包み育むことがめざされるのに対し、児童期は自我の成長とともに独立した感情を抱き始める。それゆえ、この時期は、芸術的な欲求に配慮した、生活に根ざした多様な学びが勧められる。ここでは、教師は尊厳としての権威のもと子どもたちを導く役割を担うことになる<sup>14)</sup>。

具体的には、社会生活の基礎教育として、郷土科、言語、算数といった領域が始められる<sup>15)</sup>。そこでの教育の方針は、具体から抽象へ、全体から部分へという学びの方向である。文字の授業では、まず、線描の学習、音声練習をレディネスとし、つづいて絵から文字へ、オイリュトミー（身体芸術活動）から文字へと向かう<sup>16)</sup>。郷土科においても、教師は芸術的な仕方で子どもを具体的な周囲の自然や文化に接近させる。教師は自分の話す内容を、自分の模範的な絵を示しつつ、子どもにクレヨンでノートに絵を描かせたりもする。

### 2) 九歳から一四歳までの教育方法

この時期の児童は、自意識が著しく発達し、自己と外界を明確に分離する力

が成長する。その原因となるのは、子どもの知的な力の発達による「知的」な態度の出現である。ただ、急激な自我の目覚めと知への欲求は子ども自身に苦悩をもたらし、それは「九歳の危機」とも言われる。ここでの、子どもの知的な欲求は、子どもをとりまく周囲の人・事物・自然界であり、子どもが尊敬と信頼を寄せる教師であり、子ども自身である。この時期に、教育の目標を実現するために、教育の内容と授業の方法に注目しなければならない。

教育内容については、「博物」と「文法」が学習内容に取り込まれる。まず博物の内容を取り込む理由は、九歳を過ぎると子どものうちに自己を外界から分離し、自己や外界を知的に理解できる力がかなり成長するからであり、そのような理解への本性的要求が強く出てくるからである<sup>17)</sup>。次に文法の内容を取り込む理由は、文法を学ぶことが子どもの活動しはじめた自意識あるいは自己と外界と区別しようとする力をより適切に発達させるからである<sup>18)</sup>。

授業の方法について、博物学の「動物」と「植物」の授業を紹介してみよう。まず動物の授業を展開する場合に、教師はまず人間について考察し、そして人間との関わりや比較を通して人間以外の動物を考察する。次に、植物の授業は野外と教室内で行う。野外で行う場合には、子どもは自然の中に浸り、観察を通じて自然の変化と美しさを感じ、教室で授業を行う場合には、子どもは植物を「全体」の中で生きるものとして知の体系に位置づけていく。そして、ともに芸術的方法で植物の変容や特徴を絵に描きつつ、観察や知識を通じた学びを言語化していく。

### 3. 青年期の教育の方法

この時期は思春期に当たり、子どもの自我は以前より一段と活発になり、物事を批判的に相対視でき、客観的・論理的な思考をすることが可能となる。すなわち、子どもは事物を以前よりはるかに知的・科学的に理解するようになる。

そして、その知的な理解の対象は動物や植物のみならずさらに広く生命のない無機物の世界に広がっていく<sup>19)</sup>。思春期の子どもたちは、世界を、多様な学問領域を通して、より抽象的な知のレベルで探求し、人間（あるいは自己）と世界との密な因果関係を理解するようになる<sup>20)</sup>。さらには、この時期、子どもたちは自分が将来どのように生きていくのかを模索するため、希望する職業を全職種（第一次産業・第二次産業・第三次産業・サービス業すべて）で体験し、自分らしい生の在り方を考究していく。また、この時期、教師－生徒関係において、教師は模倣の対象や尊厳ある権威としての導きの役割を終え、対等な大人としてのかかわりを子どもたちともつようになる。

以上のように、シュタイナー教育では、幼児期に身体と意志の萌芽が、児童期には感情が、青年期には自我と思考が自然な形でより強く成長を遂げていく。それゆえ、幼児期や児童期に過度な形で抽象的な知識を詰め込む場合、子ども個々人の無意識下で抑圧やゆがみが生じ、人間形成の基盤である身体や意志や感情が未発達な状態となる。その抑圧された心的状態が自我の強くなる思春期に、様々な学校病理（不登校、暴力、いじめなど）やステューデント・アパシー（無気力、無感情、無感動）をもたらすことにつながる。「応試教育」の弊害もまたこのようにして生まれたものと理解される。

## おわりに

筆者は本研究で取り上げたシュタイナー教育が、今後、全人的な発達を視野に入れて進められる中国の「素質教育」にとって一層重要な見方を提示するものとする。この点について最後に言及してみたい。

現代中国では、資本主義諸国同様、自由競争の中で、知育偏重教育が加速し、そこから子どもをめぐる様々な問題が派生している。自分らしさの喪失、モラルの欠如、学校病理はこれらを背景の一つとして生まれてくる。ただ、これら

の問題の克服をめざす中国の「素質教育」の現状を見る限り、うまく機能しているとは言いがたい。そこで主張される教育観は即物的で単に表面的なものであり、多くは精神や道徳などの内面的な領域にまで及ばない。内面的なものとは人間の本性に由来すると考えられる。シュタイナー教育は、人間の本性に根ざした、全人的な教育として特徴づけられる。それゆえ、中国の「素質教育」の実践者たちは、シュタイナー教育に「素質教育」の一つのモデルを見ようとする。では、シュタイナー教育のどこに彼らは優れた点を見出すのだろうか。

それは、シュタイナー教育が人間の発達や無意識の作用を考慮に入れて全人教育のカリキュラムが組まれていることにあると見ている。例えば、幼児期には共感をベースに身体と意志（善）の教育が、児童期には共感と反感を基盤に感情（美）の教育が、そして青年期には反感や批判精神から思考（真）の教育がそれぞれの比重をもって構成される。まさに、このプロセスこそが「自然の理性化」を意味し、道徳性は利己性の克服とともに知情意すべての領域で高まりを見せることになる。この過程がシュタイナーの言う「自由への教育」となる。

以上が、資本主義や自由主義化が進む中国において、閉塞する教育現実を打破する全人的な素質教育のモデルとして、研究者たちが、シュタイナー教育に期待を寄せる背景となる。中国における「素質教育」の未来像を考究する上でも、個々の子どもが、本来の自分らしさに根ざした発達を取り戻し、自己と世界との密なつながりを回復することを可能にするシュタイナー教育は今後さらに研究者や実践家に注目されていくことだろう。

## 註

1) 陳金芳『素質教育基本的な理論についての研究（素質教育基本理論研究）』中国科学技術出版社、2011年9版

- 2) 同上書、84 頁
- 3) 同上書、86 頁
- 4) 同上書、87 頁
- 5) 広瀬俊雄『シュタイナーの人間観と教育方法 幼児期から青年期まで』ミネルヴァ書房、1988 年、53 頁
- 6) 同上書、57 頁
- 7) 同上書、59 頁
- 8) 同上書、63 頁
- 9) 同上書、96 頁
- 10) 同上書、109 頁
- 11) 同上書、116 頁
- 12) 同上書、138 頁
- 13) Rudolf Steiner, Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen, Rudolf Steiner Gesamtaufgabe, Dornach, 1921/22, S.159. 広瀬(1988)、139 頁
- 14) 広瀬俊雄『シュタイナーの人間観と教育方法 幼児期から青年期まで』ミネルヴァ書房、1988 年、193～197 頁
- 15) 同上書、199 頁
- 16) 同上書、209 頁
- 17) 同上書、230 頁
- 18) 同上書、232 頁
- 19) 同上書、274 頁
- 20) 同上書、269 頁