

教科書は誰の為であるのか？

一教科書にひそむもの

平成 18 年 度

李 雅 戈

教科書は誰の為 であるのか？

—教科書にひそむもの

教科教育専攻美術教育専修絵画研究室

204M038 李 雅戈

2007年2月27日

教科書は誰の為 であるのか？

—教科書にひそむもの

目次

はじめに	—P3
学習の背景と本質	—P4
第一章 教育、義務教育とは何か？	—P7
1、教育を受ける権利の起源	—P16
2、教育 学習 学ぶ権利 教わる義務	—P22
—中国大学で提案された、必須授業	
第二章 教科書は誰のため編集されるのか？	—P28
1、ミスに見る教科書政策組織構造のひずみ	—P28
2、中国における美術教育・芸術教育に対する国策的背景 との矛盾 ^{むじゆん}	—P35
3、教科書とは？ 教育とは？ 本事件を事例に ^{あらた} 改めて 振り返る。 ^{ふりかえ}	—P37
4、教科書作成に求められるのは主権在民の志向	—P39
第三章 世界各国の教科書制度がもたらす、中国教科書制度への 啓発 ^{けいはつ}	—P43
1、中国の教科書制度の現状	—P43

2、各国の教科書制度	—P45
3、供給制度について	—P47
4、中国の教科書制度について	—P49
5、中国における教科書制度の過渡期的改善策(提案)	
---組織とフロー概略	—P50
6、地域性にかかわる部分と、全国標準部分の分割と、 それぞれの編集方法	—P52
 第四章 中国南方、北方、日本の教科書の比較	—P53
1、教科書の概要（後書）による南北の比較	—P64
2、参考：中国史における南北の関係とそれぞれの特徴 的性質	—P69
3、参考：平成 17 年度版「図画工作」観点別・編集の 特色	—P70
4、教科書が存在する意義	—P82
5、教科書は誰のためにあるのか	—P87
 まとめ	—P91
 参考文献	

はじめに

芸術は主観的現実を客観化し、自然界の外部的経験を主観化する。芸術教育は感情の教育であり、感情教育を無視する社会は、漠然とした情緒に溺れてしまう。

精神性や人間性を表面的に模倣し、視覚情報を感情の揺れのダイナミズムに任せたり、観察力をともなわず、描画制作の技巧、技術の卓越だけで表層を飾るような「まずい芸術」（本来の芸術の定義に、まずい芸術などという言葉を使うことは不適當だろう。時代を乗り越え結果的に“まずい”という反省ができて、その時点、時点での大衆的共感や熱狂に先導され、迷いの中で作られたものであったとしても、それも人間の精神の一部により見出された世界であるから、芸術なのかもしれない。）は感情を墮落させる。これは独裁者や民衆扇動家が利用する非合理主義にみられる大きな要因である。

美は人間にとって思えば思うほど、貴重な価値ではなかろうか、真は人間の知性の求めてやまぬ理念ではあるが、その深奥は、学問や宗教に縁のない人にはわからないし、その上、真実は知りたくない程、怖く残酷な場合もある。

善は同様に大切ではあっても、意志のさほどに強くないわれわれにとっては常に実現できるものでない。機械的合理性によって修練された管理体制や、利己主義や、個人主義、‘能力の独占的位置づけ’を資本の本質に組み込んでなされる競争社会においては、自己と他者を等価においた、共感の中に存在する善の行為の存在は困難に等しい。

これに対して美は、何気なく過ごす日常の中で、どんな人にもそれなりの感動として、いたるところで出会うことができる。人に日常があり、精神と、外部を捉え

る、様々な器官が存在する限り、その機会はあるほど存在する。たとえ与えられるはずの知覚器官が、いくつか失われたとしても、残る知覚器官が世界を広げ、精神は美に出会い感動する機会を求め続ける。

私たちに与えられた身体の機能によって、精神世界はかたちづくれ、精神はいつも身体によって外部とつながり続ける。そのつながりこそが美を生み出すのであって、存在の実感としての感動が生まれる。

私はこうした基本的立場にたって、芸術教育としての美術教育、また、表現力育成のための教育について、そこに必要とされる教科書のあるべき姿について考えてゆきたい。

学習の背景と本質

私は、「私たちに与えられた身体の機能によって、精神世界は形作られ、精神はいつも身体によって外部とつながり続ける。そのつながりこそが美を生み出すのであって、存在の実感としての感動が生まれる。」「人に日常があり、精神と、外部を捉える様々な器官が存在する限り、その機会はあるほど存在する。たとえ与えられるはずの知覚器官が、いくつか失われたとしても、残る知覚器官が世界を広げ、精神は美に出会い感動する機会を求め続ける。」と書いた。

根源的に言うならば、生を実感し存在すること、これが生きることそのものである。私たちはこの身体が外部をその身体の内側に「外部世界」としてつくりあげ、感受し、反応することを繰り返し続ける。いわば生命機械として生まれたときから、意識による自覚的思惟的行為・行動以前に、それを繰り返し続けている。そしてその連鎖（認知理解）が複雑になった構造に自己の存在が確立し、意識が生まれる。その連鎖の構造が複雑であればあるほど、反応は困難となる。その困難

こそが、行為、行動の意識なのではないだろうか。

生きるという最も根源的な、生命についての権利は、私たちの身体が命を持って外部とつながることにある。

私たちは、身体と外部とのつながりにおいて、生きることを継続する限り、意識世界を広げ、個としての進化・精神的発育を続けることになる。学習の本質はここにあり、精神の存在もここにあると考える。

それでは外部とは何か？

一個体の身体と外部のかかわりについて書いてきたが、私たちは同様の個体＝身体をとまなう他者を外部に存在させている。存在させているという記し方が適当でないことは充分理解できる。他者・外部の存在は、いずれの個体が設定できるものでもなく、個体の力によるものではなく存在する。しかしその外部の存在を確認するすべは、その個体に任されているわけであるから、例えば、外部を認知することを停止させてしまった個体には、客観的に外部世界は存在しようが、その個体には存在しない世界が繰り広げられる。外部・他者の存在についての認知は、その個体に任されている。存在させているというのはそれをさす。

それぞれの個体が身体をとまなう、他の個体を含め外部を、自身の内側に外部世界としてつくり、意識世界を組み立てていく。その作業（上記に書いた個体の進化・精神的発育）は大人であろうが、子供であろうが同様に繰り返されているのである。

その繰り返し作業、反応は外部へと表出され、ほかの個体は、それを感受し外部世界として取り込み、また反応する。そしてその、個体の反応が外部の変化の一部として、他の個体の次の反応を作りだす。社会は、その仕組みが長期にわたって続いたものだと考える。

社会そのものも、個体それぞれが生きている限り続ける精神的発達の「集合的

投影」によってかたちづくられているものである。

社会は、個体の機械的反応が複雑高度化し表出される反応の集合体であり、たゆまず変容が繰り返しかえされる。それぞれの個体の感受 反応 表出によって、大きなうねりを持って、それ自体が生命を持つ物体のように変化するのである。メタモルフォゼを繰り返すのである。

社会が、個体の集合体として成立するとき、社会そのものの大きなうねり（変化・メタモルフォゼ）は、個体に対して大きな外部の成り立ちとして、個体内部に世界をつくる。個体はそれによって個体そのものの形成が左右されるようになる。

人が社会に参加する、人間として社会で生活をするということは、上記の繰り返しが続く中で、複雑にそして強固に形成された生命運動の一部と考えてよいのではないだろうか。

したがって現代においても、児童そのものの内部で起こる精神的発達と、大人も子供も変わりなくすべての固体の中の精神的発達、そしてそれに呼応し、なにかしらの姿を見せる社会が求める「人間としての生育」は、重ね合わせながら、外部と内部のそれぞれの変化として、決して同一のものとはならない。本質的部分において変化を拒みながら、社会の変化に呼応しながら、模索し続ける形となる。

学習が身体を持つ個体内部での、生命機械的成り立ちの中にその本質があるとすれば、教育は生命機械的成り立ちの個体の集合体を作り出す、学習の本質を背景とした自然発生的合理によって形成されるものだと考えてよいように思う。

第一章 教育、義務教育とは何か？

義務教育を国民、国家の義務とする世界の多くの国々は、行政の範囲において学校教育で使用する図書、教科書について様々な関わり・干渉を行う。

多くの国においては、7歳からの9年間の義務教育期間に求められる教育内容は、自国において国民として最低限の人間として生きる喜びを獲得するための権利としての学習する権利にたいして、それを充足すべく行われるものであることが基本である。

したがって、その国の国民として生きることを前提としているため、公立の義務教育機関すなわち、公立の小・中学校においては、その国家の主義や思想そして国際社会における国家が求める位置づけ（方向性）が反映される。国際的視野に立って、将来他国での生活を前提としているからといって、移住を希望する他国の主義思想を背景にした授業を求めることは出来ない。

そのような希望のあるものは、行政における開校の許可を得た私立や在日の人たちが作った学校へ通うことになる。

そもそも、社会において最低限の幸せを獲得する権利とはなんであるのか？

まったく、国家・国政を無視してその国で生きていくことが出来るのだろうか？

社会と国家の関係とはいかなるものであるのだろうか？

日本においては、強権的独裁的国政は、国民によって常に監視される民主国家である。

そして、反社会的でない限りにおいて、国民の思想・言論の自由が法律上守られている。

国政は、日本国領土内に居住する国民の作る組織＝社会を反映し、国家という組織を管理運営することになる。

あくまで、国政は国内の住民により作られる様々な社会を反映するものであって、国家＝社会ではない。

その差異による認識の違いが顕在化するのが、教科書検定の際の歴史認識ではないだろうか。

言論とは、その背後に主義思想をもって現前する。それぞれの歴史認識の立場から、歴史的事実に対する解釈が多様に出てくることは当然のことである。

したがって言論の自由が権利として法律上保守され、反社会的(同じ社会に参加する何人もが不利益をこうむること)でもなく社会の中で一人の人間として自身の意思で社会と関わり生きていくことを、人間としての最低限の幸福を獲得するための権利と考えれば、その意味においてはどのように学ぼうが問題はないということになる。

教育を受ける権利が保障されているとすれば、それは受ける権利であるから、自らの意思において、受けるという受動的な立場を能動的立場に変換すると考えても良いだろう。

複数の教育環境が用意されれば、自身でそのいずれかを選択する事が出来るはずである。

しかし、小学、中学児童の年齢における発達段階において、高度な知識、教養を獲得した特異的児童を除いては、用意された教育を選択する能力はそれ程無い。

もし、教育を受けることによって、自身にもたらされるものが事前に理解できるとすれば、その時点でその教育によって身につけるであろう知識や思考能力を十分に身につけているか、もしくはそれに近いレベルにあるか、総合的に判断す

る能力を備えた段階にあるかのいずれかにあるといえる。

社会の一員として、自己の権利と義務を理解し、社会の中における自身に対する総合的判断力こそが義務教育の目的とする個人が社会参加できる最低限の教育であると考えると、児童にその能力がないことを前提としていることになる。

人間は誕生し、この世に生を受けた時点から、人間として生きる尊厳が与えられ、生きる権利が保障されている。

児童に教育を受ける権利が保障されているということと、人間として生きる権利が保障されているこの二つのことから、私達の社会が言論の自由によって保護される主義思想の社会であっても、児童の意思を無視して、その学習を強要することは出来ない。

誰にも、その主義思想が有効であると考えても、本質的には児童の主体が侵害されるような形で教育を施すことは出来ないのである。

では、教育を受ける権利を持つ児童が、自身に最も有効と考えられるものを、自身で選択する能力がないときに、その教育を受ける権利を行使し最も有効と思われる学習によって、自己を構築していくことがどのようにしたら出来るのだろうか？

児童を主体とすることを前提とした教育を受け、そして社会の一員となった者が、次代の主体である子供に同様の性質を持つ教育をほどこすことによって、子供が公平な人権を獲得し、一人の人間として社会に参加できるのではないかという考え方である。一般の社会人であれ、親であれ、国であれ、この思考方法の構図は変わらない。

この考え方に危うさがあるとすれば、それは普遍性という条件を加えたときで

ある。

民主主義においては数量によって普遍性を理解する。そして民主という観念において、共同幻想的に普遍を位置づけてしまう。私たちは現実と、その危険性を知りつつそれを解決することはまだ出来ない。

子供が求める教育、すなわち子供が求める学習は、子供が求めるであろう教育として子供にとって必要とされるであろう教育へと変貌する。

時折、教育関係者の論文において、『教育(学習)』というような教育と学習を同義とする記述が見受けられる。これは児童の精神的発達段階を前段として、児童が自身で選択する能力を持たないということ基本条件としている。これは精神的発達段階を主たる要因とした指導者主体の考え方の発言ではないだろうか。権利と義務という一人の人間に与えられるべき人権をその本人に認める形で、児童を主体とした場合においては、教育と学習は右手と左手のように「あわせの関係」にあって、決して同意ではないと考えることが正しいと私は考える。

たとえ、児童が自身の能力を持って自身の意思で選択することが出来ない状況にあって、児童に代わって児童に最も正当と考えられる学習内容を、選択しなければいけない現実にあっても、教育と学習を同意・並列に使ってはいけないと考える。

現実においては子供が主体であっても、児童の教育内容は社会が決定せざるおえない。

次世代の社会の中心的位置を必ず担う児童が求めるであろう、また必要とするであろう内容の選択について、何を正とするか？その答えは教科科目によっては絶対ではありえない。

何を根拠に正とするか、われわれすべてのものが絶対的な答えを見出すことは

ない。組織社会を反映するという意味で、前段で記したように、社会を反映しその管理・運営が任された国政に求められる教育内容を決定するというのが、現状における民主主義における普遍性の理解に立った方法となっている。

これは数量の原理が根本となった選択であって、それは組織を機能的に反映した方法に過ぎない。

なぜならば、国政は数の論理によって政権を獲得した政党が主権を握る、その首長の思考や言論をすべて確認したうえでの政権誕生はありえないからである。

その意味において、国家がすべての社会的変化、国民の意思を反映し、国政がその意思を一つとして集約できる状況は決して存在しないのである。

歴史教科書の検定問題は、そのずれを大きく映し出すものであり、教育が誰によって誰のために必要とされているかが、映し出される機会でもあったのではないか、私はそう思うのである。

教育が誰のためにあるのか？主体となる児童にとって、将来に向かって本来必要となるであろう内容が教育に反映されているか？この二つの事項は決して、いつの時代にも対で存在する。

教育の構造が抱える欠点を埋めることができなければ、たとえ児童を主体として言論の自由や思想表現の自由などの権利の保守をどのように行おうが、結局は国家、国政におけるマクロ的視点での教育という組織的な枠組みのなかでは、決して普遍の本質にはとどかない。

だからといって教育が国政と関わらず、国際的視点で普遍的内容を展開することが、可能であるか、正しいかといえ、それも現実には回答できない。

なぜならば、社会の一員としての権利と義務を保持実行出来る人間としての成長を教育に期待するとき、社会そのものが、国家に帰属し、運営されているから

である。

教育は、人間とはなんであるのかその基本的問いに答えるべく、人間が人間に求めらるものであり抽象的理念でもあるが、現実^{げんじつ}に実施されるにあたっては、きわめて現実^{げんじつ}的な力学的構造に依存した事柄なのである。

教育を受ける権利とは、人が人として社会で人に値する生活を営むために必要な常識や教養を獲得する権利である。

義務教育で言う教育内容は、社会の一員としてその社会において人に値する生活を営むに必要な教養常識をおおむね指す。一連の連鎖による解釈は、また社会という集合体を国という集合体と重ねて理解させる。したがって、社会を国家という集合体に置き換えて言うと、義務教育は、国家の一員として「その国において」人に値する生活を営むに必要な常識や教養を指すことにもなる。集合体（組織）というものの性質について用心深く考えるものにとっては、ここにそもそも人間に与えられるべき人権を脅かす可能性が潜んでいることを理解するだろう。

義務教育が、人権として絶対的な原理において人そのものに与えられた権利であるのか、社会とその個人が属する集合体との相互関係において、そこに参加するに必要な相対的原理において成立する権利であるのか、そのいずれであるのか明確な提示はされていない。

教科書問題、教育改革、いじめなどの問題は、すべて社会＝集合体（組織）における、関係性に対する対応、相対的な原理によって導き出す臨床的で具体的な対応である。したがって、そもそも本人が絶対的権利としての生きる権利・人として保守される権利と重ね合わせても、必ず差異が生まれることになる。

『すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。

すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負う。義務教育は、これを無償とする。』

義務教育は「生きる」という意味を、医学・生理学的意味における生命に対する位置づけから解釈するか、精神性哲学的意味生きるという意味を解釈するか、そのいずれに、位置をおいているのだろうか？

私は現代の教育が語る『生きる』という言葉は、尊厳死の問題と本質的には同じ地平の上で、同じ問題を抱えていると考えている。

社会＝集合体、集合体の本質的概念においての要素と集合の関係から言えば、絶対的な人として存在することの権利が、社会との相対的なかわりにおいて揺らぐものではなく、社会＝集合がそれを要素に持つ時の絶対的条件として成立する。しかし、社会が集合体であると同時にその要素に与えられた条件が一律でなく、そしてまた集合体が一つの人格に似た組織構成なすとき、その要素があらかじめ持っていた要件に対する価値構造は、絶対性を一瞬にして喪失するのである。

ヒト	人⇔人間	人間
	→ 集合	→ 意識的組織構成（社会の誕生）
生きている（生命）	生きる‘こと（方法）’の保守	「生きる」意味の付加
無自覚	生命の保守 種の保存	組織の保守＝生きる‘こと（命題）’の保守

生物学的にヒトが集合体を作ることが、単なる遺伝子、生命記憶的行為なのか、進化の中で学習し獲得した恣意的行為なのかと考えれば、ヒトが哺乳類、胎児出産を行うということから、ヒトは常に母と子(単体数2)、もしくは父母と子(単体数3)という、最も小さな集合組織で、生命の誕生をむかえるわけであるから、集合体をつくることは遺伝子、生命記憶的プログラムであり、母と子という最も小さな単位での社会が組みこまれていると考えてよいだろう。

子は母のそばで、生命を守るために母から発せられる信号を「習い」の行動の中で身につけ、コミュニケーションを獲得する。そのコミュニケーションによって学習が、構造的に成立する。

ヒトは誕生時点で母乳のみの成育期間が条件として与えられた、脳と身体の関係が未完成の状態で生まれてくる。誕生した時点から、母と子という最も小さな社会の中で、大きく母親に依存しながら生命の保育を行わなければならない。その最も小さい社会という組織に参加することによって生命を保育し、成長過程を過ごす。成長は、その母との間に行われるコミュニケーションによって、身体的成長、脳の成長は、総合的な精神的成長となって獲得される。ヒトは、母と子の関係という最も小さな社会の中で生きる過程において、学習という成立を気づかぬうちに獲得する。また学習の獲得は、哺乳類であるヒトに組み込まれた生命記憶的、遺伝子的に与えられた脳の構造にも約束されたものであると考えてよいだろう。

ヒトは、生物学的に社会、他者とのかかわりの中で生命を保守維持する生物であり、その保守、成長の過程において、コミュニケーションによってまず乳を獲得し、成長にしたがって更なるコミュニケーション能力を脳の構造に基づいて構築

し、学習という新たな^{せいめいほしゅ}生命保守→^{しゃかい}社会への^{てきごう}適合→更なる大きな社会組織への^{さんか}参加
意思を^{かくとく}獲得する。

その過程そのものが、「ヒト」から「人」、「人」から「人間」への^{へんか}変化でもある
のである。

したがって、^{しゃかい}社会に^{さんか}参加することによって、もっとも^{こんげんてき}根源的な人権である生き
ることについての意味が^{あた}与えられるということではない。

^{がくしゅう}学習も、^い生きるということもそもそも「ヒト」に、もとよりある^{のうりよく}能力、^{よつきゅう}欲求で
あって、そして^{しゃかい}社会に^{さんか}参加するということも、同じくヒトが^{ほにゅうるい}哺乳類であること
はじめてから与えられた^{せいめい}生命維持、^い種の維持に^{かか}関わる^{しぜん}自然摂理なのである。

^{ぎむきょういく}義務教育が^{しゃかい}社会の^{いちいん}一員として、^{ひと}人としての^{さいていげん}最低限の^{せいかつ}生活を^{かくとく}獲得するためのもの
であると^{きてい}規定するならば、^{ぎむきょういく}義務教育においては、その^{そしき}組織の^{かんきょう}環境や^{じょうけん}条件などによ
って、^{きょういくないよう}教育内容が^{へんか}変化することはあつてはならない。^{がくしゅう}学習活動のそのものの重
要性やその^{かつどうかんきょう}活動環境の^{じゅうようせい}重要性の^{りかい}理解、そして^{しゃかい}社会における^{たしや}他者との^{かか}かわりに
おける^{たしや}他者への^{そんげん}尊厳、^{りかい}理解に^{ほんしつてき}結びつく^{きばん}本質的な^{じゅうよう}基盤づくりが^{じゅうよう}重要となるはずであ
る。

しかし^{ざんねん}残念なことに、^{ほんしつてき}本質的なものの^{かくとく}獲得のすべを、「もの」や「こと」によつ
て^{かくとく}獲得する以外に^{いがい}具体的な^{ぐたいてき}方法を^{ほうほう}私たちは知らない。

^{しゃかい}社会が^{じんけん}人権、^{こども}子供という^{そんざい}存在に対する^{たい}理解を^{りかい}始めた時代以前から、^{はじ}国という構
造は^{いくど}幾度も^{へんよう}変容し続けてきた。そして、^{じょうほう}情報というものに対する^{にんしき}認識の^{こうどか}高度化と
共に^{こくさいか}おとずれた^{しゃかい}国際化という^{しんか}社会の^{しゅうごうたい}進化の中で、^{なんそう}集合体は何層にも^{じゅうそうか}重層化し、^{たよう}人
は^{しゅうごう}多様な^{しゅうごう}集合にいつの間にか参加しているのが現代である。おそらく、現在の義
務教育におこる^{さまざま}様々な問題は、そのような^{じゅうそうか}重層化した集合の構造を持つ社会の中
で、^{じだい}時代を^{はんえい}反映しつつも、それぞれが^{こべつてきとくしよく}個別的^{けいとうか}特色を持ち、^{りかい}系統化して理解するこ

とが難しいことに問題^{もんだい}があるのではないかと考える。

義務教育における権利について、本質論^{ほんしつろん}を持ち出すだけでは、もはやその本質さえ不透明になるのが現状なのではないだろうか。

1、教育を受ける権利の起源

原始社会末期^{げんししゃかいまつき}の脳と体^{のう からだ}の分業^{ぶんぎょう}が行われ始めた時期^{おこな はじ}に、西欧^{せいおう}においては、独自の西洋教育の根幹^{こんかん}が芽生え始めた。

道具^{せいかつかんきょうそうせい}や生活環境創生^{たい}に対し、未発達な段階^{みはったつ だんかい}において、厳しい条件^{きび じょうけん}の中で生命^{せいめい}を維持^{いじ}するための作業^{じかん}は、時間^{じかん}と労力^{ろうりよく}を要^{よう}するものであり、作業^{さぎょう}→身体^{しんたい}という関係において、人^{ひと}を絶対的^{ぜったいてき}な制約^{せいやく}の中で縛^{しば}りつけた。脳^{のう}と体^{からだ}の分業^{ぶんぎょう}の獲得^{かくとく}は、過酷^{かこく}な条件^{なか}の中で、合理的^{ごうりてき}に生命^{せいめい}を維持^{いじ}する手法^{しゅほう}であった、まだ、道具^{はったつ}、機械^{みはったつ}などの科学的^{かがくてき}発達^{はったつ}が未発達な段階^{みはったつ}で、それらによる合理性^{ごうりせい}が獲得^{かくとく}されない現状^{どうぐ}において、道具^{どうよう}と同様^{いじよう}のそれ以上の働き^{はたらき}を持つもの^{もつ}が奴隷制度^{どれいせいど}であった。

奴隷制度^{どれいせいど}は、優位性^{りゆうゐせい}にたった民族^{みんぞく}や、あるいは国家^{こくが}の、現代^{ごんたい}におけるコンピュターやロボット^{さんぎようきかい}、産業機械^{さんぎようきかい}等^ら、身体^{しんたい}の拘束^{こうそく}を開放^{こうほう}することを目的^{もくてき}に開発^{かいはつ}する合理性^{ごうりせい}の追求^{ついきゅう}とかわりはない。

その奴隷社会^{どれいしゃかい}においては、学ぶ^{しる}ということは独学^{どくがく}を中心とする。

これには、国^{くに}・権力^{けんりよく}の熟度^{じゆくど}が関係^{かんけい}すると思われる。

たとえば、ギリシャ時代^{きりしゃせいだい}における奴隷制度^{どれいせいど}は、奴隷^{みんぞく}に対して民族^{みんぞく}や家系^{かけい}に対して厳^{たい}しい決まりごと^{きまりごと}が存在^{しゆたんい}しない。小単位^{しょうたんい}の集合体^{しゅうごうたい}の中で、求める合理性^{ごうりせい}を充足^{あつじゆ}すべく、争^{あらそ}いによって獲得^{かくとく}された戦利品^{せんりひん}として人材^{じんざい}が扱^{あつか}われる。したがって、何^{なに}かしら能力^{のうりよく}のあるものは、奴隷^{どれい}から市民^{しみん}への格上^{かくあ}げが簡単^{かんぱん}に行われた。

国という単位に対する^{きょういく りかい}教育や理解をその^{しゅうごうたい そしきてき}集合体に組織的に行うことが、国力を^{きょうこ}強固にするという流れの中で^{どれいせいど}奴隷制度は、^{みんぞく}民族や、^{かけい ふく}家系を含め、^{しゅうしんてきせいど}終身的制度に^{へんか}変化する。

国という^{がいねん}概念が^{しやうさい こうちく}詳細に構築される中世^{じだい}奴隷社会時代においては、教育学習は、^{かくかてい こじん まか}各家庭や個人に任される。というより、^{しみん ちせい かくとく}市民の知性の獲得は、結果として能力を持つものにたいする評価はしても、その行為そのものはこのまれなかった。

^{どれい}奴隷たちによる^{こくせい てんぶく おそれる}国政の転覆を恐れるのみではなく、^{しみん たいするせんせいくんしゅ おう}市民に対する専制君主、王の^{けんりよく}権力を守るための方法でもあった。中世前期において、ギリシャ時代にあった^{きやうよう}教養を身につけるための大学や、その^{ふうちやう かんきやう}風潮、環境はすべてが、^{へいじやう}主権の下に閉錠される。^{も じじやうほう}文字情報によってもたらされる^{ちしき じゅうようせい}知識の重要性は、^{しゅけん も いちぶ}主権を持つ一部のものしか、^{としよ}図書に^ふ触れることが出来ない^{かんきやう}環境を見ることで^{あき}明らかである。^{いっばんしみん りやうす}一般市民が利用することが出来る^{としよかん}図書館がないこと、^{きやういく かん}教育機関がないことは、まさに学習と教育によって^{ちしき きやうよう けんりよく どうよう ちから も}あられる知識教養が権力と同様の力を持つことを^{りかい}理解していた^{じじつ}事実の^{しやうめい}証明に他ならない。

^{ちしき}知識や、^{きやうよう}教養を身につけるという行為は、^{こうい ぶがく とていせいど みうけ}独学や、徒弟制度、身請け、養子などの^{せいど なか}制度の中で身につけていくものであった。

しかし、国民がまったくの^{むがく}無学では、^{くに ちつじよ}国の秩序、^{しやかいちつじよ}社会秩序の維持は困難である。

^{いっばんしみん}一般市民の^{しやかいさんか}社会参加に対する^{たいするほこ}誇り、^い生きることに対する^{たい}自律を国は必要とする。

そこで大きな^{やくわり}役割を果たすのが、^{しゅうきやう}宗教カトリックの^{やくわり}役割である。

^{こくせい い じ みっせつ むす}国政の維持と密接に結びつく^{なか}中での、^{しゅうきやう}宗教、^{きやうかい}教会が^{くに ちつじよ}国の秩序、^{しやかいちつじよ}社会秩序の維持を^{きやういく}目的に^{になう}教育の担うことになる。

しかし、^{くに ちつじよ}国の秩序は、^{せんせいくんしゅ けんりよく}専制君主の^{い じ はいけい}権力の維持を背景にもったものであるために、^{いっばんしみん}社会、一般市民が求める^{きやうよう}教養や^{ちしき}知識すべてを^{じゅうそく}充足させるものではなかった。

そのため、一般市民、社会から重視されるものではなかった。

ルネッサンス時、王制の時代の安定期において、経済活動が急速に発展すると共に、富裕層が誕生する。経済における豊かさと、国政の安定により、一般市民の知的教養の高度化が、国政に富をもたらすことが実感される時代となる。

公立の図書館や、書物などに一般市民が触れる機会が訪れる。

国家と、宗教の密接な関係による、教育のコントロールが、経済活動の発展によってもたらされる、様々な情報と、経済的豊かさによって獲得が容易となった知識教養の環境により、一般市民の生活力は強固となる。

そのような時代変化と、一般市民の知的水準の高度化を背景に、中世末期の宗教改革によってカトリック教が獲得維持していた権力的構造が崩壊する。

分裂したプロテスタントとカトリックは、それぞれに自らの宗教の存続と勢力の拡充維持を目的に、内部変革を行う。

大衆の認知は勢力の拡充に最も重要な要件であり、宗派の教義を広めるために、そして宗派の教義を大衆が理解するために、精神、哲学の骨格となる一般的知識教養に関する教育は欠かせないものであった。それぞれの宗派は、それぞれの宗派理念の布教活動、勢力拡大を目的としながら、その教義や、精神理解に可能な教養を身につけるための市民教育に力を入れることとなる。

各教派の論争の過程の中で、Martin Luther (1483～1546) は誰でも教育を受けなければならないと主張した。

Calvin の教派はジュネーブで広範に初等義務教育を普及させることに尽力した。

プロテスタントを実行するオランダは世界で初めて公共の税収で教育費まかな

う国家となった。

国政との関係の中で、地位を獲得してきたキリスト教は、同様に国政との関係において、迫害等を受けることとなる。

プロテスタント教徒たちは宗教迫害を逃れてアメリカにきた、教育を重視する伝統もアメリカに持って入った。

しかしその時教育を重視する動機が、宗教使命を完成するためのものであることに注目しておかなければならない。例えば Martin Luther は、個人は教育を受けることを通じないと宗教と政府の事務に参与できないと主張している。

宗教指導者 Johann Amos Comenius (1592-1670) は、宗教教育に通じないと恭しい品格を身につけることができないとしている。

カトリックとの密接な関係の中で成立していた神聖ローマ帝国の歴史的変遷崩壊と、宗教改革、そして宗教戦争が絡み合う時代であった。

政権と宗教の関係は、互いに利益や権力が絡み合う中で共存していたが、カトリックを中心に誕生した神聖ローマ帝国の組織的成り立ち（封建領主の連合体的性質）によって、宗教が国政的権力を手に入れることが用意であったともいえる。

14世紀カール大帝の金印勅語以降、事実上神聖ローマ帝国は分裂し、ハプスブルグ家が帝位を世襲するようになってからは、ドイツ語圏以外の領域は殆ど失われる。

帝国の弱体化、荒廃の中宗教改革による分裂による、宗教戦争がおこる。

1559年 Wittenburg 国は強制教育の法令を公表した。

30年戦争を境に、宗教による政権のコントロールを抜け出すことが各国で求められ始める。

17 世紀から、カトリック教のコントロールを抜け出すため、^{せいけんとうち}政権統治を
^{つよめる}強める、^{きじゅん}帰順した^{じんみん}人民を^{いくせい}育成するため、いくつかの^{こっか}国家は^{きようせいぎ}強制義務教育の^{ほうれい}法令を
^{こうふ}公布した。

1619 年 Weimar の法令はすでに^{くわ}詳しい^{かんせい}完成された^{ないよう}内容に達していた、6-12 歳の
^{じどう}児童に^{がっこう}学校で^{べんきよう}勉強するように求めて、実現されなければ^{おや}親に^{ばっしん}罰金を課する。その
^{とき}時の^{きようせいき}強制的義務教育は^ぎ親の^{おや}義務である、しかし児童にとって^{いっしゅ}一種の^{ほうりつてき}法律的な^{けんり}権利
である。

それは^ぎ義務教育の^{たんじょう}誕生の^{しゅんかん}瞬間でもあったが、それは^{せいけん}政権と^{しゅうきよう}宗教の^{けんりよくてき}権力的かか
わりの^{れきし}歴史と、^{みんしゅう}民衆からの^{ふまん}不満の^{こえ}声で始まった^{しゅうきようかいかく}宗教改革の^{あと}後の^{せいりよくあらそ}勢力争いと、
^{じやくたいか}弱体化した^{しんせい}神聖ローマ帝国の、^{ていこく}封建領主たちの^{ほうけんりようしゅ}勢力争い、いわば、^{れきし}歴史の中で
^{ひだい}肥大化し^{じやくたいか}弱体化した^{ほうけんりようしゅ}封建領主と、^{さんぶつ}宗教のもたれあいの中の^{さんぶつ}産物であったといえる。

ナポレオン^{せんそう}戦争による^{こくみんこっか}国民国家の^{たんじょう}誕生、フランス^{かくめい}革命と、^{いっばんしみん}一般市民の^{ちてき}知的、
^{せいしんてきほうじょう}精神的豊穡と共に、^{こども}教育と、^{そんざい}子供という^{たい}存在に対する^{にんしき}認識、^{がいねん}概念は^{きゅうそく}急速に^{てんかん}転換を
むかえる。

ブルジョア革命の勝利で “^{こうきよう}公共、^{たいしゅう}大衆への^{むりよう}無料の^ぎ義務教育” の^{せい}政治綱領^{じつげん}実現の
^{かのうせい}可能性がはじまる。

^{かつこく}各国は次々と^ぎ義務教育を^{ふきゅう}普及させる^{ほうりつ}法律を^{こうふ}公布する。1871 年ドイツが統一した
後に、1872 年に《^{ふつう}普通の^{がっこうほう}学校法》を公布して、6-14 歳の 8 年の^{しやうとう}初等^ぎ義務教育を^{きようせい}強制
^ぎ義務教育に^{さだ}定め、^{じっし}実施するようになり、すでに^{しゅうぎよう}就業した 18 歳の^{さい}前の^{まえ}青年が^{せいねん}できる
だけ^{しよくぎよう}職業の^{ほしゅうきよういく}補習教育を受けることを求めた。フランス 1848 年^{こうふ}公布した《Carnot
^{きよういくほうあん}教育法案》による、^{しやうとう}初等^ぎ義務教育を^{ふきゅう}普及させることを求めて、^{だんじょ}男女の^{じどう}児童に^{にゅうがく}入学す

ることを強制して、学生に無料で書籍と食事を供給する。

1881 年の《Ferry 法案》は国民教育の義務制、無料制と世俗化の原則を重視していた。

イギリスは 1870 年に《初等教育法》を發布、各区で学校を設立することを要求する、5-12 歳の児童に義務教育を実行する、

そして 1891 年に 5-10 歳の初等教育の無料制度を実行する。児童は初等教育を受け入れることは国家の一つの義務になった、児童と親の一つの法律の権利にもなる。その時教育の理念は教育と国家の勢力に密接な関係を持つ以外、教育は公民個人に対しての重要性も重視する。

例えば、Denis Diderot (1713-1784) は、一つの民族にとって、その民族を教育する事はその民族を文明化させることと主張している。

国家また民族は教育を発展することに注意しなければ、その国家はどっちみち衰える。教育は人が無知から抜け出し、理性を発揚して、尊厳を獲得できる、無知を追い払う良薬である。教育は自然界と外部の圧力やコントロールと束縛から抜け出すことに役立って、自分の価値を実現することを助けて、そして尊厳感と達成感を持つものである。

民主国家への、歴史的変遷を持ってようやく、学習する者の立場に立った教育という理念が誕生する。振り返れば、学習する者・社会の一員となる市民を主体にした学習への欲求、教育の必要性にたった、義務教育の具体的方策が採られて 100 年余りの歴史しかない。

しかし、依然として国際法で求める人権・教育・児童に関する課題は、各国において差がある。

いまだ宗教、主義思想などによって、国政がかたちづくられる以上、やむ終えないことであるといえるが、本質的人権に向かい、これまでの歴史を振り返ると、人権、教育が、その教育を受ける立場にあるものの主体的要求に基づいて保護され提供されることが、いまだ実現できないものであることが現実なのである。それは、あくまで用意されたもの、教育を受ける権利であり、自らが求める学習することを守る権利でなく、学習を求める者を保護し、その学習環境を保全し提供する義務ではないからである。

2、教育 学習 学ぶ権利 教わる義務

—中国大学で提案された、必須授業

教育を受ける権利とは、人自身が人として社会で人に値する生活を営むために必要な常識や教養を獲得する権利であるが、恋愛や結婚は人が人として社会で人に値する生活の中に含まれると認識されるものであるのか、無いのか、もしそれが、社会で人に値する生活に含まれるものであると認識され、国家的普遍性が確認されれば、結婚や恋愛に必要な常識や教養を獲得する権利があるということになる。

P8 下から14行目以降に、教育を受ける権利を通して、当事者児童の学習する権利、学習と教育の関係について言及したが、P9の7行以降に記したが、義務教育における、教育が教育(学習)と同価で、語られるとしたとき、児童は恋愛、結婚に必要な「常識や教養」を学ぶ機会が教育を受ける権利として、半強制的に与えられる。

半強制的というのは、学習者である児童が人として社会で、人間として生きていくのに必要な知識や教養であるか、事前に選択できる能力をたない状況において、

社会がそれを、社会で生活を営むために必要な知識であると認めた場合に、それが児童に展開される現在の仕組みにおいては、児童の立場から言えば、拒否する理由もなく展開されることになる、児童側の視点から言えば選択できない状況である。児童が自身の意思で決定できる段階に無い状況にあって保護者は、児童に代わって、その児童にとって不利益とならない選択する立場にある。

結婚は、人間の生物的な営みを背景に、社会的枠組みとなった制度であり、憲法に従った枠組みの中で社会に位置する。現在においては、生物学的生殖にかかわる営みを基本とするが、性同一症候群などに対する理解なども含め、異性、同性の「結婚」も社会的認知を獲得しつつある状況にある。

恋愛については、一方的な恋愛感情によって相互間に利益不利益の差が生じる場合などは、迷惑防止やストーカー行為として法的規制対象となる。コミュニケーションの問題を含んで微妙なところに位置すると思われるが、個々相互間で成立するものについては、法的な縛りは無いといってよい。

恋愛はあくまで、個々の精神性と社会性のなかで育まれるものであって、制度的な位置づけはなされていない。また制度的に保障するという事が、難しいことはその性質から考えても理解できる。

長々と前置きが長くなったが、近年中国の大学において、恋愛、結婚と家庭にかんする課程を正規の課程として実施すると提案がなされた。

提案の理由は、中国の一人っ子政策に端を発する。

人口増加抑止政策として採られた一人っ子政策は、避妊の強要にまで入り込む政策であった。もし、2人目を生むとすれば過大な追徴金の支払いがあった。

面々と続く中国の歴史の中で、最も重要視されたのは家族愛、親族の深いつながりである。

子ども かぞく たんじょう
子供が家族に誕生することは、その親族、家系の繁栄であり喜ばれるものであった。

また、現在の経済特区における自由経済の資本主義の導入以前の中国共産主義
経済においては、日本やアメリカのような経済が個人の生活の趣向性について、
大きく影響を与える 情 況 ではなくった。

経済的貧しさとは別に、家族、家系の繁栄としての豊かさに多くの国民が連綿と
伝わる道徳性を支えにしていた。しかし、個々の家族の経済的生産能力と貧しさ
は、中央政府の経済的切迫へとつながった。同時に各家庭での教育に対する欲求も、
個人の生活に対する際立った改善が望めない状況においては、高度な教育よりも
労働力としての必要性の中で低下していく。国民、国家がともに疲弊していく切迫
した経済状況の打開策として、各家庭の教育に関する経済的環境整備として、口数
を減らし、自由経済、資本主義経済を導入することによって、個々の能力によっ
て経済的豊かさが確保した。この二つは、長期にわたって中国国民の精神を
形作ったものを、短時間で覚醒を図ることから言えば、教育によって変化させる
より、充分で確実なものであった。しかし、このような大きな変革には、人権に
対する配慮が希薄となることも、再び明らかにした。

中国国民は、新たな人権回復に向けて、いつの間にか自らの人権を放棄する選択
をしていたともいえる。

国民は経済的豊かさが見せる幻想の中で、妊娠、出産にまで規制を敷いたこと
に対する政府への不満を、中国の家系繁栄への家族の密着度、期待へのまい進す
る活力に代え、そして一人の息子、娘の将来に対するの関心へとかえた。

一人っ子であるわが子に対する愛情は家系の繁栄を背景に、高度な教育環境と、
高度な教育の習得を子供に求める形で、溺愛の形状へと変化した。その溺愛を受

けた 80 年代の一人子達が、成人の年齢へと達した。

成人年齢を迎え、恋愛と婚姻の段階にはいったこの世代の青年は兄弟姉妹がいないため、両親の‘ねばねばする愛’（中国語：娇惯）が非常に多く、そのねばねばする愛情（中国語：娇惯）によって育った彼らの多くに同様の性質が見られるようになった。

彼らのもろくて弱い内心は、強烈な自己の中心主義を形成し、人間関係の構築や、摩擦を乗り越える力が希薄で、恋愛をうまく成就、形成できない者が増えている。

その恋愛の失敗が、学習と仕事に深刻な影響を与えている例が多く見受けられるようになった。その結果、自殺を選択する若者が増え始めているのである。

この授業開講の目的は、そのような青年たちを救済するのが目的である。

中国の切迫した経済的状況の中、教育に関する関心が親と子供から薄れ、貧しさへのスパイラルは作動していた。そこからの脱出は、中国にとって重要であった。各夫婦の性愛、家族感にまで介入した一人っ子、避妊政策は、教育、豊かさへの勤勉努力、経済、個人競争に対する関心を、一気に目覚めさせることに成功したが、結果的に個々の恋愛、他者とのコミュニケーション構築する力を喪失させ、本来個々の人間の中で、社会との関係の中ではぐくまれるべき人間性まで、をも方法論としての教育を始めるにいたった。と考えることもできる。

少し予断になるが気になることがある。この恋愛・結婚・家庭に関する授業が正規の授業として、開講されるのが高等教育機関においてであるということである。

ひとりっ子政策は、中国全土に対しかなり厳しく施行された。したがって、中国の都市戸籍、農村戸籍がいまだ残る現状にあって、貧富の格差は個人競争以外でもいまだ残る要因がある。

その状況にあって、一人っ子に見られるコミュニケーション力の不足は、子供に強い能力競争の現状の度合いによって、差はあるものと考えられるが、進学熱や個人競争へ向かう保護者の育児環境だけに現れる現象ではないと考えてよいであろう。

とすると、社会での人間として生活をして行くうえで、必要な他者とのコミュニケーション、精神的昇華としての他者理解、恋愛、結婚、生殖、育児などは、中国においては高等教育機関で学ぶことのできる人間だけに、現在求められる人間的姿ともいえる。

これはかなり、暴力的な批判ともいえるが、現状にあってはそういわざるを得た終えない。

中国政府において、国民の格差是正は現在重要課題である。その点から言えば、この授業による展開が、一応の成果を収め普遍的実践へと向かう時期を確保したならば、これは中等教育機関、初等教育機関での展開へと広がり持つと考えられる。

義務教育機関において、今回問題となった青年たちへの指導理由と同じ意味のもの、すなわち、精神性が高度に成長していく中で性愛、生殖なども深くかわりながら芽生える、他者理解における恋愛を、その精神的発育の中途段階にある児童に教授するのは、困難な作業であろう。

まずもって、その本人、児童が年齢を重ね、他者とのかわりの中で成長し、本人の意思で、その精神性をもって他者理解をするという人間そのものの精神性にま

で、方法論的にそしてモデルとなる健全な恋愛の形なるものを持ち込むこと自体、
人権に対する侵害の恐れがあるように思うわけである。

このような、視点からこの恋愛・結婚・家族を科目とした正規の授業開講提案は、
注目に値すると考えている。

第二章 教科書は誰のため編集されるのか？

1、ミスに見る教科書政策組織構造のひずみ

2006 年 4 月 15 日中国美术学院と浙江日刊新聞の新聞グループ会社が主催する「美術新聞」に記者兼責任者の韓洪剛は《無錫のどこに“瘦西湖”があるだろうか？》の文章を書いた。社会で一定の反響を引き起こした。2006 年 4 月 10 日に龔洪正と言う教師から記者に一通のメールが届いた、彼は記者に人民出版社の課程教材研究所と美術課程開発センターが編纂し、人民出版社が出版した《普通高校課程標準による実験用教科書——美術（美術鑑賞）》の中で多く知識の誤りが現れていたと言う状況を報告した、記者は最初に海賊版の図書だと思っていた、しかし 2006 年 4 月 12 日に龔洪正先生から送られて来た教科書の見本を参照し、問題を確認する。

韓洪剛が、《普通高校課程標準による実験用教科書——美術（美術鑑賞）》において、懸案の対象となった教科書での問題となる記載例は、以下のような内容である。

- 1 瘦西湖は無錫に位置する
- 2 ゴッホの死亡年齢を 40 歳
- 3 立体作品の寸法の紹介が、2 つのディメンションでしかなされていない。
- 4 紹介参考作品と、その注釈が一致しない（複数の参考作品と注釈が入り混じった状態にある）
- 5 紹介参考作品の図像の反転掲載

6 古典詩の用語の解説における、詞の解釈の誤り

教科書の劣悪さを示すものであるが、しかしそれぞれの問題に対して、教科書ができるまでの過程に沿って考えていくと様々な問題が浮き上がってくる。

編纂 編集の過程を考えるとおおむね以下のような過程と考える。

1-1 編集委員の選定

1-2 編集、編纂に関わる基本審議。

1-3 基本原案に従い、その掲載内容に関わる専門領域の従事者の担当の決定

2-1 決定された担当者による、掲載写真および解説の原稿作成。

2-2 各担当者の原稿作成段階での 第三者を含む考査（文案 掲載写真等）に対する、考査 校正

2-3 担当部分に関わる最終原稿の査収

3-1 全体での仮編集

3-2 全体を通しての、文言記載内容、掲載写真、引用物などに対しての審議・確認

3-3 訂正の合意確認

3-4 担当者による訂正、担当者合意による委員会による訂正

3-5 編集委員、担当者による 最終編集原稿確認

4-1 印刷業者（中国の場合には印刷部門担当者と言うべきか）への、原稿引渡し

4-2 編集原稿 製版 仮印刷

4-3 第一次 仮印刷による、誤植等の校正 印刷品質打ち合わせ 落丁の検査

- 4-4 ^{かくにん} 確認 ^{いんさつげんこうさいしゅうかくにん} 印刷原稿最終確認 ^{せいほん} 製版
- 5-1 ^{ほんいんさつ} 本印刷 (^{かりいんさつ} 第二次仮印刷)
- 5-2 ^{へんしゅういいん} 編集委員および、 ^{たんとうしゃけんさ} 担当者検査
- 5-3 ^{せいふたんとうしゃけんさ} 政府担当者検査
- 6-1 ^{はんてい} 合否判定
- 6-2 修正および ^{しんぎ} 審議が必要と思われる ^{かしよ} 箇所が出た場合
^{しんぎいいんかい} 新たな審議委員会の設置
^{へんしゅういいんかい} もしくは編集委員会との ^{しんぎ} 審議
- 7-1 部分的修正 ^{かしよ} 箇所 ^{こうてい} にたいして、行程が戻る。(^{きじゅつ} 記述担当者の変更もありうる)
^{ごうひはんてい} 合否判定

おおよそ、以上の行程が考えられる。教科書という特殊な位置ある出版物であるから、このほかに多くの、委員会や検閲などの審査を通る過程があるかもしれないが、単純に、考えれば思想的、政治的側面で、政府の監査を受ける。児童の教育的配慮からの、精神発達にかかわる文言や掲載物に関して、社会性、専門家の判断を考慮する。この原則に従い、基本案にそった原案は領域の専門家によって、執筆されると考えてよいだろう。

この事件の問題は、上記で記したように、反政治的問題や、国際的情勢などに勘案する微妙な問題によって引き起こった問題ではない。

したがって、編集委員や執筆担当者の知的レベルや、その専門領域に関わる、学術的レベル、教育に対する責任に関する認識度に、要因があると考えことはたやすい。

上記で雑駁ではあるが行程を想定するなかで、いくつかの審議・考査、校正を通過する過程が少なくとも、6回は存在する。その行程において、これだけ多く

のミスが存在するということに関しては、教科書製作にかかわる組織的プロセスに大きな問題があるようにも思われるわけである。

この教科書においてのミスを、分類すると以下のように大別できる。

A 専門領域上の、知識の誤り

- 1 瘦西湖は無錫に位置する
- 2 ゴッホの死亡年齢を40歳

B 専門領域上の、認識や解釈上起こった問題もしくは、誤り

- 6 古典詩の用語の解説における、詞の解釈の誤り

C 複合的ミス

専門領域上の、知識の誤り

印刷原稿引渡し時期における、事務的作業（原稿管理）の不手際

- 4 紹介参考作品と、その注釈が一致しない（複数の参考作品と注釈が入り混じった状態にある）
- 5 紹介参考作品の図像の反転掲載

D 教育に関する複合的認識による問題

専門領域上の、認識の落差

教育上の認識の落差

- 3 立体作品の寸法の紹介が、2つのディメンションでしかなされていない。

Aについては、明らかに知識上の誤りである。

教科書作成にかかわった編集委員、専門領域のメンバー、執筆担当者の知識度

が、疑われることはやむおえない。執筆担当者の資質については、明らかな問題があると言える。

しかし、誰にでもうっかりした、簡単な間違いや、知識の混同^{こんどう}はありうる。いくつもの、校正^{こうせい}、確認^{かくにん}の機会^{きかい}があると思われる中で、このミスに誰もが気づかないと言うことに、理解できない問題が存在する。

かかわった全員が、同じ知識的誤り^{あやまり}をしていたのか、校正確認の際に誰も精読^{せいどく}していなかったのか。

この点が、もっとも大きな問題であると言える。

同じ知識^{あやまり}の誤り^{あやまり}をしていたとすると、地域的な教育^{ちいきてき きょういく}に対する考え問題^{もんだい}があると言うことになる。地域的な教育・知識^{ちいきてき きょういく}の落差^{ちしき らくさ}が存在するということであるし、これは中国と言う広大な国土と、人口に対する行政的欠落欠点^{ぎょうせい てきけつらく けつてん}といえる。

校正確認時の精読^{こうせい かくにん}の義務^{ぎむ}を、編集にかかわるスタッフが怠^{せう}っていたとしたら、職務怠慢^{しよくむたいまん}と、教育にかかわる職務^{しよくむ}、公職意識^{こうしよくいしき}の欠落^{けつらく}でありモラルが問われる。

Bの問題については、結論的批判^{けつろんてき ぴはん}をするには、現段階^{げんだんかい}では難しい部分がある。

詳しい情報^{じょうほう}が必要^{ひつよう}である。その内容によっては、Aに属^{ぞく}する問題であるかもしれない。

学問^{がくもん}と言うのは常に専門^{つね せんもん}の領域^{りょういき}にあっては、その研究^{けんきゅう}の深度^{しんど}と、新たな情報^{あら じょうほう}が加^くわることで、解釈^{かいしゃく}がかわることはこれまでも事例^{じれい}がある。したがって、解釈^{かいしゃく}の問題^{もんだい}を間違いと、早々に言い切ることは避^さけるべきである。

しかし、新しい情報^{じょうほう}、資料^{しりょう}の獲得^{かくとく}によってこれまで一般化^{いっぱんか}していた解釈^{かいしゃく}が変化^{へんか}するにしても、学問^{がくもん}の領域^{りょういき}においては、それが認められるかどうかの議論^{ぎろん}は、常に慎重^{しんちょう}になされている。現代^{げんだい}では学会等^{がっかいなど}によって、慎重^{しんちょう}に議論^{ぎろん}され、その進捗^{しんちょく}状況^{じょうきょう}を誰でもが情報^{じょうほう}として獲得^{かくとく}できる。

この問題^{もんだい}がAとは、異なる質^{ことなるしつ}の問題^{もんだい}であるとするれば、編集委員会^{へんしゅういんかい}は、問題^{もんだい}となつた解釈^{かいしゃく}に対し、審議^{たい}の機会^{きかい}をつくり、学会等^{がっかいなど}に回答^{かいとう}を求めると言う手立てをと

って確認作業^{かくにんさぎょう}ができたはずである。また、新しい^{あた}解釈^{かいしゃく}を紹介^{しょうかい}するという意思^{いし}での掲載^{けっぺい}決定^{けつぎ}であるとすれば、現段階^{げんだんかい}における、議論^{ぎろん}の進捗^{しんちよく}状況を^{しんちよく}紹介^{しょうかい}し、これまで一般的^{いんぱんてき}に認められる^{かいはく}解釈^{かいしゃく}と並列^{へいれつ}に記^きするなどの工夫^{くふう}も取れたと思われる。

ここにも、Aと異なる^{よゆういん}要因^{よういん}による問題^{もんだい}としてこの問題を^{へんしゅういんかい}考えても、編集委員会^{へんしゅういんかい}の業務^{ぎょうむ}の怠慢^{たいまん}、もしくは、認識^{にんしき}の甘さ^{うかが}が伺^{うかが}えるのである。

Cについては、印刷業務^{いんさつぎょうむ}への、原稿引渡し^{ひきわた}し時期^{しき}に資料^{さんい}が散逸^{さんいつ}し、混乱^{こんらん}してしまったということに起因^{きいん}した問題^{もんだい}とも推察^{すいさつ}される。

このような、業務^{ぎょうむ}上使用^{じょうしやう}する資料^{しりょう}の取り扱い^{とあつか}は、職務^{しよくむじやう}上の基本^{きほん}であるが、資料^{しりょう}が膨大^{ぼうだい}である場合^{ばあい}に常^{つね}に起^おこりかねない問題^{もんだい}である。

したがって、業務^{ぎょうむ}の引渡し^{ひきわた}しにおいては、その内容^{りゆうぎ}に対する責任^{せきにん}まで理解^{りかい}できないまったく異^いなった業種^{ぎやうしゆ}担当者^{たんとうしや}に引き渡^{ひきわた}すことにおいて、資料^{しりょう}に対する管理^{かんり}整理^{せいり}は、当事者^{とうじしや}自身^{じしん}がこれまで責任^{せきにん}を持って努力^{どりよく}したものである以上^{いじやう}、細心^{さいしん}の注意^{ちうい}を払^{はら}い引き渡^{ひきわた}すであろう。仕事^{しごと}の内容^{ないよう}が、専門^{せんもん}的^{てき}でありその能力^{のうりよく}の評価^{ひやうか}において担当^{たうとう}した仕事^{しごと}であるという理解^{りかい}があれば、自然^{しぜん}に起^おこる心理^{しんり}である。

しかし、このような問題^{もんだい}が数多く存在^{そんざい}したということから考えていくと、やはり、同様^{どうよう}に担当者^{たんとうしや}自身^{じしん}の知識^{ちしき}度^どに関する問題^{もんだい}としてAに該^{がい}当^{とう}するのではないかと考えられるわけである。

これらの問題^{もんだい}が製版^{せいはん}、仮印刷^{かりいん}時の確認^{かくにん}作業^{さぎやう}段階^{だんかい}での、校正^{こうせい}で確認^{かくにん}されていないということについても、委員会^{いいんかい}メンバーの知識^{ちしき}度^どの問題^{もんだい}、もしくは、校正^{こうせい}業務^{ぎょうむ}にかかわ時点^{しやうじ}での、職務^{しよくむ}に対する怠慢^{たいまん}、教科書^{きやうかし}作成^{さくせい}と言う社会的^{しやかい}責任^{てきせきにん}に対する認識^{にんしき}の欠落^{けつらく}と言えるわけである。

Dにいたっては、文言^{げんご}の欠落^{けつらく}ではなく、参考^{けいさく}作品^{さくし}の、掲載^{けいさい}理由^{りゆう}目的^{てき}などに対^{たい}す

る見解^{けんかい}そのものに対して議論^{ぎろん}が必要と思われる。

問題点を4つに分類したが、すべてにまたがっていることは、校正^{こうせい}確認^{かくにん}の時期^{じき}に、訂正^{ていせい}がなされなかったと言うことが大きな問題である。社会的責任^{しゃかいてきせきにん}に対する認識^{にんしき}の欠如^{けつじょ}、学問^{がくもん}というものに対する基本的認識^{きほんてきにんしき}理解^{りかい}の欠如^{けつじょ}が、おおきく横たわった事件^{じけん}であったことはいうまでもない。

この教科書の表紙^{ひょうし}には「全国中^{ぜんこくちゅう}小学校^{しょうがっこう}の教材^{きょうざい}の審査決定委員会^{しんさけつていいいんかい}2004年の初審^{しよしん}を通る」と書いてある。

なぜこのような、単純^{たんじゆん}で、簡単^{かんたん}なミスが修正^{しゅうせい}されることも無く、製本^{けんてい}され、検定^{けんてい}を合格^{ごうかく}したのか。

この報道^{ほうどう}は読者^{どくしや}の中で非常に強烈^なな反響^{はんきやう}がおきた。

私は2006年10月に電話^{でんわ}で韓洪剛^{はんこうこう}記者^{きしや}と連絡^{れんらく}をとり、社会的反響^{しゃかいてきはんきやう}と出版社^{しゅつばんしや}、編集委員会^{へんしゅういいんかい}等^{など}の対応^{たいおう}について話を伺^{うか}った。

『編集部^{へんしゅうぶ}は本件報道^{ほんけんほうどう}後2006年9月までに、全国各地^{ぜんこくかくち}から500数件^{すうけん}の手紙^{てがみ}、メール^うを受け取^とった。それらの内容は、本件^{ほんけん}について、「その内容^{ないよう}に驚^{おどろ}く」、「憤慨^{ふんがい}する」、「疑問^{ぎもん}をもつ」、「これから美術^{びじゆつ}の教科書^{きょうかしよ}の改善案^{かいぜんあん}の提案^{ていあん}」など様々な内容であった。

記者^{きしや}は、それらの社会的反響^{はんきやう}を持って、再度^{さいど}に出版社^{しゅつばんしや}と教科書^{きょうかしよ}を編纂^{へんさん}する部門^{ぶもん}を取材^{しゅざい}しに行く。

当事者^{とうじしや}の対応^{たいおう}は、予想^{よそう}以上の反応^{はんのう}に直面^{ちよくめん}して、関連^{かんれん}する部門^{ぶもん}と責任者^{せきにんしや}は、取材^{しゅざい}回答^{かいとう}を回避^{かいひ}した。

結局^{けつぎ}、責任^{せきにん}を負^おう人もいない、この教科書^{きょうかしよ}をどう修正^{しゅうせい}するかも表明^{ひょうめい}しないまま、時^{とき}が経過^{けいか}している。』

と言う内容であった。

韓洪剛記者によると、その後、中国教育部(日本での文部科学省に当たる)に取材を行い、その際中国教育部の委員は、今回のミス事件を調査することを確約したという。

しかし、韓洪剛記者には、その対応の動機は、この社会的反響に対し、大きな問題を縮小させ、そして小さな問題として消えさせるということ、調査を行うという対応で問題の収束を望んでいるように感じたということだった。

2、中国における美術教育・芸術教育に対する国策的背景との矛盾

中国共産党の第十六回の人民代表大会は「積極的に文化事業と文化産業を発展する」ことを明確に指摘する。

美術・芸術領域は、国際的競争力に対する能力確保を、最も効果的に国内に示す手法として有効である。

また国際関係において、言語を超えて、専門的領域における各分野での先端性や先行性を、象徴的に現し、諸外国との関係を友好的に、また効率的に進めていく上でも、視覚によるイメージの役割は大きい。

美術の人材を育成すること。美術教育の実施と美術関係の人材を育成することは、美術界の発展に関わるだけではなく、文化建設を進めるにも、社会経済の発展を促進するにも、非常に重要な意義を持つと考えている。

その面から、国政の求める文化事業と文化産業の発展において、それらを象徴的に顕在化できる重要な構成部分として、美術芸術など、視覚情報にかかわる

りょういき ちやくもく
領域に対して着目をしている。

したがって、次世代の美術に関わる人材を育成し、積極的に文化事業を文化産業を発展させることの重要な基礎建設であり、美術の教科書に対し、様々なアプローチを求め編集を進めることに力を入れる理由はそこにある。

中国が WTO に参加し、国際的経済競争に積極的に参加することを選択した今、私達の次世代が将来直面するのは 13 億中国人の間の競争だけではない。

中国の現在において、教科書に求められる役割は、人の成長の第一歩として、国際的見識を持つ人材育成を求めるうえで、その重要性は想像できないほど高い。

国政が求める中国の革新は、中国国民がより豊かに生活できることとして、中国国民に浸透し、国民はより豊かに人としての生活を送ることができることを教育に期待している。

国政の目指すものと、国民が目指す生活は、国際競争というフィールドの選択によって、一致するのである。

しかし、国政における旧態の組織的システム、権威的圧力が、末端の公的組織に蔓延する現状においては、先にあげた教科書にかかわる事件に対する、一般社会・国民の意識と、出版社、編集委員との認識におおきく隔たりがあることを、今を持ってなお改善することができない状況にある。

教育に対する関心、欲求においては、中国政府と中国国民は、眼前にある国際的競争参加によって、予想される勝機に向かって一致する。

しかしながら、国民が求める学習欲求と、その機会、環境は、現在の行政が持つ教科書、教員を含め、人的にも物質的環境構築能力とは、一致していない現実があるわけである。

3、教科書とは？ 教育とは？ 本事件を事例に改めて振り返る。

中国共産党の第十六回の人民代表大会の「積極的に文化事業と文化産業を発展する」という国際競争へ向かっての大きな転換を先に紹介した。

同様に、2001 年中国の教育省は“新しい授業標準”を發布する。その中で、素質の教育の範疇に芸術美術科目が入れられる。それによって全国で美術の教育改革が開始する。

多くの美術の教師が、新しい課程の理念で生まれた美術の教科書に期待を寄せた。

『《普通高校の実験用標準教科書〈美術〉》は、国家に非常に重視され、美術の教師が切実に期待する中で登場した。

しかしながら、出版された専門科目の実験用標準教科書が実は“アマチュアレベル”しかなく、多くの所に常識的な誤りがあった。』

先にあげた事件の対象となる教科書も、この改革の中で編集出版されたものである。

このような状況の中で、以下のような逸話が伝えられる。

教育専門家グループの間で“冗談”がささやれた。

このような教科書を見たら、私は美術教員の失望を体験することができる。「授業よりミス直すのが忙しい。」

先の教科書の中のミスの、内容を見ればこのような冗談が交わされることも、思わず理解できる。

しかしながら、重要な問題点は、このような冗談が教育関係者の中で交わされ

ている現実^{げんじつ}にも見る^みことができるのである。

教科書という存在^{そんざい}は、どのような役割^{やくわり}をになうのか？

教科書は誰のためにあるのか？

教育、義務教育^{ぎむきょういく}とはいかなるものであるのか？

教育を受ける権利^{うけるけんり}と、学習^{がくしゅう}の権利^{けんり}とは一致^{いっち}するのか？

教師^{せんざい}の存在^{そんざい}とは何か？教師^{きょうし}と教科書^{きょうかしよ}の関係^{かんけい}は？

教育者^{きょうし}とはいかなる存在^{そんざい}か？

もっとも重要な問題^{じゅうよう もんだい}は、教科書^{きょうかしよ}の中^{なか}に存在^{そんざい}するミスの量でも質でもないのかもしれない。

自身^{じしん}が学ぶ^{まな}にあたって、最も^{もっと}つらく、悲しいこと、不愉快^{ふゆかい}なことは何か。正しいこと、誤り^{あやまり}それが判別^{はんべつ}できない知識^{ちしき}の状況^{じょうきょう}にあって、それを今から学ぶことによって、知識^{ちしき}を獲得^{かくとく}し、判別^{はんべつ}する能力^{のうりよく}を獲得^{かくとく}することしかできない、目の前に与えられたものを、信じることからしかはじめられない、そのような状況に自身があつたことを、児童^{じどう}を前に、児童^{じどう}に対して^{たいして}大人達^{おとなたち}教育関係者^{きょういくかんけいしや}の振り返る能力^{のうりよく}こそが問われるのではないだろうか。

学ぶことに対する、人間^{にんげん}の喜び^{よろこび}に対して^{たいして}の本質^{ほんしつ}的な理解^{りかい}が、教科書^{きょうかしよ}の存在^{そんざい}を形作^{かたちづく}るよう思うのである。

「素質^{そしつ}の教育^{きょういく}を体現^{たいげん}する教科書^{きょうかしよ}に、その自身^{じしん}の素質^{そしつ}に問題^{もんだい}があつて、どうして課程^{かてい}の改革^{かいかく}を進める^{すす}ことができるのか？素質^{そしつ}の教育^{きょういく}を進める^{すす}ことができるのか？」

この疑問^{ぎもん}こそが、教科書^{きょうかしよ}のミス^{みす}の本質^{ほんしつ}のように私は思う。

4、教科書作成に求められるのは主権在民の志向

教科書の存在は、その教科書を必要とし使用するものに、判断がゆだねられるべきものであるが、残念なことに、教科書を必要とし使用する状況にある児童、生徒、学生にその正誤、必要性を判断する能力は無い。

学習する権利、学習、知識習得への欲求や、その獲得の喜びを訴えることはできても、習得する知識について価値判定ができるのは、多くのことを獲得してなお、それ以降に可能となることである。

したがって、学習の権利や欲求の保全は、人権として、その必要性を相互に理解し、その過程を経験し、自身の人権を守るすべとなることを経験する、教育を施されたものたちによって、「教育の義務」として環境が構築される。教育を受け、社会人として参画する、いわば大人たちの理解のなかで、「教育の義務」は遂行される。

自身が参加する社会において、不当な差別や格差によって、人格が否定されること無く、人として生活できる最低限の人的豊かさを確保するために、最低限必要な知識、経験をつむことが、教育の義務なのである。

自身が参加する社会は、その組織単位の間を上げていくと、国家という社会単位と必ずつながる。その社会単位をもっと上げて考えると、国家という単位での認識や正義の矛盾にもであうことになるが、その矛盾の修正は、国家という単位での国際的関係の中での修正、変革に頼らざるおえない。したがって、人が豊かに生きていくために必要な教育は、その国家において国民として、生きていくに必要な教育ともなるわけである。

社会の存続の要諦は、その社会に参加する一人ひとりの人間そのものにある。したがって、国民の教育、知識度能力度は、最終的に国家の能力ということに

なる。

国民が、おろかでは国家という社会は機能しない。

一人ひとりに与えられた人間として生きるための教育は、国家そのものが存続するための組織的事業、国策でもある。このことをすべて、肯定するか否かについては、国際的關係が、経済によってより複雑になり始め、国際企業の誕生とその発展に国家経済の依存が増え、国家というボーダーが喪失し始めた現代において、言及するのは困難である。

しかし、その過渡期にある現代において、依然、国家と国民の集合関係においては、義務教育が国策と関係することを肯定せざるおえない。

そのような現代中国にあつては、教材の編纂、特に全国的な標準的な教科書の編集は、非常に責任重大な仕事だ。この仕事は国家教育事業の発展、人材を育てる百年の大計に、また国民の資質を育成することに関わっている。

教科書の使用者は可塑性の強い年齢期で、教材の優劣は、国家の未来に影響する。現在《普通高校の実験用標準教科書〈美術〉》を使う江蘇省を例として、毎年の普通の高校生は40数万人が使っている、このミスのある教科書を、もしそのまま使くと、40万人の生徒に誤った知識が詰め込まれることになる。

審査は教科書の品質の保証の最も主要な一環だ。中国で、教科書の審査に對して、《全国中小學校教材の審査決定委員會の規程》、《中小學校教材の審査基準》などが制定されている。同時に全国の中小學校教材の審査決定委員會も設置されている。

このような環境の中で、問題のある教科書がどうやって「順調」に教室に入

ることができたのだろうか？

私と同じように多くの読者が、韓洪剛記者に審査のシステムに関して疑問した。韓洪剛記者の回答は、簡単で信じがたいが、もっとも明快でその信憑性があるものだった。

私にも、これが道理だと思えた。

「よくチェックするとすぐ見えるが、そうしないと見えないだけのこと。」要は校正、考査、検査などのチェック機会に、十分な精査がなされていない現実である。

教科書の審査決定委員会の成員は、すべて専門家で、国家級の学術の権威である。彼らに審査してもらうのが、発行される教科書の権威となる。彼らに“きびしく審査する”ことを頼むことは、学生の成長のため、教育事業を発展のため、また国民の資質を高めるためであり、“責任は泰山より重い”と言える。

しかし残念なのは、厳しい審査は、教科書の内容や文言、資料についてではなく、まったく別なものへと向けられている現実があることである。

厳しい審査は、人的関係の中での権威としての横行であり、内容に関する精読には無いということが問題である。

国民の自身が自国の国家の重要な要員であることの自覚の希薄さが、教育そのものの本質さえ不透明にしてしまうのである。

しかし、中国国土の広大さと人口に対する、国政における一極集中は困難あるため、各省に任される教科書作成において、一方で権力的圧力関係の中で、本質的な側面が希薄になった教科書作成による劣悪な教科書が出現する一方で、国際的視野にたった、主権者である国民それぞれの能力を最大限に伸ばすことを目的に、

緻密に設計された教科書が出現していることも事実である。地理的な条件や政治政策、権力構造や、歴史的背景など様々な事情に起因し、義務教育における教科書格差が生まれているのが現代の中国である。

第三章：世界各国の教科書制度がもたらす、中国教科書制度への啓発

1、中国の教科書制度の現状

現在中国での教科書にかかわる制度は、以下のようなになる。

共産党大会において、大綱が決定し、教育部によって課程標準(日本の指導要領)を決定する。

各省によって、その大綱と教育部によって示された標準なるものに従い、各省に設置される人民出版社の課程教材研究所と各教科に関する外郭の研究組織(課程開発センター等)が編纂を行い、人民出版社が出版をする。

日本の検定にあたる審査は、中国政府直轄で任命を受けた、学術専門領域の専門家による委員会が設置されそれが審査にあたる。

組織上の流れは、国家が大綱によって指針を示し、政府の直轄の教育部によって示される課程標準(日本の指導要領にあたる)に各省が準拠し、省政府の直轄の出版社において、その職務に当たるスタッフにおいて作成する。最終審査において再び中央政府が任命した審査委員会が審査を行うというフローである。

第二章の2で記したような、事案は起こりにくく見えるが、現実はかなり多くの事象が重なり、中央政府がすべて、把握できる状況に無い。また、省政府に任される事実上の教科書作成にあたっては、その編纂、製作スタッフは出版社内のスタッフとその地域の教育関係者が中心となる場合が多い。(この部分については各省の方針でばらつきがある。たとえば領域専門家をスタッフの主要メンバーに配置する。そのほとんどを教育関係者で配置するなど、改善を図る省もあるが。)

したがって、編集作成は旧態のものを、引き継ぐ状況をぬぐいきれない状況も含んだままである。また、教科書は無料配布や、貸し出しなどの制度は無く、就学児童をもつ世帯で購入しなければならない。したがって、出版にかかる費用と、販売部数との予算の問題も、各省の経済力、もしくは予算配分などの影響も微妙に受けながら、作成されることになる。人的環境については、組織的な内容やスタッフの経歴など細かく調査しなければ結論は出せないが、参考作品資料などについては、他の印刷物からの転用などを用いたものなど、使用する教材資料収集課程での工夫というか節約などから、経済的側面での編集に与える影響などを見ることができる。

様々な因子によって起こる問題は、出版する各省での裁量の中で決着されて教科書が誕生していることになる。

中央政府により任命された審査委員は各省ごとに出版されるすべての教科書審査にあたるわけである。膨大な数の教科書数となる。したがって、内容の正誤に対する精査よりも、中央政府の大綱、教育部の示す課程内容、国家的政策にあった国際的関係に基づいた精査が中心となっているといっていよう。

省政府による各地域による教科書出版をやめ、中国全土にまたがる一括した教科書作成が、地域間のばらつきや格差をなくす手立てとしては、最も簡単な方法といえるが、中国という国家制度が、共産党と政府という重構造であること、歴史的流れの中で広大な国土にまたがる管理をしていく上で、省による連邦制を導入していること、少数民族を多く抱えた多民族国家であることなどから、地域ごとの文化体系の保存や尊重、民族への配慮など様々な環境、歴史的条件なども理由に、一括した教科書の作成がなされていない。

合理性から、一括した標準部分に関する教科書を作り、副読補足部分として各

省に任せる部分を作るということも考えられるが、民間主動^{みんかんしゅどう}に^{かん}関しての^{そうけい}早計な^{ていあん}提案^{ひかえたい}は控えたい。

国民^{こくみん}の教育^{きょういく}水準^{すいじゆん}を^あ上げ、国力^{こくりき}を増大^{ぞうだい}し、国際社会^{こくさいしやかい}と競争^{きやうそう}していくことを選択^{せんたく}した中国^{ちゆうごく}にとって、義務教育^{ぎむきやういく}における中国^{ちゆうごく}の教科書^{きやうかしよ}にかかわる問題^{もんだい}は、重要^{じゆうよう}な課題^{かだい}であることは明確^{めいかく}であり、また中国国民^{ちゆうごくこくみん}にとっても、自身の生活^{じしん}をよりよい^{せいかつ}ものにしていくうえで、非常^{ひじょう}に関心^{かんしん}の高い事案^{たかいじあん}であるといえる。

2、各国の教科書制度

ヨーロッパ、北アメリカ

西欧^{せいおう}、南欧^{なんおう}、北欧^{ほくおう}、北アメリカなどの多くの国においては、教科書はすべて民間^{みんかん}の出版^{しゅつばん}社^{しゃ}によって編集^{へんしゅう}発行^{はっこう}されている。

学校^{がっこう}での教科書^{きやうかしよ}の選定^{せんてい}、採択^{さいたく}の方法^{ほうほう}は、国^{くに}によって異なる。

ドイツ、ノルウェーは、州^{しゅう}文部省^{もんぶしやう}の査定^{さてい}を受けたのち、使用^{しやう}される。

フランスは、各県^{かくけん}の教科書認定委員会^{きやうかしよにんていいいんかい}が認定^{にんてい}した、教科書目録^{きやうかしよもくろく}を発行^{はっこう}し、各学校^{かくがっこう}はその目録^{もくろく}に沿って教科書^{きやうかしよ}を選定^{せんたく}する。

アメリカ、カナダの多くの州も、フランスの制度に近い。州^{しゅう}教育委員会^{きやういくいいんかい}から認定^{にんてい}を受けた教科書目録^{きやうかしよもくろく}が、各学校^{かくがっこう}に配布^{はいふ}され、その目録^{もくろく}にしたがって選択^{せんたく}する。

イギリス、スウェーデン、フィンランドは、審査^{しんさ}、認定^{にんてい}などの制度^{せいど}が無い。教科書^{きやうかしよ}出版^{しゅつばん}会社^{がいしや}の能力^{のうりよく}が大きく影響^{えいきやう}する。民間^{みんかん}の教科書出版^{きやうかしよしゅつばん}会社^{がいしや}は国家^{こっか}の課程^{かてい}の標準^{ひやうじゆん}、研究機関^{けんききうきかん}の課程研究^{かていけんきくせいか}成果^{ちゆうとうきやういく}、あるいは中等教育^{ちゆうとうきやういく}の卒業資格試験^{そつぎやうしかくしけん}の要目^{ようもく}によって教科書^{きやうかしよ}を編集^{へんしゅう}する。教科書^{きやうかしよ}の採択^{さいたく}の権限^{けんげん}は学校^{がっこう}の校長^{こうちやう}、教師^{きやうし}が持っている。イギリスでは、学校^{がっこう}の学長^{がくちやう}が教師^{きやうし}と相談^{そうだん}して教科書^{きやうかしよ}の使用^{しやう}を決める。小学校^{しょうがっこう}

校長の決定権は大きくて、中学校教科書の選択は主に授業担当教師、特に学科長の意見を尊重する。

アジア

日本は民間の教科書出版社から教科書を編集発行するが、中国、韓国、マレーシア、シンガポール、インドネシアなどのアジア国家は初等教育と中等教育の大部分の教科書は国家から編集発行する。したがって、日本以外、採択のための審査あるいは認定する手順が存在しない。

しかし近年になって、アジア各国でも民間の出版社による教科書が使用されるようになった。

シンガポールでは主に社会、公民・道徳と母国語以外の科目、マレーシアでは主に道徳、国語、数学、理科、社会以外の科目に限って民間の教科書が使用される。タイの後期中等教育は国語、国史、道徳教育を除いてすべての科目は民間で発行する。

日本を含めて、すべてのアジアの国々では、民間の出版社が発行する教科書は国家の審査を受けなければならない。

教科書の使用採択については、日本では、小中学校の教科書は市、町、村教育委員会が国家の公布した合格教科書目録によって、また当地域の教育状況の調査を通じて、当地域の統一な教科書を選定する。また選定に当たっては、教師を中心としたワーキンググループの意見が反映される。近年では、一般の教師、保護者、一般人の意見も取り入れて、教科書が採択される。

近年日本では、教育委員会が採択決定したものに反して、独自に副読本として、別の教科書の使用を試みる学校も出た。教師、保護者、一般有識者などと、教育

いいんかい こと けんかい しめ こんらん
委員会とが異なる見解を示し、混乱なども出ている。

この混乱は、義務教育に対する解釈の相違が根本にあるといってよい。あくまで義務教育は教育を受ける権利に対しての義務であって、教育を受ける義務ではないことを根幹にしており、国家的な歴史認識と国際的な歴史認識のどちらに立って、教育を受ける（自らの学習を選択する）かが、大きな争点であった。

3、供給制度について

ヨーロッパ、北アメリカなどの、ほとんどの国が無償配布、無料貸し出しであり、日本も小中学校での教科書は無償配布である。

一方、アジアの国々において、供給制度は様々である。

小学校(義務教育初等段階)に関して、韓国、インドネシアは無償提供、無料貸与、中国、マレーシア、シンガポールはすべて、有料購入となる。ただし、マレーシアは、低所得者層に関して無料貸与を行う。

中学校(義務教育中等段階)に関しては、マレーシアが低所得者層への無料貸与の制度を設けているが、韓国、インドネシア、マレーシア、シンガポールなど、有料購入となっている。

インドネシアは、中等教育に関して、無料貸与の形態をとるが、貸与される教科書の劣化がひどく、現実には購入するものが多い。

アジアにおいては、有料、無償配布、無料貸与など様々な形態をとる。

無償配布と、無料貸与は、義務教育に関する国政的認識にさほど差異は無いと考えてよいだろう。

配布と、貸与の違いは大きくは経済的負担の問題ではないかと考えられる。

有料と、無料貸与、無償配布に関しては、義務教育に対する国政的位置づけや、

多民族など^{こくせいめん}、^{こっかしゅぎ}国家主義による^{えいきょう}影響があると考えられる。

貸与^{たいよ}については、^{けいざいてきもんだい}経済的問題を含めた中での、^{ぎむきょういっかんきょう}義務教育環境に対する^{けんち}見地からの^{たいおうさく}対応策と考えられるが、^{じじへんか}時事変化する^{じょうせい}国際情勢や^{かがくしんぽ}科学進歩などにまで視点を広げて考えると、^{ぎむきょういっ}義務教育に求める^{きょういくないう}教育内容に対する^{けんかい}見解などが見えてくる。

有料については、わが祖国は初等中等すべて有料で有ることが、アジアの中でも際立つ^{きょうきゅうせいど}供給制度といえる。

^{ぎむきょういっ}義務教育の本来の理念に従えば、^う教育を受ける^{けんり}権利を^{じどう}児童が有し、^{ゆう}教育を^{かんきょう}施す環境を^{ほぜん}保全する義務を^{こくみん}国民が有すると考えれば、^{むしょうはいふ}無償配布が^{のぞ}望ましい。

しかしながら、^{ちゅうごく}中国の^{じどうすう}児童数、^{たみんぞくこっか}多民族国家、^{かくしやう}各省の^{れんぽうせい}連邦制に近い^{ちか}政治形態、^{きょうさんとう}共産党と^{きょうさんせい}共産制など、^{むしょうはいふ}無償配布をするには、^{おお}多くの^{ふくざつ}複雑な^{じじやう}事情を^{せいり}整理しなければならない。

^{むしょうはいふせいど}無償配布制度の^{どうにゆう}導入は、^{ぎむきょういっ}義務教育の^{ほんしつてきりねん}本質的理念を^{めいかく}明確にするとともに、^{ぜんじどう}全児童・^{せいと}生徒に^{どうとう}同等の^{がくりよく}学力を^{しゅうとく}習得させるのにきわめて有効であり、また国民の^{しゃかい}社会意識を^{いしき}高める上でも効果的であるが、^{きゅうたい}旧態の^{きゅうたい}組織的プロセスの上で、そのま^もま^こ盛り込むことは^{こくさいてきへんかく}国際的変革を^{けいざいてくく}経済特区などをして、^{かどきてきこんらん}過渡期的混乱を^{ぶんさん}分散させている^{げんじやう}現状においては、^{おお}大きな^{こんらん}混乱を^{まね}招きかねない。

^{ちゅうごく}中国が^{むしょうはいふ}無償配布に至る^{いた}過程では、^{かてい}今後とも^{こんご}複雑な^{ふくざつ}問題の^{もんだい}解決が^{かいけつ}残されている。

と同時に、^{むしょうはいふ}無償配布に至る^{いたる}過程で^{かてい}教科書作成に^{きょうかしよさくせい}いたるプロセスについても、^{へんかく}大きな変革が求められることになる。

4、中国の教科書制度について

先に各国の教科書作成プロセスと認定、選定などの教科書にかかわる制度を紹介した。

現在の中国における教科書作成とその制度は、先に紹介したような状況にある。

現在各省に設置された人民出版局が各省ごとに出版する。編集委員会に当たる組織はその出版局内部に設置されている。

中央政府の大綱と、教育部の示す課程標準に従い出版することが第一義である。

指示に従い、準拠することを第一義とするため、編集委員会にあたる組織が、創意をもって提案することや、また各省各一箇所、一組織での制作となるため比較による改案など、修練する機会が極めて少ない。

乱暴な言い方をすれば、どこまで書いていいのか、上を見ながら予測できる範囲で、問題の無い範囲で制作をするということが、起こりやすい状況にある。

ここまでの状況を書けば、民間数社が国の指導要領に従い、それを解釈し教科書を作り、各社より教科書としての発行を申請されたものを、原理的視点からの検定を受け、各地域ごとに選定し、教育現場の意見を参考にし、採択を行う。というプロセスが、現代において有効な手段であり、早々に転換が求められたいと思うところである。

しかしながら、中国という国家創設の歴史の中に、多民族国家による共和の歴史がある。

したがって、民間の教科書出版会社が複数存在する状況を作り上げたとしても、各省や、民族の生活慣習を取り込んだ地域にあった教科書の作成となると、

そこに求められる生産編集能力など、きわめて高度で、資金資源に対する能力が初期より大きく求められる状況にある。

民族、地勢などの条件を踏まえたうえでの複数の教科書発行は、教科書以外の出版書籍などの産業の基盤の確立が無くては、困難を極める。

インターネットによる、情報デジタル化が進む中、印刷による出版形式自体の活路も困難な状況にあつては、一層その基盤確立は困難を極めるであろう。

出版物に対して厳しい規制の中にあつた中国において、インターネットによる情報管理は、困難を極めた。しかし一方で、すべての情報に対して、体質的ともいえるほどの過敏な反応が肝要になり始めたことが、将来の中国の教育学問にかかわる情報の高度化に有効な状況を与えていることも理解するべきである。

5、中国における教科書制度の過渡期的改善策(提案)

---組織とフロー概略

過渡的な変化段階にある現在の中国において、旧態の行政的フローとシステムと、新しい潮流のなかで、国政におおきくかわり教育にかかわる、組織フローにかんして他国の形態を直に取り込むことは、困難であるし、その困難を乗り越えたとしても、他の事象にかかわっての大きなリスクを抱えることになる。

もともと、現状で、学問、専門領域にかかわる資源を十分に活用し、組織や人的構成によって、計画段階や設計において見えない圧力などが働かない環境を確保し、将来的可能性と、リスク回避が図れ、そして、国際的に直ちに通用する構成が求められる。

拙案であるが、私なりに日本から、中国の能力、力を確信し、最も効果的で、実効性があると考えた素案を記す。

かくしやう せつち かくしやう せつち かくしやう せつち
各省に設置される大学高等教育機関、師範学院に省政府と連携した出版センターを設置し、
がくじゆつろんばん きやうようしよ はつこう きやうかしよしゆつばんが ないせつ
学術論文、教養書などの発行とともに、教科書出版部を内設し、
ぎ む きやういふ しょう きやうかしよ さくせい
各省の義務教育で使用する教科書を作成発行する。

せつち きやうかしよしゆつばんが ぜんしやう むす
設置された出版センターの教科書出版部は、全省でのネットワークで結ばれ、
そうご しりやう ていきやう
相互の研究資料の提供などが行われるようにする。

きやうかしよしゆつばんがへんしゆういんかい だいがくけんきゆうしよくいん きやういん かくしやう しょう
それぞれの教科書出版部編集委員会は、大学研究職員、教員と、各省の初等
ちゆうとうきやういん きやういんかい せんもんりやういし いっぱんゆうしきしや きぎやうしや こんせい
中等教員、教育委員会委員、専門領域研究者、一般有識者、企業者などの混成
かくとし こうせい
で各年で構成する。

きやうかしよしゆつばんが ちいきたいおう しつぱつ ぜんこくばんたいおうぶぶん ぶもんさくせい
教科書出版部は、地域対応部分の執筆チーム、全国版対応部分コンペ部門作成チ
ームに分かれて実務を行う。

じつむせいさく しゆつばん だいがく がくいんなど けんきゆうしつ
実務制作は、出版センターを置く大学、学院等の研究室がチームを構成し、
その業務を請け負う。(このことにより、だいがくけんきゆうしつ けいぞくけんきゆう きやうかしよさくせい
大学研究室の継続研究と、教科書作成
における研究とがリンクすることにより、よさんけいげん はか
予算軽減が図れる)

ぜんこくきやうようぶぶん きやういふ せんもんけんきゆうしや
全国共用部分のコンペに関しては、教育部、専門研究者とともに、各出版セ
ンターから数名のしんさいいん せんしゆつ ふくさうあんすいせん とくひやう
審査委員を選出し、複数案推薦形式をとり、得票の高いものを
すうてんせんたく さいしゆうけつろん
数点選択し、最終結論を出す。

ざつぱく けんしやう
雑駁なものであるもので、様々な部分での検証が必要であると思うが、この提案
がじゆうようし ぶぶん かくしんてき ぶぶん せんもん けんきゆうき かん しゆつばん
が重要視している部分、革新的である部分は、専門の研究機関に出版センター
を置くこと、また大学などのけんきゆうき かん がくもんけんきゆう ふか けつ
研究機関におくことで、学問研究にもっとも不可欠
じちてき じゆんすい りやういき ないやう かくほ だいいち
な自治的でかつ、国際性と純粋な学問領域による内容の確保を第一にしているこ
と、また かくしやう せんざい だいがく ちいきこうけん けんきゆうき かん しょうらいてき ひつやう
各省に存在する大学の地域貢献、大学等研究機関に将来的に必要とな
るけいえいてきそくめん
経営的側面における競争を導入することにある。

6、地域性にかかわる部分と、全国標準部分の分割と、それぞれの編集方法

中国の多民族文化慣習を残し成立する各省地域の、文化遺産、民族遺産に対して文化的尊重意識を保持しながら、各省にあった教科書の内容とする。

また、中国全土の児童に同様に求める、知識、思考能力の十全な習得に向かった、普遍的学習内容については、それぞれの各省が配置する、編集委員会がコンペの形式により、提出し、もっとも効果的と思われる内容のものを選択する。

提案理由とその長所

各課程の項目ごとに、コンペ形式を導入することで、出版物全体を編集作成後に審査、検定し、修正を加えるという、戻り作業が軽減できる。また、現状、中国において数社の出版社による教科書作成という土壌を作ることが、経済的、ノウハウ面で困難であることを補うことができる。

また、コンペ形式にすることで、提出されたものがデータとして集積されるので、複数の教科書を発行することが、各省ごとに不可能な状態では比較による考査が困難である。その比較による考査に変わる手段とすることができる。

高等教育機関、研究機関の利用、研究資料、情報の活用を含めたノウハウの蓄積や、連携によるネットワークの構築なども、現状の施設、人材活用は、効果的経済的かつ、中国に適した工夫の手立てではないかと提案する。

第四章：中国南方、北方、日本の教科書の比較

日本へ留学して、日本の教科書に触れたときの、最初の衝撃を忘れることができない。

それぞれの国には、それぞれの国の古くからの慣習があり、また幸福や豊かさを感じるものも、それぞれ異なる。したがって、自国民にはなんでもないことが、他国の人から見たら貧しく見えることもあれば、他国民が感動するようなものでも、自国民から見たらたとえ自国のことであれ、他国に対し恥ずかしくみすばらしく思うことも有る。

日本という国が、家電や車など優れた製品を作る豊かな先進国であると、理解しながらも国土の大きさや、人口、歴史などから、中国の持つ豊かさが劣ることはないという思いがあった。

しかし、日本の教科書を見たときに、日本の本質的な豊かさを見たような気持ちになった。

この論文のそもそもの契機は、日本の教科書と中国の教科書の歴然とした違いに、何がどう具体的に違うのか、詳しく比較してみたいという思いがあった。

私が育った天津は、歴史的にも古く、北京からも近く、海にも近いので、交易と生産業によって昔から、経済的には安定した豊かな都市であった。その天津の教科書の印刷の劣悪さは、日本の教科書の美しさとは比較できないほどのものであった。

私が中学生であったころの、教科書との比較をしたことも大きな要因であったが、、、。中国の教科書が、なぜこれほど劣悪なのか？信じられない思いで、調査を始めた。

これは印刷面での表面的な比較においてであるが、中国の教科書は、現在の教科書においては、日本のものと随分近くなったような気がした。しかし、いま

だ印刷や図版や全体のレイアウトが、美しくない。

日本の教科書に対して、うらやましく思う気持ちと、中国でこのような教科書を使えたらという気持ちで日本の教科書を調べ始めた。

調べ始めるうちに、教科書の伝える内容や仕組みに、子供の成長過程や、指導にあわせた、材料や道具などに対する細かな組み立てがあることに気がついた。

天津の新しい教科書は、私が使っていたところに比べ随分、美しく楽しい。参考作品も増えた。知らない世界への想像も膨らむそんなつくりができるようになってきてはいるが、いまだ写真などの画質は荒く、細かく見ていくと異なる單元であるにもかかわらず、一見子供が書いたような作品に見せて大人が描いたものが並んでいたり、漠然と総合的に作品を作らせてしまうような案内になっていることに気がついた。

日本の教科書がすばらしく思える気持ちが大きくなる一方で、私の教科書比較は、製品質に傾倒し始めようとしていた。

北方と南方では、古くから体質が異なることを思い出し、南方の教科書を取り寄せた。

それはまったく私が知る中国の教科書ではなかった。調べていくうちに、中国の経済特区のすさまじい変化と、国際的都市と生活様式を身につけることに、真剣な中国人の姿が重なった。もともと中華思想、華僑の精神は良くも悪くも世界にあった。南方の教科書は調べるうちに、かなり研究され作られていることがわかった。その研究は単に国際性を身につけようと、外国のものを単に模倣するのではなく、児童の精神発達や、義務教育の本質をゆがめることなく、教科書作りを始めているようにも感じるものであった。

児童の成長、学習欲、児童の経験的積み上げ、精神的発達段階などに、細かく注意が払われ、各学年そして單元が、義務教育期間を通して丁寧に積み上げ

られたカリキュラムに沿った、より^{ぐたいてきてんかい}具体的展開を^{めいかく}明確にしたものであった。私の中にくすぶり続けた、^{にほん}日本の^{きょうかしよ}教科書コンプレックスから、留学生が日本はすばらしいと、^{もうもく}盲目的に^{めいる}評価する迷路から^{かいほう}解放された^{しゅんかん}瞬間だった。

私の^{きょうかしよひかく}教科書比較は、^{ちゅうごく}中国の^{にほん}日本の^{ずしき}図式ではなく、^{なんぽう}南方、^{ほつぽう}北方、^{にほん}日本の^{ひかく}比較となり、教科書そのものに対する^{ひつようせい}必要性について、^{じどう}児童、^{おや}親、^{きょうし}教師、^{きょういくぶ}教育部・^{もんかしよう}文科省などの視点から、そして制作にかかわる^{へんしゅうしゃ}編集者の^{いし}意思などを考えていく上での、比較と変わった。

ここでは、^{ちゅうごくなんぽう}中国南方、^{ほつぽう}北方の^{きょうかしよ}教科書と^{にほんきょうかしよ}日本教科書の^{ちが}違いを、表にして紹介する。
^{かてい}課程や、その他の^{かもく}科目とのかかわりで、^{そうごうてきてんかい}総合的展開が^{おお}多い5・6年生を除いて、
1年から4年まで、^{ぎむきょういく}義務教育が、^{じどう}児童に^{なに}何を^{ていきよう}提供しようとしているのか、^{ようそ}要素が
^{そうごうてき}総合的に^{てんかい}展開しない、^{ていがくねん}低学年から^{ちゅうがくねん}中学年の^{ひかく}比較を^{しょうかい}紹介する。

^{たんげん}單元ごとに^か書かれた^{もんごん}文言や、その^{たんげん}單元で^{こども}子供へ^な投げかけられた^{ことば}言葉を書き出し、
^{どうぐざいりよう}道具材料、^{さんこうさくひん}参考作品、^{さんこうさくひん}参考作品などを^{くぶん}区分して^{すうりよう}数量で^{あらわ}表した。

	南の方(江蘇省)				北の方(天津市)				日本(1,2上)			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
一年前期	1	見て！私たちの絵	自分が好きな絵の具を選んで大胆に作品を作る、そしてみんなに説明する。	外国の生徒作品2点、中国の生徒作品1点、絵画教室風景の写真2点。	1	不思議な袋（袋とは生徒だち自分の絵の具を入れる袋です。）	自分好きな絵の具と道具で一枚の作品を作ってください。	生徒の作品5点。	1	すきなもの ななに	見つけたよこんなもの。あったらいいな、こんなもの。好きなものを絵に描いてみよう。工夫 どんな形にしようかな。	生徒がクレヨンで描いた太陽の作品5点、建物の作品4点他の作品5点。
	2	大自然に入る	自然界の色を観察して、自分が好きな色と好きじゃない色について説明する。クレヨン、水彩等で自然界をテーマにして絵を描く。	生徒の作品3点、生徒たち作業中の写真2点。	2	みんなで作ろう	石、瓶、缶、紙を並べて図案を作る。	生徒作品2点、作業中の写真5点。	2	みんな なかよし	学校には、友達がいっぱいて楽しいね。いろいろな紙を使って、教室の飾りを作ってみよう。工夫 どんな形にしようかな。	形がつながる作品写真1.9点をまとめ1点、技法を説明する写真8点、展示する写真2点。
	3	多彩な生活	グアッシュで絵の具を混ぜ合わせる練習をする、色の混合と覆っている効果を観察する。	生徒の作品3点、絵の具の紹介と道具の使い方の写真5点、日常写真4点。	3	カラー線とカラー点がつながる	カラー線とカラー点を使って一枚の作品を作る。	生徒作品7点、生徒が作業中の写真1点。	3	できた できた	いつも遊んでいる場所や、使っている材料でどんなことができるかな。工夫 どんな場所で作ろうかな。どんな材料や用具が使えるかな。	生徒たちが砂を遊ぶ写真3点、地面にチョークで絵を描く写真1点、絵画の作品3点。
	4	新しい布、新しい服	材料無制限、服をテーマにする作品を作る。自分の作品について説明して、みんなの意見を聴く。	生徒の作品6点、技法を教える写真1点、先生の作品1点。	4	絶えず小雨	雨の感受を描いてみてください。	生徒作品6点、生徒が作業中の写真1点。	4	はこ はこ はこ	いろいろな箱や容器を集めて、積みだり並べたりすると、なにかの形になりそうだね。工夫 いろいろな箱や紙を使ってみよう。	生徒の作品4点、作業中の写真2点、接着剤の使い方の説明図
	5	円の世界	円形の感覚を話して、線と色を使って自分が好きな円形物を描く。	生徒の作品4点、円形物を含む日常写真6点。	5	きらきらの花火	材料、技法は無制限、花火をテーマにして作品を作る。	描く、切る、貼るなど技法で作られた生徒の作品5点、花火の写真6点。	5	どんどん ならべて	身の回りにあるものをいろいろな場所に並べてみよう。いろいろな並べ方を考えよう。工夫 集めたものを、どんなふうに並べようかな。どこに並べようかな。	生徒たちがいろんな材料を使って並べる作品を作る作業中の写真1.0点。
	6	方形の世界	方形の感覚を話せて、線と色を使って自分が好きな方形物を描く。	生徒の作品2点、円形物を含む日常写真5点。	6	美しい印の紋様	自分の手、葉、など色を付けて拓本をする。	生徒作品1点、作る方法の写真2点、生徒が作業中の写真1点。	6	ねんどでたしざん	いろいろな形を粘土で作って、組み合わせよう。工夫 どんな形の粘土にしようかな。 たくさん形ができたかな	生徒の作品7点、作業中の写真3点。
	7	三角形を探せよう	三角形の感覚を話して、線と色を使って自分が好きな三角形物を描く。	生徒の作品2点、円形物を含む日常写真5点。	7	紙風鈴	紙コップの表面で絵を描いて、縄で刺し連ねる。	生徒作品2点、作る方法の写真3点、生徒が作業中の写真1点。	7	きょうかしょびじゅつかん	触って感じて いろいろなものを触ってみよう。どんな感じがするかな。	生徒たちがいろんな物を触っている写真1.1点、拓本作品4点、拓本作業中の写真2点。
	8	組み合わせ 1	円形、方形、三角形、台形を使って、自分にまた友達にマークを作っておける。	生徒の作品4点、外国画家の作品1点、成人の参考作品2点、日常写真2点	8	泳いでいる魚	絵画、紙を引き裂く、切るなど方法で泳いでいる魚を表現してください。	生徒作品5点、海底の写真1点。	8	こっちにおいでよ	なかに入ったり、いろいろな材料で見つけた場所をかこんだり、飾ったりしてみよう。工夫 どんな葉ぎ方や飾り方をしようかな。	ダンボールで枠を作って入った写真4点、テーブルの下に座っている写真2点、カーテンなど飾り物と作っている写真2点。
	8	組み合わせ 2	薄い色紙でいろんな形を差し込めるように切って作品を作る。個人で完成でも良いしグループで完成でも良い。	中国の生徒作品3点、作り方の写真2点、外国デザイン家の作品1点、建築写真2点、生徒が作業中の写真2点。	9	私は空を飛行している	絵画、紙を引き裂く、切るなど方法で空を飛行している人間を表現してください。	生徒作品7点、生徒が作業中の写真1点。	9	おもしろいかたち いっぱい	見つけた石や葉っぱのかたちから、いろいろな形を作ってみよう。工夫 どんな組み合わせにしようかな。できたものに名前をつけて友達にみせよう	葉っぱで作った作品4点、石で作った作品4点、秋の写真1点、作業中の写真3点。
	9	太陽さん、月さんこんにちは！	大胆に太陽さんと月さんの童話を作て、描きだす。材料は無制限。	生徒の作品2点、成人の参考作品3点、技法を教える写真1点。	10	私の新しい友達	絵画、紙を折る、引き裂く、切る、など方法で立体的な新しい友達の画面を表現してください。	生徒作品6点、生徒が作業中の写真1点。	10	みて、みて、おはなし	お話を聞いたりして、思ったことや感じたことを絵に描いてみよう。工夫 楽しいと思った所はどこかな。 皆で見せながらお話ししよう。	思ったことや感じたことの絵画作品4点、粘土の作品1点。
	10	水墨ゲーム 1	毛筆と他の筆の格差、水墨用紙と他の画用紙の格差を討論して、一本の毛筆でなるべく多くのタッチ描き出す。	生徒が線と点の練習の図6点、成人の模範作品1点、画材紹介の写真1点、生徒が作業中の写真1点。	11	花は先生に贈る	色紙で花を作って先生に贈る。	生徒作品4点、生徒が作業中の写真2点。	11	たのしいな すごいな	好きな動物を作ったり書いたりしてみよう。工夫 どんな様子にしようかな。友達が楽しいと感じたところをみつkeyよう。	生徒が自分の思いの通りに描いた作品3点、粘土作品2点。
	10	水墨ゲーム 2	水墨点を使って作品を作る、水の量と力によるタッチ変化の効果を観察する。	中国の水墨画家の作品2点、生徒作品3点。	12	私は作った文房具	紙ボックスとゴム粘土で文房具を作る。	生徒作品5点、生徒が作業中の写真1点。	12	ウキウキ ドキドキ	楽しかったこと、驚いたこと、輝しかったことなどを絵に描いてみよう。工夫 どんなところを描こうかな。 絵をみせながらお話ししよう。	生徒の絵画作品6点。
	11	粘土の遊び	粘土を遊びながらその特性をじっくり味わう。そして自由に一点の作品を作る。	中国の生徒作品3点、道具紹介の写真1点、使い方の写真1.1点、生徒が作業中の写真1点。	13	動ける紙の人形	色紙で動ける紙の人形を作る。	生徒作品2点、作る方法の写真5点、生徒が作業中の写真1点。	13	ベタベタ ベッタン	身の回りにあるものをうつしてみよう。どうすればうつせるのかな。工夫 どんなものでうつそうかな。 友達のベッタンもみてみよう。	写る絵の作品3点、作業中の写真5点材料紹介の図4点。
	12	秋が来た	秋をテーマにして、いろんな紙を引き裂く、貼る、描くなど方法で作品を作る。展示しながらお互いに評価する。	外国の画家作品1点、中国の生徒作品5点、秋風景の写真1点。成人の参考作品1点。	14	多忙な交通	描いて、作って、多忙な交通風景を表現してください。	生徒作品5点、生徒が作業中の写真1点。	14	ニョキニョキ コロコロ	身近な材料を使って、飛び出したり転がしたりする楽しいものを作ろう。工夫 どんなものが飛び出すを楽しいかな。 友達と一緒に遊んでみよう。	生徒の作品6点、実験する写真4点、技法を教える図1点。
	13	手の印、指の印が変わった	自分の指、手のひらにグアッシュを塗って紙に跡が残って、その印を絵の作品にできるように何が添加してください。	外国の画家作品1点、中国の生徒作品4点、生徒が作業中の写真1点、成人の参考作品1点。	15	列車に乗って絵を描いて行く	材料と技法は無制限、グループ完成でも良いし、個人完成でも良い。	生徒作品2点、中国の風景写真3点。	15	いろと ようぐのホームページ	色 好きないろを見つけてよう クレヨン・パスの使い方 みんなで使う絵の具 用具 はさみを使うとき のりではる接着の仕方 用具を袋にしまっておこう	クレヨン・パスの使い方と技法の写真7点、はさみ、のりなど使い方と技法の写真7点。
	14	何に見える？	意識しないで紙を引き裂いてその部分を利用する絵の作品になるように何が添加してください。	生徒の作品7点。	16	童話の中の小屋	考えて見て、どんな材料で童話の中の小屋を作れるでしょうか。みんなの完成品を並んで童話のストーリーを編む。	生徒作品5点、生徒が作業中の写真1点。	16	ぞうけい ずかん	生きているなかま たくさんのいきものたち。いろいろな姿をしているね。	生徒の絵画作品2点、いろんな動物の写真1.3点。
	15	立って、立って	描いて切る、切って描く、折って切る、切って折る。立体的な作品を作るようにその順番を考えてください。	生徒の作品1.0点、紙の折る方法の説明図1点。	17	転がることができるおもちゃ	不用の物と厚い紙を使って転がることができるおもちゃを作る。	生徒作品6点				
	16	音を描く	自然界のいろんな音が聴いた事はあるでしょうか。いろんな道具と技法でその音を絵にして見てください。	外国の画家作品3点、中国の生徒作品4点、アルコールでクレヨン混ぜる方法の写真1点。	18	動物の世界	パソコンを開いてwindowsのペイントを使って作品を作る。	生徒作品3点				
17	忘れない幼稚園 1	道具と技法は無制限、幼稚園の生活か友達か先生かテーマにして作品を作る。	生徒の作品1.1点。	19	正月用品を準備する	教室を春節風のスーパーマーケットに手配して、集団の活動を行う。	生徒たちが教室を手配している写真6点、作った模型の商品写真3点					
17	忘れない幼稚園 2	粘土で幼稚園の友達また先生を作る、自分作品をよく観察して何が添加すれば人に見える、また倒れないようにどうすればいいでしょうか。	生徒の作品4点。古代作品3点、人形の作り方と順番を教える写真3点。	20	動物と植物の観察	大自然では多様な動物と植物が存在している、あなたは動物と植物の色と紋様わかりますか？好きですか？	中国の画家の作品1点、動物と植物の写真1.5点。					
18	アニメの人物	自分が好きなアニメ人物と嫌いな人物について話して、好きな人物を臨写、改めて見てください。	生徒の作品0点。アニメ人物写真4点、アニメ人物形の日常用品写真7点。									

	南の方（江蘇省）				北の方（天津市）				日本			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
一年後期	1	雪	雪が降る情景を思い出して、自分の感受を話す。クレヨン、水彩等で雪をテーマにして絵を描く。	生徒の作品4点。	1	影のゲーム	プロジェクターまた電気の前で体を動かせ、影を紙に書いても良い	生徒作品 4 点、影絵芝居の写真 1 点。	1			
	2	水墨ゲーム 1	一つの散歩の情景を仮定して、環境の変化による自分の気持ちも変化する、いろんな墨線でその場面を表現して見て。	生徒の作品 3 点、古代画家の作品写真 1 点。	2	大自然に入る	自然の素材、砂、雪、土などを利用して作品を作る。	生徒作品 6 点、作業中の写真 3 点。	2			
	2	水墨ゲーム 2	まず意識しないで水墨紙に線と点を描いて、それを絵になるように自由に聯想して描く。	中国の生徒作品7点、外国の画家の作品 1 点。	3	綺麗な絨毯	不用の紙、物を使って毯を作る、数枚の作品をつなぎ合わせて一枚になる、話して、見て。	生徒作品 4 点、作業中の写真 1 点。	3			
	3	粘土版を彫刻する	粘土版を彫って、半立体の作品が作れるし、陶芸品も作れるし、拓本作品も作れる。	中国の生徒作品 4 点、古代作品 4 点、外国の古代作品5点、生徒が作業中の写真 1 点。	4	ケーキを分ける	丸い物を紙に描いて切って、新しい画面になるように配列・合わせる。	生徒作品 5 点、作業中の写真 1 点。	4			
	4	私の地図	自分の想像力を発揮して地域の公園、遊園地の平面と立体の地図を描く、名所旧跡と特色も描いて。	生徒の作品 9 点、生徒が作業中の写真 1 点。	5	面白い半円形	半円形を利用して作品を作る、そしてその作品を変化させる。	生徒作品 4 点、作業中の写真 1 点。	5			
	5	美しいお皿	紙のお皿でも良い、磁器のお皿でもよい、材料と技法は無制限、重要なのは図案とお皿の形を合う事	中国の生徒作品 9 点、ピカソの作品 2 点、中国の古代作品 2 点、生徒の姿の写真 1 点。紙お皿を作り説明図 1 点。	6	触って、描いて	粗くて、つるつるして、かたくて、柔軟など感じを絵で表現する。	生徒作品 8 点。	6			
	6	春の色	グアッシュ、クレヨン、水彩等で春の風景を表現する。紙を引き裂いて貼るでも良い。	生徒の作品5点、春の風景写真 1 点。	7	飾り物	ひもで紙、ボタンなど物を刺し連ねて飾り物を作る。	生徒作品 9 点、作業中の写真 1 点。	7			
	7	グルグル回る	厚い紙、糊、鉄、絵の具などを用意してこまを作る。回る前にその変化が想像できますか？	生徒の作品2点、作業中の写真 1 点、遊んでいる生徒姿の写真 6 まとめ 3 点。	8	テントウムシの服	絵画、貼るの絵など方法でテントウムシを表現する。	生徒作品 1 0 点。	8			
	8	賑やかな学校	グアッシュ、クレヨン、水彩等で学校活動を表現する、なるべく賑やかな感じを描き出して。	生徒の作品4点。	9	生活の中の面白い事	生活の中の面白い事を思い出して絵画など方式で表現する。	生徒作品 8 点。	9			
	9	これは私だよ！ 1	自分の容貌を話して、鏡、写真を見ながら自画像を描く、自分を別のタイプのデザインしても良い	生徒の作品7点、展示する姿の写真 1 点。	10	泡飛んで飛んで	いろんな材料で泡、バルーンをテーマにして作品を作る	生徒作品 8 点、泡を遊んでいる生徒の写真 1 点。	10			
	9	これは私だよ！ 2	不用の紙を引き裂く、貼るなど技法で自画像を作る、遠いところから観察しながら自分に似るように作る。	中国の生徒作品5点、外国の生徒作品1点。	11	宇宙の植物	宇宙の植物を想像して粘土、カラー粘土など材料で宇宙の植物を作る。	生徒作品 1 4 点。	11			
	9	これは私だよ！ 3	見る、触るを通して自分の顔の特徴を良く覚えて粘土作品を作る、友達に評価させる。	生徒の作品5点、成人の作品4点。	12	母の日	母の日またお母さんのお誕生日の日を思い出して、いろんな材料で作品を作る。	生徒作品 9 点。	12			
	10	ひもの浮き彫り	厚口紙、鉄、糊、いろんなひもで作品を作る、ひもに染色しても良い。	生徒の作品13点。作り方の説明写真 3 点。	13	おいしい果物	カラー粘土でいろんな果物を作る、そして紙で箱を作る、貼るの絵でも良い。	生徒作品 6 点、作業中の写真 2 点。	13			
	11	不思議なダンボール	違う種類のダンボールといろんな不用の物を集めて、好きな物を作る。	生徒作品 1 点、ダンボールを切る説明写真 1 点。	14	運動場	カラー粘土でいろんな姿の人形を作る。	生徒作品 4 点。	14			
	12	味覚と嗅覚を描く	いろんな点、線、面で自分が経験した味覚と嗅覚を描いてみんなの意見を聴く、点、線、面を先に描いて味覚と嗅覚を連想しても良い。	生徒の作品 7 点。	15	大きい船に乗って世界を周遊する	大きい船を描いて、船の旗と乗る人も描き出して、紙で船を折っても良い。	生徒作品 4 点、作業中の写真 1 点、船の写真 1 点。	15			
	13	しおり一枚を贈る	まずしおりの内容を決まる、できたしおりは先生に贈っても良い、友達に贈っても良い。	生徒の作品 1 0 点。	16	冷蔵庫を開ける	不用のボックスで冷蔵庫を作る、絵画で表現しても良い。	生徒作品 6 点、冷蔵庫の写真1点。	16			
	14	中国の民間おもちゃ	教科書の図例のどれに好きですか？不用の材料で作ってみて。	民間おもちゃ図例10点、生徒たちは社会で体験する写真 3 点。	17	揺れることができるおもちゃ	不用の物を使って揺れることができるおもちゃを作る。	生徒作品 7 点、生徒が作業中の写真 1 点。	17			
	15	外国の民間おもちゃ	中国の民間おもちゃと外国の民間おもちゃの特色を話して見て、いろんな材料で作って見て。	外国の民間おもちゃ写真10点、生徒が自分の作品を展示する姿の写真 1 点。	18	コンピュータ美術	windowsのペイントソフトの方形、円形ツールを使って作品を作る、色も付けだ方が良い。	生徒作品 5 点、ソフトを紹介する写真 2 点。	18			
	16	大きな絵	学校が許可する壁に絵を描く、グループで完成でも良い、クラスで完成でも良い。	生徒の作品 1 点、外国壁画の写真6点、生徒たちは作業中の写真3点。	19	扮装タペ	仮面と頭の飾り物を作って扮装タペを行う、ポスターとステージ背景を作っても良い。	生徒が作業中の写真 4 点、扮装タペを行う写真 5 点。				
					20	面白い文字	中国の古代の象形文字を観賞して、自分も描いて見て。	自然の風景写真と日常用品 8 点、写真に合わせる象形文字写真 8 点				

	南の方（江蘇省）				北の方（天津市）				日本			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
二年前期	1	夏の印象	一枚の絵画の作品でも良いし絵面日記で表現しても良い。	生徒の作品7点、夏の写真2点、外国画家のの作品1点。	1	流れている色	水分が高い絵の具を紙見に塗って自然に流させても良い、吹いて流されても良いその変化を観察する	中国の生徒の作品8点、作業の模範写真3点。	1			
	2	夢の中の別の私	夢の中の自分を描き出して、みんなの夢がそれぞれので、まねないでください。	生徒の作品4点。	2	変化が絶えない線	ひも、棒を並べていくつかのの作品を作る。	生徒の作品3点、作業中の写真4点。	2			
	3	水墨ゲーム	実験しながら毛筆と普通の筆の格差、水墨用紙と他の画用紙の格差を討論する。	生徒の作品4点、画材の写真1点。	3	きらきらの名前	発光絵の具で自分の名前を絵になるようにデザインする。	生徒の作品8点。	3			
	4	水墨ゲーム	自由に描いて、水の量と力による変化とその効果を観察する。	生徒のの作品5点。	4	面白いカラー粘土	カラー粘土で仮面を作る。	生徒の作品8点。	4			
	5	バッグ	デパートに行って多様なバックを観察する、その外形、色、質、図案を観賞する。	生徒の作品1点、バックの写真8点、中国の少数民族のの作品1点。	5	もしもし！	粘土、紙ボックスで電話機また携帯電話を作って、電話をするゲームを遊ぼう。	生徒の作品6点、電話機の写真1点、生徒が遊んでいる写真2点、ベル時代の写真2点。	5			
	6	私がデザインしたバック	自分が想像したバックを作り出して、展示する、人気の作品を討論する。	生徒の作品5点、大人の参考の作品5点	6	綺麗な服	カラー粘土と色紙で瓶を包む、手描きでも良い。	生徒の作品6点、生徒が作業中の写真2点。	6			
	7	簡単な形をつなぎ合わせる。	一種の形を決めて、その形の繰り返しを利用するの作品を作る。	生徒の作品3点、日常用品の写真1点。	7	金の鍵	紙を折り畳んで鍵の形に切って、貼る絵を作る、他の形に切っても良い。	生徒の作品6点、鍵の写真1点。	7			
	8	分ける、合わせる	一種の幾何形を選んで、その形の好きのように切って各部分を利用しての作品をなるべくに組み立て。	生徒の作品4点、成人の参考の作品12点。	8	対称の図案	紙の半分に絵の具を塗って対称に折り畳んで押して他の要素を添加する。	生徒の作品8点、作業の模範写真2点。	8			
	9	電気	デパートに行っているんな電気の機能、外形、色について観察して討論する。	生徒の作品1点、電気の写真11点。	9	トンボ飛んで	線でトンボの細部を表現する、紙でトンボを折っても良い。	生徒の作品5点、トンボの写真1点、大人の参考の作品1点。	9			
	10	私がデザインした電気	粘土、紙また不用の物を使って電気を作る、外形のデザイン材料と色の組み合わせを通して、自分の創意工夫を見せる。	生徒の作品3点、成人の参考の作品4点。	10	私は芸術家だ	ミロと他の芸術家のの作品を観賞して、自信を持って大胆に1点のの作品を作る、	ミロと他の芸術家の作品5点、生徒の作品7点。	10			
	11	動物は友達だ	良く見える動物を絵に描いて見て	生徒の作品8点、成人の参考の作品1点、動物の写真5点。	11	絵で手紙を書く	絵と文字で手紙を書いて相手に送る	生徒の作品7点。	11			
	12	怪獣発想	怪獣の作品の像が奇異、雰囲気も奇異であれば良い。	生徒の作品5点、成人の作品3点。	12	面白い董	いろんな瓶と缶の董で作品を作る、並んでも良い、貼っても良い。	生徒の作品10点。	12			
	13	動物は友達だ	自分の身の回りにどんな不用の材料があるでしょうか？それを使って動物のの作品をつくれますか？	生徒の作品9点。古今東西の参考の作品の写真10点。	13	家に帰る途中	学校から家まで路線図を描く、グループで学校を中心にして回りの路線図を完成しても良い。	生徒の作品5点、成人の作品の写真1点。	13			
	14	感覚を描く	絵で寒い、熱い、苦しい、渾しい、静か、痛い、痒いなど感覚を表現する。	生徒のの作品8点。	14	今日のメニュー	まずメニューを考えてカラー粘土で料理を作る。	生徒の作品11点。	14			
	15	面白い椅子	見た事がある、好きな椅子を描いて、自分がデザインしても良い。	生徒の作品1点、中国の椅子写真3点、外国の椅子写真2点。	15	象さんに乗って	みんなが象さんの乗る場面を描き出して、飛んでいる鳥に乗る場面でも良い。	生徒の作品5点、象の写真1点。	15			
	16	私がデザインした椅子	自分が椅子をデザインする。	生徒の作品2点、成人の椅子の作品写真4点、外国の椅子写真1点。	16	風が来た	材料と道具は無制限、四季の風を表現する。	生徒の作品7点、外国画家のの作品の写真1点。	16			
	17	私が作った椅子	いろんな材料で椅子を作る、目新しさ、ユニークを追求する。	生徒の作品8点、成人の椅子の作品写真4点、。	17	転がることができるおもちゃ	不用の物を使って転がることができるおもちゃを作る。	生徒の作品6点、生徒が作業中の写真1点。	17			
	18	部屋	自分の想像による好きな部屋を描き出して。	生徒の作品2点、外国の画家の作品写真2点。	18	コンピュータ美術	windowsのペイントソフトのコピーと貼り付けの機能を使つての作品を作る、貼り付け画像の色とサイズを編集しても良い	生徒の作品4点、ソフトを紹介する写真1点。	18			
	19	私がデザインした部屋1	紙と他の材料で立体的な部屋模型をデザインする。	生徒の作品4点、成人の参考の作品の写真3点。	19	指人形の劇場	指に付ける人形を作つて、台本も編集する、そして上演する。	生徒の作品2点、生徒が作業中の写真2点、上演する写真2点。				
	20	私がデザインした部屋2	観、動物に立体的な部屋模型をデザインする、部屋のスタイルも良く考えで。	生徒の作品4点、作業中の生徒の写真1点。	20	この世界は形と色の世界	世の形と色の写真を観賞して、自分の意見を発表する、身の回りに面白い形と綺麗な色を探す。	自然の風景写真3点、日常用品写真3点、建物の写真3点。				
	21	飾り物	面白いイメージを作つて、掛けても良いし刺し違ねても良い。	生徒の作品3点、作業中の生徒の写真1点。								
	22	雑物で貼るの絵	色と材料の質の対比を注意して、点、線、面の組み合わせも注意する。	生徒の作品2点、成人の参考の作品の写真6点。								
	23	葉の連想	葉をあまり切らない、なるべく葉の自然の形で作品をつなぎ合わせる。	生徒の作品5点、成人の参考の作品の写真5点。								
	24	切り紙	断ち切らないように紙を切る、カラー紙でも良い、カレンダー、雑誌でも良い。	生徒の作品7点、成人の参考の作品の写真4点。	26	アニメ絵 1	自分好きなアニメ人物について話して、アニメ人物の造型特徴が分かりますか？	アニメ人物図案の日常用品の写真7点。				
	25	粘土人形	完成した人形に色を付けても良い、他の要素を添加しても良い。	生徒の作品4点、中国各地方の成人の参考の作品の写真5点。	27	アニメ絵 2	自分が好きなアニメ人物を臨写、改めて見てください。	アニメ人物の写真7点、アニメーション番組の写真2点。				

	南の方（江蘇省）				北の方（天津市）				日本			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
三年後期	1	色の明度の漸進的变化	グワッシュを使う飽和的な単色一つを選んで白と黒を添加の量による明度の変化が順序どおりに並べる	生徒が練習する作品3点、成人の参考作品1点。	1	水墨ゲーム	水墨絵の専用道具と材料を使って、水墨絵を描いて見て。	生徒が練習する作品1点、技法紹介の写真1点、生徒が練習中の写真1点。	1			
	2	色の純度の漸進的变化	グワッシュを使う飽和的な単色一つを選んで灰色を添加の量による純度の変化が順序どおりに並べる	生徒が練習する作品3点、成人の参考作品3点。	2	繰り返す	絵画、切り紙など方法で法則がある繰り返し図案を表現する。	生徒作品2点、成人の参考作品の写真6点。	2			
	3	風	しわの紙でリボンを作ってカラービニル袋に付ける、それを持って奔る、風を感じる。絵画で風を表現しても良い。	生徒たちが奔っている写真1点、絵画作品の写真3点。	3	曲線と直線	いろいろな材料、曲線と直線で作品を作る。	生徒の作品4点、成人のデザイン参考作品6点。	3			
	4	風	風を遊ぶの経験があるか？風を遊ぶの場面、雰囲気、感受を描き出して。	生徒の作品3点、風を遊ぶ写真4点、風を観賞する写真2点。	4	安定	身の回りにつりあうとバランスを良く取れた物を探して絵画、貼る絵など手法でつりあいとバランスを表現する。	生徒作品4点、成人の参考作品の写真2点、建物、日用品、植物の写真各1点。	4			
	5	あなたはどれらの飛行機を見たことがあるか？	飛行機を見たことがあるか？乗ったことがあるか？その場面を思い出して絵に描いて、自分が集めた資料による絵を描いても良い。	生徒の作品4点、飛行機の写真各7点。	5	音を感受する	音楽を聴く、そして自分の感受を描きだして。	生徒の作品15点、生徒が音楽を聴く姿の写真1点。	5			
	6	想像の中の飛行機	教科書に載せている飛行機の写真进行研究する、未来の飛行機を討論して描き出す。	生徒の作品3点、SF映画の中の飛行機の写真7点。	6	迷彩服	いろんな動物のぶちをを描く、いろんな材料で貼る絵を作っても良い。	生徒の絵画の作品11点、動物の写真2点。	6			
	7	私も飛行機を作れる。	現代飛行機の構造特徴を研究していろいろな材料で飛行機を作る。	生徒の作品9点、未来飛行機のイメージ写真3点。	7	カラーガラス窓	紙ボックスを穴が開けてセロハン紙を貼って窓の作品を作る。	生徒の作品5点、カラーガラス窓の写真1点。	7			
	8	楽しい漫画	シナリオを編む漫画集を描く、自分完成でも良い、グループ完成でも良い。	生徒の作品3点、成人漫画家の参考作品2点。	8	私のクラスメート	単線立っている人物を写生する、粘土作品を作っても良い。	生徒の絵画作品8点、写生している写真1点。	8			
	8	楽しい漫画	windowsのペイントソフトで漫画を作る、手描きとパソコンの格差を討論して。	生徒作品3点。	9	故郷の橋と塔	地域の橋と塔を探して、作品を作る。	生徒の絵画作品7点、立体的な作品1点、作業中の写真1点、橋と塔の写真2点。	9			
	9	鳥と家禽	動物園の鳥と家禽、ペット店の鳥を観察して好きな鳥と家禽を描き出して、外形、動作と色の特徴を表現する。	生徒の作品5点、動物の写真9点。	10	本の装丁デザイン	いろいろな材料で本の装丁をデザインする。	生徒の作品4点、成人のデザイン参考作品1点。	10			
	10	鳥の図案	鳥の図案をデザインするのに外形と色の束縛を受けないで、大胆にデザインしながら点、線、面の運用も注意して。	生徒の作品3点、成人の参考作品6点、服の写真1点。	11	絹糸を巻く	絹糸で貼る絵を作る。	生徒の作品7点。	11			
	11	鳥の水墨絵	写生また写真による水墨絵で鳥と家禽を表現する。	生徒作品2点、水墨画家の参考作品2点、技法を教える写真2点。	12	幸せな夢	濃い色の紙を使ってクレヨンこそき落とすの方法で夢を表現する。	生徒の作品9点。	12			
	12	私が作った鳥と家禽	いろいろな材料を使って立体的な鳥と家禽を作る、自分完成でも良い、グループ完成でも良い。	生徒の一般材料の作品9点、粘土作品4点、成人の参考作品4点。	13	金色の浮き彫り	すず箔で浮き彫りの作品を作る。	生徒の立体的な作品2点、貼る絵の作品3点。	13			
	13	私は1羽の小さい鳥だ	いろいろな材料を体に付けて鳥に扮装する、そしてゲームをする。	生徒の作品4点、作業中の写真4点、遊んでいる写真1点	14	尽きるがない形象の変化	身の回りの物によるイメージを変わらせて、芸術作品を作る	生徒の絵画作品6点。	14			
	14	話せる手	いろんな人間の手を観察して写生する、お互いに討論して描き直す	生徒絵画の作品3点、粘土の作品4点、成人の参考作品の写真8点、手の写真11点。	15	私たちの祭り	6月1日の国際子供の日を表現する作品を作る。	生徒の絵画作品5点、祭り活動の写真2点。	15			
	14	話せる手	教科書に載せている参考作品をまねても良い、自分が考えて手の作品を作っても良い。	生徒の作品4点、成人の参考作品の写真8点。	16	22世紀の建物	未来の建築を描き出して。	生徒の絵画作品5点、立体的な紙も模型の作品1点。	16			
	15	包装する	いろいろな材料で1点の商品の包装をデザインするグループで完成しても良い、そして展示する。	生徒の作品3点、成人の参考作品写真11点。	17	コンピュータ美術	windowsのペイントソフトで植物を作る。	ブラシ、コピー、貼り付けなど機能を使う模範例の写真15点。	17			
	16	古い家	各国と民族の家を観察する地域の建築の歴史を調べ年輩の人を取材する、線と色で好きな家を書き出して。	生徒の作品5点、中国各民族の家の写真10点、外国各民族の家の写真9点、生徒が取材している写真1点	18	飛んで行けるおもちゃ	不用の物で飛んで行けるおもちゃをデザインする、誰のデザインが良いを比べてみる。	生徒の作品4点、市販されるおもちゃ写真2点、生徒たちが作業中の写真3点。	18			
	17	門、窓、壁	いろいろな門、窓、壁の資料を集めて好きな門、窓、壁を描き出して。	生徒作品5点、中国各民族の家の門、窓、壁の写真9点、外国各民族の家の門、窓、壁の写真9点。	19	稀少な野生動物を保護する	稀少な野生動物の資料集めて、いろんな表現手法で野生動物を保護するパンフレートや地図などを作る。	生徒のパンフレート作品5点、地図の作品の写真1点、生徒たちが作業中の写真4点。				
	18	私が作った家	いろんな家で家の細い点と外観を観察するいろんな材料で家の模型を作る、風格と様式は調整して統一する。展示も行う。	生徒の作品10点、中国古代の作品の写真3点、鳥の巣の写真3点。	20	民間おもちゃ	いろんな民間おもちゃの資料を集めて好きなおもちゃ1点を選んで理由を説明する、身の回りの材料を使って自分のおもちゃをデザインして見て。	中国の民間おもちゃの写真8点。				
	19	綺麗な部屋	実際の部屋また想像の部屋による絵画作品を作る。	生徒の作品4点、成人の参考作品写真1点。								
	19	綺麗な部屋	紙といろんな材料で綺麗な部屋模型を作る、台所、寝室、閲覧室などでも良い、親、友達にデザインしても良い。	生徒たちの作品10点、作業中の写真2点、作業順番の写真4点。								
	20	様々な人	テレビ、映画、身の回りに体と顔は明らかな特徴がある人を選んで描きだして、立てるように切って展示する。	生徒の作品30点。	21	夢の中の私	いろんな材料と手法で夢の中の自分を表現するまねないでください	生徒の作品5点、成人の参考作品1点、展示する写真1点				
	20	様々な人	レビ、映画、身の回りに体と顔は明らかな特徴がある人を選んで、粘土で作ります。	生徒の作品5点、成人の参考作品6点。	22	砂を遊ぶ	海岸また運動場へ砂の彫刻を作りに行こう	生徒たちが遊んでいる写真3点、国際砂の彫刻祭の作品写真7点。				

	南の方（江蘇省）				北の方（天津市）				日本			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
四年前期	1	見学と旅行	参考作品の構図と色調を討論する。描かれる人物と背景の関係を注意する。	生徒の絵画作品2点。	1	色の暑さと寒さ	いろんな色を観察して、色による感覚の変化を体験する、そして絵で表現する。	生徒の絵画作品2点、成人画家の参考作品2点、自然風景の写真2点。	1			
	2	遊園地	遊園地の好きな部分を絵画で表現して、楽しい雰囲気を描き出して	生徒の絵画作品3点。	2	線の動くと静か	平行する線と曲がる線の停止と流れを観察する、平行する線と曲がる線で停止と流れを表現する。	生徒作品3点、成人の参考作品の写真2点、自然界の写真2点。	2			
	3	点、線、面	点、線、面で基本的な要素として一枚の絵を描いて。	生徒の作品1点、日常の写真、建物の写真11点。	3	美術のリズム	音楽を聴くリズムを感覚する、美術作品のリズムを体験する、絵画など方法で二方、四方の連続を表現する。	生徒作品1点、成人の参考作品の写真4点、自然界の写真3点。	3			
	4	変える花	観察と写生を通して花卉の特徴を捉える点、線、面を使って誇張、変形、添加など方法で花卉の図案をデザインする。	生徒の作品2点、成人の参考作品の写真2点。	4	変わる	自分写真を細長い形、配列する変形の効果が出て来る。	生徒作品3点、技法を教える写真1点。	4			
	5	変える木	木の成長の規律と特徴を理解する誇張、変形、添加など方法で木の図案をデザインする、点、線、面の運用が要注意。	生徒の作品1点、成人の参考作品の写真6点。	5	色の対比	色の輪を理解して、対比色で一枚の絵を描いて。	生徒の作品15点、成人の参考作品1点、色の輪の紹介の写真1点。	5			
	6	水墨ゲーム 一鳥	鳥に目、口、足を描くとき滲み出ないように少水分で良い、鳥の足を描くとき鳥の重心が要注意。	生徒の作品3点、近代中国の水墨家の作品写真4点。	6	楽しい思い出	楽しい事1件を思い出して絵画また紙版画で描き出して。	生徒の絵画の作品9点、紙版画の作品1点、技法を教える写真3点。	6			
	7	水墨ゲーム 一動物	動物の特徴を観察する。どうすれば簡潔な筆法で表現できるを討論する、運筆の力と水分が要注意。	生徒の作品4点、近代中国の水墨家の作品写真4点。	7	山に登るゲーム	山に登るゲームの碁盤と碁石を作ってみんなで遊ぼう。	生徒の作品5点、生徒たちが遊んでいる写真1点。	7			
	8	切り紙細工 1	切り紙細工作品の図案は断ち切れない、画稿の束縛を受けないでください。	生徒の作品4点、中国各地の参考作品5点。	8	学校マークのデザイン	自分の学校の特徴を了解して、文字、図形でデザインするそしていろんな材料で作り出して評論する	生徒の作品1点、成人の参考作品2点。	8			
	8	切り紙細工 2	陰剪：主体のアウトラインを切り落として、空白を残して、対比を形成する、陽剪：主体のアウトラインを残して、主体の外の部分を切り落とす。	陰剪、陽剪また総合的な方法で作った生徒作品3点、中国各地の参考作品7点。	9	綺麗な切手	切手の歴史と役割を了解して切手の特徴による1点またセットの切手作品を作る。	生徒の作品3点、切手の歴史を紹介する写真4点、生徒たちがお互いに鑑賞する写真1点。	9			
	9	十二支	自分と家族の干支は何です？まず絵を描いて切り紙細工の方法で制作する。	生徒の作品7点、動物の写真9点、中国各地の参考作品5点。	10	カレンダーを作る	グループでカレンダーをデザインする、そして装丁する。	生徒の作品10点、作業中の写真1点。	10			
	10	近くて大きい遠くて小さい	町、鉄道、建築、森の遠近変化を観察して近くて大きい遠くて小さいの現象を描き出して深まる感じがあるでしょうか？	生徒の作品4点、成人の参考作品1点、自然風景の写真2点。	11	星座の連想	星座による想像するそして絵を描き出して、みんなの作品を集めて星座図になろう。	生徒の絵画の作品6点、粘土の作品1点。	11			
	11	遠い所の色と変化する筆触	グワッシュで一枚の風景作品を描いて見て。	生徒の作品2点、成人画家の参考作品の写真2点、自然風景の写真1点。	12	窓の外の景色	窓の外の景色を写生する、自分の想像より作品を作っても良い。	生徒の貼る絵の作品3点、立体な作品1点。	12			
	12	小施設	街頭新聞販売所、電話ボックス、バス停を観察する、その機能性と観賞性のデザインを討論して、自分の意見を発表する。	生徒のデザインによる絵画作品1点、街頭新聞販売所、電話ボックス、バス停など写真4点。	13	私が思い未来	絵画で思い未来を表現する。	生徒の絵画作品10点、貼る絵の作品1点。	13			
	13	私がデザインした小施設	展示を行う、自分のデザインについて説明する、お互いに評論する。	生徒のデザインによる絵画作品1点、街頭ジュース販売所、電話ボックス、バス停など写真4点。	14	もし私はデザイナーだったら	まず草案を描いてデザイン説明も書いてそして描き出して。	生徒の絵画作品9点、不用の物で作られた立体な作品2点。	14			
	14	私が作った小施設 1	いろんな材料で立体な小施設をデザインするグループで完成しても良い、そして展示する。	生徒の立体な作品3点、町の写真1点。	15	夢の国	絵画など方式でで遊園地の場面を表現する、みんなの作品を集めて展示する。	生徒の絵画作品6点、不用の物で作られた立体な作品10点。	15			
	15	私が作った小施設 2	いろんな材料で立体な小施設を作る、見た事がある施設を作っても良いし自分がデザインしても良い	生徒の立体な作品4点。	16	紙の糸を編む	紙の糸を編む、糸、かごなどを作る。	生徒の作品4点、技法を教える写真8点。	16			
	16	触る覚える	目を閉じて1つの簡単な物体を触るそして感覚による粘土また絵画作品を作る。	生徒の作品5点、物体を触っている生徒の写真1点。	17	コンピュータ美術	windowsのペイントソフトの回転、引き伸ばす機能を使って作品を作る。	生徒の作品1点、ソフトの使い方の模範例の写真11点。	17			
	17	実物の連想 1	沢山の日常用品を準備する、組み合わせた作品を紙に貼って展示する。	生徒の作品2点、成人の参考作品の写真5点。	18	走れるおもちゃ	まず草案を描いてデザイン説明も書いてそして不用の物で走れるおもちゃを作る。	生徒の作品7点、技法を教える図2点、生徒たちが展示する写真4点。	18			
	18	実物の連想 2	自分と友達のを評論する、お互いの長所と短所を話して。	生徒作品3点、成人の参考作品の写真4点、生徒たちがお互いに鑑賞している写真1点。	19	私たちの誕生日パーティー	自分の成長写真を集めて、記録冊を作ってクラスのパーティーをする。	パーティーの写真2点、個人の成長記録冊6点、制作流れの図1点				
	19	実物の連想 3	展覧会が行う、先生、親を招待しても良い。。	生徒の作品2点、成人の参考作品の写真8点。	20	漫画、アニメ鑑賞	漫画、アニメの特徴を了解して、自分好きな漫画、アニメ資料を集めて友たちと鑑賞、交流する。	中国の漫画、アニメ写真7点、日本の漫画、アニメ写真4点。				
	20	紙を染める	基本的な原理と方法を掌握して、自分が面白い図案をデザインする。	生徒の作品8点、成人の参考作品写真1点、基本的な原理と方法を教える写真3点。								
	21	しおり	染める紙でしおりを作るとき染める紙の模様としおりの形を合う事が要注意。	生徒たちの作品14点、成人の参考作品の写真1点。。								

	南の方（江蘇省）				北の方（天津市）				日本（3，4下）			
	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など	単元	表題	目的、指導	掲載図、写真など
四年後期	1	見学と旅行	参考作品の構図と色調を討論する、描かれる人物と背景の関係を注意する。	生徒の絵画作品2点。	1	集中 分散	集中と分散の効果が出るようにいろいろな道具で絵の具を滴る、貼り絵で表現しても良い。	生徒の絵画作品8点、貼り絵の作品1点。	1	材料物語	身近な材料の形や色を生かして思い浮かんだものを作ろう。工夫 どの材料をどのように使うかな。友達のものんな材料の使い方を見てみよう。	木、石、ダンボール、粘土、金網など作った作品15点。
	2	遊園地	遊園地の好きな部分を絵画で表現して、楽しい雰囲気を描き出して	生徒の絵画作品3点。	2	丸点の魅力	紙に丸点を描くまた丸点を切って置く、位置による感覚の変化を体験する。	生徒作品2点、成人の参考作品の写真6点、視覚知識を紹介する図6点。	2	キラキラ光る絵	光る紙などを使って、想像したことや、描いてみたいことを表してみよう。工夫 身の周りの使えるものを探してみよう。	生徒の作品5点。
	3	風	しわの紙でリボンを作ってカラービニル袋に付ける、それを持って奔る、風を感じる。絵画で風を表現しても良い。	生徒たちが奔っている写真1点、絵画作品の写真3点。	3	黒と白	黒と白の対比を利用する、不思議な効果が出る。みんなやってみよう。	生徒の作品5点、成人の参考作品7点、技法を教える図3点。	3	絵の具の不思議	色と色を混ぜたり、重ねたりするとどうなるかな。できた模様などから想像して、絵に描こう。工夫 絵の具を使って、いろいろ試してみよう。	生徒が絵の具を使って描いた作品4点。
	4	風	風を遊ぶの経験があるか？風を遊ぶの場面、雰囲気、感受を描き出して。	生徒の作品3点、風を遊ぶ写真4点、風を観賞する写真2点。	4	主体と背景	主体人物が背景による効果の変化を観賞する、絵画で主体と背景の関係を表現する。	生徒の絵画作品15点。	4	ひもでつくろう	粘土のひもをのぼしたり、巻いたり、つげたりしていくと、どんな形ができるかな。工夫 いろいろな太さのひもを作ってみよう。	生徒の作品4点、作業中の作品7点。
	5	あなたはどれらの飛行機を見たことがあるか？	飛行機を見たことがあるか？乗ったことがあるか？その場面を思い出して絵に描いて、自分が集めた資料による絵を描いても良い。	生徒の作品4点、飛行機の写真各7点。	5	氷河と夕焼け	一つの色を選んで黒いまた白い絵の具を添加する、色の漸進的変化で絵画作品を描く。	氷河と夕焼けの写真各1点、生徒の作品6点、色の知識を紹介する図1点。	5	コロコロ コロがレート	ビー玉やボールの転がる楽しいめい路やゲームを作ってみよう。工夫 どんなふうに転がると楽しいか、考えながら作ろう。	生徒の作品5点、作品を遊んでいる写真2点、作業中の作品7点。
	6	想像の中の飛行機	教科書に載せている飛行機の写真进行研究する、未来の飛行機を討論して描き出す。	生徒の作品3点、SF映画の中の飛行機の写真7点。	6	嗅覚を描く	絵画また貼り絵で嗅覚を表現する。	生徒の絵画の作品6点、生徒が花の匂いを感じる写真1点。	6	忘れられない日	心に深く残っている思い出などを絵に描いてみよう。工夫 どの場面を描こうかな。 絵を見ながら思い出を話し合ってみよう。	生徒自分が体験した事、感じた事を絵に描いた作品4点、オランダ生徒の作品1点。
	7	私も飛行機を作れる。	現代飛行機の構造特徴を研究しているんな材料で飛行機を作る。	生徒の作品9点、未来飛行機のイメージ写真3点。	7	漫画	好きな漫画を集めて臨写する。	生徒の作品7点。	7	お話の世界	穴をあけてみると・・・そこから始まる不思議な世界。どんなお話が生まれてくるかな。工夫 どんなお話の世界を作ろうかな。	生徒の粘土作品4点、作業中の写真2点、絵画の作品3点。
	8	楽しい漫画	シナリオを編む漫画集を描く、自分完成でも良い、グループ完成でも良い。	生徒の作品3点、成人漫画家の参考作品2点。	8	双子	絵画また切り紙絵のつりあい人物また動物の組み合わせを表現する	生徒の絵画作品3点、切り紙絵の作品2点、粘土作品1点。	8	きょうかしょ びじゅつかん	大好きな遊び場所がたくさんあるね。「行ってみよう」「遊んでみたい!」とことは・・・夢はいっぱい広がる	生徒がいろいろな材料で作った作品2点、外国生徒の作品1点、成人の作品6点。
	8	楽しい漫画	windowsのペイントソフトで漫画を作る、手描きとパソコンの格差を討論して。	生徒作品3点。	9	蔵書票	蔵書票の歴史と作用が了解して、絵画また紙版拓本の方法で蔵書票を作る。	生徒の絵画作品1点、版拓本の作品5点、成人の作品2点、技法を教える写真3点。	9	ワンダーランドへようこそ	身近な場所に不思議な扉をつけると、そこはワンダーランド。どんなところへ行ってみたいかな。工夫 どこにおくと楽しくないか考えて作ろう。	生徒が自分の作品をいろんな場所で展示する写真8点、作業中の写真2点
	9	鳥と家禽	動物園の鳥と家禽、ペット店の鳥を観察して好きな鳥と家禽を描き出して、外形、動作と色の特徴を表現する。	生徒の作品5点、動物の写真9点。	10	私と友達	絵画またカラー粘土で私と友達の作品を作る。	生徒のカラー粘土作品3点、成人の参考作品1点。	10	ぬのから 生まれた	布や布の端を縫って布をいろいろ集めてみよう。ものを縫めたり、組み合わせたりして、楽しいものを作ろう。工夫 布の感じを確かめながら作る	生徒の作品4点、作品を展示する写真1点。
	10	鳥の図案	鳥の図案をデザインするのに外形と色の束縛を受けないで、大胆にデザインしながら点、線、面の運用も注意して。	生徒の作品3点、成人の参考作品6点、服の写真1点。	11	その瞬間の私	絵画など表現形式でスポーツ動作また連続の動作を表現する。	生徒の絵画作品8点。	11	ゆめを広げて	身近にあるものから想像を広げて、絵に表してみよう。工夫 絵に表そうかな。立体に表そうかな。 絵の様子を文にしてみよう	時間を表現する絵画作品3点、立体的な作品2点。
	11	鳥の水墨絵	写生また写真による水墨絵で鳥と家禽を表現する。	生徒作品2点、水墨画家の参考作品2点、技法を教える写真2点。	12	楽しい春のピクニック	絵画で楽しい春のピクニックの場面を表現する。	生徒の作品3点、写生している写真1点。	12	ハッピーカード	面と色でカードを作ってみよう。どんなカードにしようかな。工夫 だれにどんなカードを送るか考えよう。 みんなでカードを見せ合おう。	生徒の作品3点、作品を展示する写真3点、技法を教える図2点、パソコンで作られた作品2点。
	12	私が作った鳥と家禽	いろいろな材料を使って立体的な鳥と家禽を作る、自分完成でも良い、グループ完成でも良い。	生徒の一般材料の作品9点、粘土作品4点、成人の参考作品4点。	13	どれらが同じだか？	絵画、切り絵、拓本など形式で同じと違う図形を表現する。	生徒の絵画作品4点。	13	木から生まれた世界	感じたことや想像したことを木はんで工夫しながら表してみよう。工夫 いろいろなほり方を試してみよう。 見せ方を考えて、飾ってみよう。	生徒の木版作品3点、道具紹介の写真1点、技法を教える写真4点、
	13	私は1羽の小さい鳥だ	いろいろな材料を体に付けて鳥に扮装する、そしてゲームをする。	生徒の作品4点、作業中の写真4点、遊んでいる写真1点	14	めまぐるしく変化する帽子	紙で帽子をデザインする、そして展示する。	生徒の作品5点、展示する写真1点。	14	変身パツ!	身近な材料や光を使って変身してみようどんなものになりたいかな。工夫 どんなものになりたいか考えよう。変身した姿を見せ合いながら話そう。	ポリ袋とダンボールの作品4点、プロジェクトで色と光を表現する写真6点。
	14	話せる手	いろいろな人間の手を観察して写生する、お互いに討論して描き直す	生徒絵画の作品3点、粘土の作品4点、成人の参考作品の写真8点、手の写真11点。	15	漂う島	発泡板で島を作る、その上に人物建物など形の絵を貼って、水に置いて漂わせる。	生徒の作品9点。	15	色と用具のホームページ	色 アニメーションから色が消えてしまふと、どんな感じがするかな。比べてみよう。用具 金づちときり 接着のいろいろ	絵の具の合わせ絵と吹き流し絵を紹介する図6点、こまを作る説明図6点、金づちなど道具の使い方の紹介の写真8点。
	14	話せる手	教科書に載せている参考作品をまねても良い、自分が考えて手の作品を作っても良い。	生徒の作品4点、成人の参考作品の写真8点。	16	迷宮	紙ボックスで立体的な迷宮をデザインする。	生徒の作品4点、作り方を教える写真3点。	16	ぞうけいずかん	包む形いろいろ いろいろなものが包んであるね。どんな思いが込められているのかな。	体育館にある物を新聞紙で包んだ写真1点果物と野菜など写真4点、モンゴル人の家写真1点
	15	包装する	いろんな材料で1点の商品の包装をデザインするグループで完成しても良い、そして展示する。	生徒の作品3点、成人の参考作品写真11点。	17	コンピュータ美術	windowsのペイントソフトでパソコン絵画を作る。	ブラシ、鉛筆、充填、選択など機能の使い方の模範例の写真5点				
	16	古い家	各国と民族の家を観察する地域の建築の歴史を調べ年輩の人を取材する、線と色で好きな家を書き出して。	生徒の作品5点、中国各民族の家の写真10点、外国各民族の家の写真9点、生徒が取材している写真1点	18	泳げるおもちゃ	まずデザイン草案図を描いて、不用の物で泳げるおもちゃを作る。	生徒が作った船形の動物など作品9点、生徒たちが作業中の写真3点、技法を教える図3点。				
	17	門、窓、壁	いろんな門、窓、壁の資料を集めて好きな門、窓、壁を描き出して。	生徒作品5点、中国各民族の家の門、窓、壁の写真9点、外国各民族の家の門、窓、壁の写真9点。	19	光の魅力	光と美術の関係を了解して、紙など材料で作品を作って照明器具で作品を照射する、展示する。	生徒が照明器具で影を遊んでいる写真3点、成人の作品5点。				
	18	私が作った家	いろんな家の細い点と外観を観察するいろんな材料で家の模型を作る、風格と様式は調整して統一する。展示も行う。	生徒の作品10点、中国古代の作品の写真3点、鳥の巣の写真3点。	20	国宝を心から愛する 秦始皇の陵墓の兵馬俑	秦始皇は中国を統一する資料を集めて、秦始皇の陵墓の兵馬俑に対する感受を話して。	兵馬俑を紹介する写真（文字つき）7点、陵墓の中と外の写真各1点。				
	19	綺麗な部屋	実際の部屋また想像の部屋による絵画作品を作る。	生徒の作品4点、成人の参考作品写真1点。								
	19	綺麗な部屋	紙といろんな材料で綺麗な部屋模型を作る、お所、寝室、閲覧室などでも良い、親、友達にデザインしても良い。	生徒たちの作品10点、作業中の写真2点、作業順番の写真4点。								
	20	様々な人	テレビ、映画、身の回りに体と顔は明らかな特徴がある人を選んで描きだして、立てるように切って展示する。	生徒の作品30点。	21	夢の中の私	いろいろな材料と手法で夢の中の自分を表現するまねないでください	生徒の作品5点、成人の参考作品1点、展示する写真1点				
	20	様々な人	レビ、映画、身の回りに体と顔は明らかな特徴がある人を選んで、粘土で作り出す。	生徒の作品5点、成人の参考作品6点。	22	砂を遊ぼう	海岸また運動場へ砂の彫刻を作りに行こう	生徒たちが遊んでいる写真3点、国際砂の彫刻祭の作品写真7点。				

1、教科書の概要（後書）による南北の比較

—参考日本の教科書の編集における観点

南方

- 1、この教科書は生徒のために編集された教科書である。
- 2、本教科書では沢山綺麗な写真と面白い内容を生徒たちに用意した。
- 3、先生とクラスメートが、お互いに討論、交流し、学習と合作を通して、思い、描く、作り、遊びの過程の中から、自分の観察力、思考力と、自由大胆に表現する能力を育成できるように配慮した。
- 4、本教科書は生徒たちに、我が国と、世界各民族の輝かしい文化意識によって制作された同齡生徒の作品を掲載した。
- 5、創造することによる楽しさを感じ受する。
- 6、自分の好奇心と想像力を保持して美しい生活を作ろう。

北方

- 1、本教科書を編集する目的は国家基礎教育の課程改革と新課程標準を検証する事に協力する。
- 2、全児童に求める、新しい物を打ち出す精神と実践能力の育成を促進する。
- 3、人間の発展を基本として、生徒が自分の意識で選択できるように、彼らの発展的ニーズに十分に考慮し、生徒の学習意欲を強化する。
- 4、中華民族の悠久の歴史を継承し、社会の進歩と発展、及び多元の文化を十分に体现する。現代意識と中国特色を強調する。
- 5、学習の面白みを強調し、多種多様な活動方式で教育内容を設計した。生徒の主体性と個性を発揮させる事に有効性を持たせるよう、生徒の生活

経験と興味関心に沿わせた。

6、生徒の学習意欲を奮い立たせる事を前題にして、個性の発展と知識の習得の両方のニーズに対し配慮した。

7、本教科書の体系は多種多様な美術活動を主導線とし、易しい内容から難しい内容へ過渡的な基礎知識と基本技能を副導線として、主、副導線が緊密につながって交互に進化する工夫をした。

南方と、北方の教科書に対する概念の違いを極めて顕著に表しているのは、双方の1に記されている内容である。

南方が、生徒児童を教科書の主たる対象としているのに対し、北方は中央政府の指針と、教育部の課程標準の実践である。

この文言による差異は、教科書の内容、編集についての違いとも一致する。教科書の内容について、北方が、やや、やはり生徒の発達度合いにかかわらず指導、教本方であることが観察できる。しかし、この文言から感じられるような極度な違いはない。そこには、後で示す中国歴史の中の南北の統一分断の歴史に基づく流れがあることに、注意し、理解を進める必要がある。

南方は、写真や参考作品の掲載についての工夫と、理由について記し、観察、思考、表現がキーワードとなっている。

北方は、多種多様な美術活動の紹介と、発達段階に沿った基礎知識と基礎技能の関係付けの工夫を紹介し、個性の発揮、個性の発展、技能の習得がキーワードとなっている。

また、南方では、討論、交流、他国の生徒作品の紹介などとともに、感受など、同世代を中心とした、コミュニケーション活動について書かれている。授業

が児童^{じどう}の活動^{かつどう}であることをうかがわせる。

これに対し、北方では、習得、学習意欲の強化 生徒のニーズなどにこたえる事を書いている。授業が指導「教える」という観点にあることを示している。

各学年教科書の掲載図、写真など枚数

学 年		内 容					
		生徒作品	成人作品	有名人 の作品	作業中 の写真	技法を説明 する写真	一般的 な写真
一年 前期	南の方	85	16	11	7	27	34
	北の方	81	0	1	23	10	25
	日本	88	0	0	52	29	16
一年 後期	南の方	97	41	4	7	5	9
	北の方	121	0	0	15	2	25
	日本	*	*	*	*	*	*
二年 前期	南の方	110	74	3	2	1	42
	北の方	122	2	6	12	3	19
	日本	*	*	*	*	*	*
二年 後期	南の方	125	27	6	4	2	83
	北の方	125	7	0	17	19	9
	日本	69	0	0	26	31	12
三年 前期	南の方	123	38	3	5	4	47
	北の方	133	11	1	8	27	29
	日本	60	5	4	22	21	18
三年 後期	南の方	149	52	4	10	6	91
	北の方	109	25	0	10	16	12
	日本	*	*	*	*	*	*
四年 前期	南の方	80	48	10	0	3	35
	北の方	120	11	2	3	27	17
	日本	*	*	*	*	*	*
四年 後期	南の方	153	58	4	7	6	86
	北の方	110	17	0	4	24	12
	日本	77	6	5	13	25	25

ここで掲載紹介した、教科書の比較表にある、図版、写真の種類、枚数の集計を紹介する。

ここで、注意しなければならない点を付記しておく。日本の教科書制度では、複数の教科書が認定を受け、各市町村教育委員会で採択が決定される。日本には、図画工作(美術)については、後2社の教科書が存在する。したがって、図版数などの数値だけで「日本の教科書」についての判定をすることはできない。しかし、今回比較参考に取り上げた教科書出版会社の教科書が、全国の配布数の約65%の各学年児童が使用する採択数を占めている。今回の比較に使用した理由は、その採択、配布率が根拠である。日本の図画工作の授業における展開で、教科書に求められる内容について、もっとも近い教科書であると考えて、大きな誤差はないだろう。

南方が、参考作品、鑑賞など、児童が自然に自身の意思で作品写真から影響を受けることを積極的に取り入れていることがわかる。

北方は、各單元ごとの目的に沿った、図版に集中し、著名作品などの掲載はない、発達段階に則した、作業経験と技能の習得に観点を置いていることがわかる。

日本の教科書が、同様に著名作家の作品などの掲載がないことに、改めて驚く。また写真図版が少ないことにも、結果として数値的に出ているが、図版ごとのサイズが大きく、一枚の写真の中で、いくつもの情報が見えるようになっている。

低学年児童の観察力でいえば、かなりの情報を獲得できるはずであるが、編集者の意図する大人の観点からの情報を、児童が拾い集めることが自発的にできるかどうかは不明である。その点については、教師が児童とともに写真図版の情報を拾い集めていくことをする必要があるかもしれない。

掲載表からも読み取れるように、日本の教科書は、北方と南方の中間に位置するつくりとなっている。

2、参考：中国史における南北の関係とそれぞれの特徴的性質

中国の秦朝から2千年の歴史は、南北の分裂と統一が繰り返された歴史である。中国の歴史の上の、大きな分裂の状況を観察すると、分裂は中原を中心として、だいたい秦淮河（今の南京以南）を境として、南北に分裂することが分かる。

三国時代に1度目の南北大分裂、東晋南北朝時代の2度目の南北大分裂、五代の時代の南北大分裂、および宋に金朝の対峙の時期の4度目の南北大分裂、同様の規則性を現す。

南方と北方は、常に二つの独立な統治体系を根底にもち、統一分裂を続けているといえる。

例えば元が全土の統一をはかり、南方を併合しても、南方は、徐々に北方の体系の中から離れていく。清の場合は、南方の太平天国から運動がおこる。更に近代孫文（南方）でおきた辛亥革命に関しては、北洋軍閥の北伐、袁世凱が帝位についた後の南方の各省の同文電報の独立などからも明らかに知ることができる。これらの歴史の軌道はすべて同じ流れを汲んでいる。

統一後の内在する分断の動力はすべて南方に発生し、北方の併合欲求、中国全土の統治から抜け出す。

歴史的には、北方が南方に比べてどの時代においても軍事力において優位であり、北方は常に南方併合の欲求を持ち併合へと向かい続ける。それに対して南方は、北方に対しての統一後の優位性を持って、併合を求めることは南方にはない。

南方は常に、北方主導の統一の中にあっても、北方の中央集権に向かわない体

質を持って、統一にありながらも、常に南方の独立した体質を維持し続けているのである。

鄧小平の取った、80年代沿海の経済特別区、広州の経済特別区の誕生も、この南北の歴史的体質を意識し、巧妙に地域を選択したものであることは、現在知られるところである。

改革開放の20年の成果も南北の経済を分立することによって、巧妙なバランスを保ちながら成立した。

北方が中央政權にそくした文言を多用し権威的に表記するのはそのような北方の体質があるからであり、南方が政府集語的文言の使用をしないのは古くからの体質であり、また、意識的行為でもあるのだ。

3、参考：日本の教科書平成17年度版「図画工作」観点別・編集の特色

日本の教科書は指導要領にしたがい編集される編集の過程で教科書に求められる観点を書いたものを付記する。(以下 P70-P82 は参考資料である)

引用① 1 内容の適切度

- ・学習指導要領との関連が図られているか。

①「生きる力」を、感性や創造力などとともに具体化していくことを基本にして、「自ら学ぶ」意欲を育てる学習活動を課題にした教科書づくりをしています。

②図画工作科の目標である、「造形的な創造活動の基本的な能力」や「表現の喜び」、「豊かな感性」を獲得し高めるように編成工夫しています。¥

- ・編集意図は新鮮であるか。

① 子どもの造形活動に関わる要素を「材料や場所の活用」、「想の拡充」、「行為

の展開」の3つの学習主題にまとめています。それによって、子どもの活動

相互に関連、融合させ、造形学習の特性を明確にするとともに、題材の内容

構成や組織化のための方向性を打ち出し、子どもが主体的に活用できるようにしています。

② 形や色の美しさに気づかせる図版を数多く取り上げたり、見ることのおも

しろさが味わえる芸術作品などを紹介したりして、子どもの豊かな感性や

情操を育む内容や構成になっています。発想や構想の能力、創造的な技能、

造形感覚の形成などを通して、豊かな資質や能力を伸ばす題材開発をしたり、

題材組織の系統性を踏まえています。

③ 各学年（低、中、高学年）のオリエンテーションのページでは、その学年で

の「目標」や「めあて」を迫力のある活動場面や魅力のある鑑賞図版、明解

な文章でわかりやすく示し、子どもたちの表現意欲を高める工夫をしています。

・ 正確性に配慮がなされているか。

① 目次のページでは、3つの学習主題や各ページで使われている「用具マーク」

や文章の意味などを詳しく示し、教科書の使い方を明解にわかりやすく説明しています。

② 「いろとようぐのホームページ」では、各題材に関連した色彩への理解や技法、

用具や材料の特徴や安全な使い方などを、子どもにもわかりやすく正確に

ていねいに示しています。折り込みのページに取り上げ、開くといつでも見ることができる工夫がしてあります。

・ 時代への適応性に配慮がなされているか。

①今を生きる子どもたちが、図画工作の授業を通して、関心や意欲、思考力、
判断力、表現力などが経験的に確実に身につくように新鮮な題材を
開発して構成しています。

・環境問題への配慮がなされているか。

①各題材の中で、公害防止、学校環境の美化などにも配慮して、材料の安全
な取り扱い方や、かたづけのしかた、ごみとの分別のしかたなどをマークと
適切な指示文章で示しています。

・人権尊重の視点への配慮がなされているか。

①家族やお年寄り、体の不自由な人たちなどに対しても、日頃からやさしい
気持ちで向き合ったり、思いやりをもって応対できたりするように、それぞ
れの題材の中で心豊かで、慈愛のある人間性が育まれるように配慮して
います。

②自分とまわりの人たちや、学校社会、地域社会など、身のまわりの環境を見
つめ、人との触れ合いや共生を通して、生命の尊重をみんなで共有しな
がら、造形表現を深めていくことを基本テーマにして教科書を編集してい
ます。

・国際理解への配慮がなされているか。

①諸外国の児童画や画家の作品、玩具や建物などを取り上げ、それぞれの国
による表現方法の違いを理解したり、風土の違いを学んだりして、国際
理解の大切さを身につけるように創意工夫しています。

②日本で生まれた俳句とそれと関わる絵の表現などを通して、世界の国々の

子どもたちと交流する工夫などもしています。

・文化の伝承や文化遺産の尊重に配慮がなされているか。

① 郷土の伝統文化の息づく生活用品や民芸品などを取り上げ、「造形と社会や環境」との深い関わりについて理解し、造形活動に活用できる構成にしています。

② 日本の伝統的な文化遺産、郷土の民芸品なども取り上げて、そのすばらしさを味わうとともに、伝統技法による実際の制作によってそのよさを深く理解できるように工夫しています。

③ 各地の行事や祭り、舞台などにも美術文化は息づいています。
みこし、衣装、化粧、踊りなどにも関心を向ける必要性、大切さも取り上げています。

・用具を安全に取り扱えるよう配慮されているか。

① 用具・工具は扱い方によっては危険な場合があります。必要と思われる題材に「なるほどコーナー」や各学年に「いろとようぐのホームページ」を設定して、危険防止、安全指導、技術指導などに十分配慮をして構成しています。

② 自らの力で獲得してほしい創造的な技能を育てるために、製作風景や工具を扱っている場面を多く取り入れ、自ら工夫したり、危険のないように扱ったりすることで多様な表現活動ができるように工夫しています。

2 学習効果への配慮

・造形への関心・意欲を高めるための配慮がなされているか。

① それぞれの題材内容で、自分の願いや思いを表し、進んで表現や鑑賞の

そうぞうかつどう たの 創造活動を楽しみ，つくりだす 喜びが味わえるように，ぶんしょう じどうさくひん 文章，児童作品，
じょうけい ずかい 情景，図解などをわかりやすく構成しています。

はっそう こうそう のうりよく たか はいりょ
・発想・構想の能力を高める配慮がなされているか。

①それぞれの題材内容で，感じたことや考えたことなどをもとに，想像力を
はたら かせながら，じぶん はっそう うつく 働かせながら，自分らしい発想をし，よさや美しさなどを考え，豊かな
ひょうげん こうそう しめん こうせい 表現を構想できるように紙面を構成しています。

そうぞうてき ぎのう たか はいりょ
・創造的な技能を高めるための配慮がなされているか。

①あらわ したい思いや意図に応じて創造的な技能を働かせたり，造形感覚を生か
したりしながら表し方を工夫できる題材群が用意されたり，そのための「な
るほどコーナー」や「いろとようぐのホームページ」などを設定しています。

かんしょう のうりよく たか はいりょ
・鑑賞の能力を高めるための配慮がなされているか。

① ぞうけいさくひん かんしん した 造形作品などに関心や親しみをもち，そのよさや美しさを感じ取った
り，あじ 味わったりする題材群を用意していて，どのページでもかんしょう のうりよく 鑑賞の能力
たか が高められる工夫をしています。

② 全ての題材に，だいざい じ こひょうか ふく まんぞくど たっせいど ひょうじ 自己評価も含めた満足度，達成度を表示できる「学びマー
ク」があり，じゅぎょうぜんたい ふ かえ 授業全体が振り返ってみれるように工夫しています。

みりょくてき だいざい
・魅力的な題材であるか。

① 子どもの発達段階に合わせて，はっそう ひろ ざいりょう ようぐ えら ひょうげん 発想を広げ，材料や用具を選んで表現し
ながら構想を練り，ひょうげん ひろ かつどう だいざい しめ 表現が広がっていく活動の題材を示しています。（想
かくじゅう の拡充）

② ^{みずか}自ら材料や場所，^{ばしょ}身体^{しんたい}の特性^{とくせい}を発見^{はっけん}し，その特徴^{とくちょう}を生かした表現^いへと高^{たか}めていくように工夫

しています。^{ざいりょう}（材料^{ばしょ}や場所^{かつよう}の活用）

③ 表現^{ひょうげん}行為^{こうい}を通して，表し方^{あらわ}やつくり方^{かた}を発見^{はっけん}したり習得^{しゅうとく}したりできる
ように工夫^{こうい}しています。（行為^{てんかい}の展開）

・子どもに親近感^{しんきんかん}のもてる配慮^{はいりょ}がなされているか。

① 「やってみたい」という子ども^{ひょうげんいよく}の表現^{そうぞういよく}意欲^たや創造^て意欲^{みりよく}をかき立てる，魅力
にあふれた題材群^{だいざいぐん}で構成^{こうせい}し，文章^{ぶんしょう}，作例^{さくれい}，情景^{じょうけい}，図解^{ずかい}など，見やすいレ
イアウトで構成^{こうせい}しています

② 親しみ^{した}のある新鮮^{しんせん}な題材^{だいざい}や，子ども^この側^{がわ}からとらえた鑑賞^{かんしょう}のページを
設定^{せってい}し，子ども^この造形能力^{ぞうけいのうりよく}が身^みにつくように工夫^{こうい}しています。

・子ども^この主体的^{しゅたいてき}な取り組み^{とく}が配慮^{はいりょ}されているか。

① それぞれの題材^{だいざい}が，思わ^{おも}ず引き込ま^ひれてしまうようなページ構成^{こうせい}になって
います。造形活動^{ぞうけいかつどう}に必要な内容^{ひつよう}が視覚^{ないよう}的に示^{しかくてき}されていて，子ども^この
自主^{じしゅてき}的な活動^{きたい}が期待^きできます。

② 子ども^こがゆとりをもち，一人一人^{ひとりひとり}が自分^{じぶん}らしいよさや可能性^{かのうせい}を生か^いし，
たの^{たの}しく造形活動^{ぞうけいかつどう}に取り組^{とく}めるように工夫^{くふう}しています。

・学習指導^{がくしゅうしどう}への配慮^{はいりょ}がされているか。

① それぞれの題材^{だいざい}ごとに，造形表現^{ぞうけいひょうげん}に必要な内容^{ひつよう}を厳選^{ないよう}して示^{げんせん}しています。
初^{はじ}めて経験^{けいけん}する技術^{ぎじゅつ}や色^{いろ}について，接着剤^{せっちゃくざい}や用具^{ようぐ}・工具^{こうぐ}の取り扱いに
ついて，「なるほどコーナー」や「いろとようぐのホームページ」などを

もう 設けて、いつでも学 習に合わせて参 照して見られる工夫などもしてい
ます。

- ② 事前指導や準備に役立つように、それぞれの題材に必要な主な用具・工具
などをマークで示し、また造形活動で必要な内容を「学 習 主 題」「テ
マ」「主 文」「くふう」「ふりかえり」などの明解な文 章、写真、図など
で示しています。

- ③ 子どもが自らつくりだす喜 びを味わえるように、個性を生かした多様で
創造的な活動の妨 げにならないように、説明文、図解、作例、情 景 写 真
などの扱 いに細心の注意を払って構成しています。

・地域性への配慮がなされているか。

- ① 北から 南 まで全国各地の地域、農漁村、商 業 など生活環 境の違
地域の、それぞれのよさを積極 的に取り上げて表 現に生かしたり、お互
が理解し交 流したりできるように配慮しています。

- ② 弾力的な指導ができたり、多様で創造的な表 現活動を 促したり、自分
に適した表 現方法を選んだり、地域の特性や時間数にも対 応できる3つ
の学 習主題を設定し編成しています。

- ③ 地域の実態に合わせて入 手可能な材 料で学 習できるように工夫した
り、テーマ設定にも配慮したりして、どの地域の学校でも対 応可能な構成
にしています。

- ④ 各学年の p. 5 に、当該学年で、あるといいな、と思われる、いろいろ
な材 料の写真を取り上げていて、子どもの表 現意欲に結びつけたり、
地域や学校の実態に合わせて参考にしたりできます。

- ・他教科や総合的な学習と関連づけられているか。

①図画工作科の目標や内容の特性を研究分析し、取り上げた題材が同時に国語科や生活科など他教科や「総合的な学習の時間」と、相互に学習が関連づけられるように工夫しています。

②図画工作で育てられた豊かな感性や資質、能力がともに働いて、他教科と関連づけて学習することで、自ら考える力が一層育つ工夫をしています。

3 編成度

- ・題材の系統性について配慮されているか。

①造形的な創造活動の基礎的な能力や、表現する喜び、豊かな感性を育て、高めることができるように系統立て、3つの学習主題で構成した題材を6年間学習することで、身につくように編成工夫をしています。

②各学年のオリエンテーションでは育てたい「めあて」を示し、各題材の系統性は低・中・高学年で造形学習の基調となる子どもの心身の成長発達を全国各地の実践報告をもとに研究して取り上げ、だれでも造形能力が身につくように工夫しています。

- ・全般に内容の配列や学年の順序性は工夫されているか。

①子どもの造形的な創造活動を大切にして、低学年では「みつけたよ、たのしいな」、中学年では「ためしながら、たしかめながら」、高学年では「自信をもって、思いを広げて」と造形活動に取り組むようねらいが明解になるように配慮しています。

②学習指導要領に示された目標・内容をふまえて、低・中・高学年に合

がくしゅうしゅだい ないよう せつてい
わけて学 習 主題の内容を設定して、子どもの心身の発達を十分に配慮

だいざい はいれつ けいとうだ
しながら題材を配列し系統立てています。

- ないよう ぶんりよう てきせつ
・内容の分量は適切であるか。

ちいき がっこう じったい こ じょうきよう あ だいざい せんたく
①地域や学校の実態や、子どもの状況に合わせて、題材を選択したり

く あ きょうかしょ じゅうぶん かつよう くふう
組み合わせたりして、教科書が十分に活用できるように工夫しています。

がくしゅうしゅだい たば だいざい せんたく がくねん じかんすう さくげん
②学 習 主題に束ねられた題材を選択することで、学年の時間数の削減にも

たいおう はいりょ たんじかん じっせん だいざい と あ
対応できるように配慮され、また短時間で実践できる題材を取り上げるな

はいりょくふう
どの配慮工夫もしています。

4 ひょうげん 表 現

- ぶんしょうひょうげん てきせつ
・文章表現は適切であるか。

こ ども ぞうけいかつどう ばあい かくだいざい がくしゅうないよう りかい
①子どもたちが造形活動をする場合に、各題材の学習内容が理解しやす

ないよう こうせい
いように以下の内容で構成しています。

がくしゅう がくしゅうしゅだい だいざい かんれん
＊ 学 習 のめあて…学 習 主題と題材との関連をわかりやすく短い

ぶんしょう だいざいめい うえ ひょうじ
文 章 で題材名の上に表示しています。

だいざいめい こ きょうみ いよく ひ き だ す おお
＊ 題材名…子どもの興味や意欲を引き出すために、大きくわかりやすく

しかくてき しめ
視覚的に示しています。

がくしゅうないよう しゅぶん いちどく いよく かんしん こうそう いよくひょうげん
＊ 学 習 内容(主文)…一読することで、意欲・関心や構想など意欲表現

がくしゅうないよう りかい
のきっかけとなり、学 習 内容が理解できるように示しています。

かくだいざい まな こ しえんぶん
＊ くふうマーク…各題材の学びのポイントを子どもへの支援文として
示しています。

* ふりかえりマーク…学びの^{じょうじゅかん}成就^{かつどう}感や活動^ふの^{かえ}振り返り^{きろく}、記録のポイントを示し、^{かんしょう}鑑賞^{てんじ}や展示のしかたにも^{やくだ}役立つようにしています。

* かたづけマーク…^{かんきょうほぜん}環境保全^{かんが}を考え、^{あと}後かたづけ、^{しやり}ゴミ処理などのしかたを示しています。

* 学びマーク…子どもたちが^{じゅぎょう}授業^ふを^{かえ}振り返って自己^じ評価^{こひょうか}も^{ふく}含めた^{まんぞくど}満足度・^{たっせいど}達成度^{しめ}を示すことができるようにしています。

* なるほど！コーナー…「いろとようぐのホームページ」のほかに、それぞれの^{だいざい}題材^{なか}の中で^{ちゅうい}注意しなければならぬ^{ようぐ}用具などの^{あつか}扱いについて^{くわ}詳しく^{かいせつ}解説をしています。

* ^{ようぐ}用具マーク…^{かつどう}活動に^{ひつよう}必要なマークが^{いちもく}一目でわかるように示しています。
^{ようぐ}用具の^{けいとうてき}系統的な^{しどう}指導にも^{やくだ}役立つようになっています。

* ^{あんぜん}安全マーク…^{きけん}危険な^と取り扱いの^{あつか}内容は^{ないよう}十分に^{じゅうぶん}注意して^{ちゅうい}扱うように示しています。

* その他…^{さくれい}作例の説明や^{せつめい}図解の説明なども^{ずかい}明解で、^{めいかい}子どもの^こ関心^{かんしん}を引き^{ひょうげんいよく}表現意欲^{むす}に^{ないよう}結びつく内容になっています。

・^{ずはん}図版、^{しゃしん}写真などは^{がくしゅうないよう}学習内容と^{かんれん}関連づけられているか。

①^{かくだいざい}各題材で^と取り上げて^あいる^{じょうけいじゃしん}情景写真や^{さくれい}作例はよく^{ぎんみ}吟味され、^{がくしゅう}学習に^{やくだ}役立つ^{じょうほうげん}情報源となるように^{ていじ}提示されています。

②^{さくれい}作例や^{しゃしん}写真は^{とうがいがくねん}当該学年に^あ合った^{ないよう}内容の^{さくひん}作品を^{げんせん}厳選して^{てきせつ}適切なものを

^{けいさい}掲載しています。^{ずかい}図解は^{しく}仕組みや^{せいさく}製作の^{てじゅん}手順が子どもたちに^{りかい}理解しやすい

く、^{さいしん}細心の^{ちゅうい}注意をはらって^{せいかく}正確な^{ないよう}内容になっています。^{ほかきょうか}他教科との

^{かんれんせい}関連性も^{じゅうぶん}十分に^{はか}図り、その^{がくねん}学年に^{ないよう}ふさわしい^{けいとうだ}内容で^と系統立てて^あ取り上げています。

・レイアウトは斬新であるか。

①造形活動の楽しさや喜びが、視覚的に訴えかけてくるレイアウトになっていて新鮮な紙面構成に編集されています。

②学習内容や授業の流れがわかりやすい紙面構成で統一されていて、その題材のポイントが明解に視覚的に分かりやすく提示されています。

③折り込みページの特色を生かして、ダイナミックな子どもの活動場面、魅力的な舞台や鑑賞作品、「いろとようぐのホームページ」や「ぞうけいずかん」などを取り上げています。

④造形のおもしろさを生かした「粘土アニメーション」を、それぞれの学年の子どもたちにふさわしい内容で取り上げています。

・つくる過程や図解は明確であるか。

①製作過程や構造図などは、子どもたちに理解しやすい明解な説明図で示しています。

5 造本・体裁

・印刷は鮮明であるか。

①印刷は最新の製版・印刷技術を駆使し、児童作品、美術作品のもっているニュアンスや材質感などの忠実な再現に努めています。用紙は図画工作科の教科書として、再生紙の中で最適の良質コート紙を使用しています。

・製本は堅牢であるか。

①製本は30数カ所という細かい目をつけたミシン糸の中綴じ、見返しつき

で、長期の使用に耐える堅牢で丈夫な造本にしています。

前と後ろに折り込みページを設け、インパクトのある画面構成となり、
後ろの折り込みの「いろとようぐのホームページ」では、必要なときに
いつでも参考ができる工夫がしてあります。

- ② 表紙は耐水性のあるコーティングが施されており、丈夫であり、
かつ、水濡れに対しても耐久性が高い。

・ 装丁は工夫されているか。

- ① 表紙と裏表紙が一体となった美しい装丁を工夫しました。表紙のタイトル、サブタイトルも子どもたちが楽しめるデザインで、表紙では表現意欲が駆り立てられる児童作品を画面いっぱいに大きく取り上げています。さらに、上巻で活動場面、下巻では楽しい立体作品を取り上げています。
- ② 裏表紙では、低学年が学級経営に役立つ作品、中学年が各地のお祭りとデジタルカメラでの作品保存と、それを利用した作品づくり、高学年が美術館の利用やパブリックアートの掲載で、学校から社会への広がりも含めて学習できるようにしています。

・ 安全は配慮されているか。

植物性インクを使用しているので、従来の印刷に比べ人体への影響が少なくまた、化学物質に過敏な児童への配慮から、表紙の表面加工を工夫するなど、化学物質の残存値を少なくするための努力が行われています。

- ・ 環境に配慮しているか。

資源保護に配慮し、写真の鮮明性を保ちながら、表紙・本文ともに

再生紙を使用しています。印刷工程での環境への配慮という観点から、

植物性インクを採用しています。

4、教科書が存在する意義

教科書は必要なものであるのか？

極論的な提示であるが、教科書が必要であるとすれば、その理由があるはずである。そしてその理由にかかわって、目的なり役割が見えてくる。

群馬大学の荒井哲夫氏は以下のように述べている。

引用②美術の授業で、教科書はどのような役割を果たしているのでしょうか。

法的には、教科書は「教科課程の構成に応じて組織配列された教科の主たる教材」として位置づけられています。しかし実際には、それぞれの教科によって「主たる教材」としての意味が異なっています。

中略

美術の授業では、とりわけ表現活動を考えた場合、表現や制作に関わる材料や用具が主要な教材とみなされることが多く、教科書は導入やまとめの段階で補助的に使われる教材と考えられやすい傾向があります。極端な例では、現場の先生方の中には、教科書をほとんど使わずに授業をしているという方もいるほどです。

それでは、美術の授業に教科書は不要なののでしょうか。国語や数学などと比べて、美術の授業では教科書を手に取って授業をする頻度は確かに少ないでしょう。

しかし、教科書の特色や学習活動の性格を考えれば、それぞれの教科によって教科書の活用の方法が異なるのは当然です。美術の教科書は、例えてみれば、美術の世界の広がりや魅力を紹介したり、活動への参加を呼びかけるガイドブックといえるのではないのでしょうか(以前、教科書をハイキングや登山で利用される「地図」に例えましたが、「ガイドブック」の方がより適切な比喻のように思います)。

ちゅうりやく
中略

美術の教科書を、他教科のような解説書や説明書ではなく、ガイドブックのようなものと考えれば、教科書を使わずに授業をするという発言もあながち的外れとはいえません。なぜなら、必ずしも教科書を片手に授業が進められずとも、先生が題材の選定に際して、あるいは生徒が図版などを通して美術の世界にふれたり、表現や制作のヒントを得たりする手掛かりになっているとすれば、ガイドブックとしての基本的な役割は既に果たしているといえるからです。

こうりやく
後略

荒井氏は美術の教科書が授業で、どのように使用されているか。大まかな位置づけとして導入やまとめの段階で補助的に使われる傾向があり、教科書をほとんど使わず授業をしている教師もいるといっている。

この現状に対し、教科書は不要なのかと問う。しかし荒井氏自身この問いに

対して、答は提示しない。科目によって教科書の活用方法は異なる。としているが、必要である理由はあげてはいない。

そして美術の教科書をガイドブックと解釈することで、その存在の有効性をしめし、教科書がガイドブックであれば、教科書使わず授業を進めるということも外的外れとはいえない。先生の題材の選定、生徒が図版を通して美術の世界に触れる、表現や制作のヒントを得たりする手がかりになればガイドブックとしての基本的役割はすでに果たしているといっている。

私は、少々疑問に思う。

まず、教科書を使わず授業を行うということが、正しいことなのか？許されることなのか？

これは教科書の存在や、教科書の役割、位置づけにかかわらず、教科書のものの問題ではなく、教師が持つ授業の構成責任がどれほど、許されているかという問題である。

教科書は「教科課程の構成に応じて組織配列された教科の主たる教材」として位置づけられ、一般にも公開され必要性が普遍的に認知された「検定」という審査にかけられる。

指導要領に従った細かな規定がなされ、文言に対する細かな解釈にいたって、世論を巻き込んで議論が起こるほどであるから、検定という審査は審議的意味も含めたものであり、義務教育にいたっては国民の義務である以上、国民が参加している作業ということになる。検定は慎重にかつ厳しく、そして具体的に結論が出されていく。

日々の授業を参観することが、現実的に困難な国民にとっては、授業は指導要領にしたがって進められるという大前提があるわけであるから、教科の主たる

教科書が、授業自体の概略を知る唯一の手立てである。

教科の主たる教材という位置づけとして、多くの問題を考えながら、審査、検定された教科書以上に、授業を進めていく上で適切な教材があるとすれば、教科書そのものの存在理由が問われる。

また教師に、主たる教材として認められた教科書を使用せず、ほかの教材を使用することの決定権が許されているのかという疑問が生まれる。

荒井氏は、ガイドブックとしての位置づけをすることで、教科書不使用の授業が的外れではないともいえるとする。ガイドブックであれば、題材の選定や、生徒が図版などから美術の世界に触れる、表現や制作のヒントを得る手がかりとしての役割で基本的な機能は十分果たしていると言う。

まず、教科書をガイドブックとして位置づけることが、法律や国民の義務として国民がかかわる義務教育という制度の中で、果たして妥当であるのか？また普遍的にその位置づけ、解釈が認知されるのか？されたのか？もし、教師の主観的な解釈であれば、まったく社会性を帯びたものではなく、社会性を逸脱した判断とも取れなくもない。

ガイドブックとしての位置づけをした上で、その活用に対してのありようを示し、その有効性から、既成事実としての存在理由へと帰着している。

あくまで、ガイドブックという位置づけを教科書に与えた上での、許容である。そしてガイドブックというもののそのものについての定義も、同時に行っているのである。

まず、教科書がガイドブックとしての理解での使用でよいのかという議論がなされる必要がある。

美術の教科書に限らず、他科目を加えた議論としては、今日的に議論の的となる歴史解釈にかかわる部分について、使用者に選択が任される、教師に選択が任されるという大きな問題を含んでいる。

科目ごとに法律上の規定が、現場において変化することが許されることはない。

荒井氏は小中校の教師ではない。荒井氏が教科書を使用する立場で、教科書の使用方法を教科書の位置づけとともに、記しているわけではない。荒井氏の、教科書編集者の一員として、知る限りの現場の状況を理解しながら、そのような現状を踏まえた上で授業が効果的に進行し、生徒にとって有効である教科書のありように苦心しての記述と理解してよいだろう。

荒井氏自身は、「授業の中で十分に活用できる教科書を作ることが、編集に携わる私たちの願いであることはいうまでもありません。」と、述べている。

荒井氏自身の編集者としての意識は、授業の中で十分に活用できる教科書をつくることなのである。

しかしなぜ、編集者がこのような状況を、教科書をガイドブックと置き換えてまでしなければ、教科書の存在理由を言い表せないのか、問題はそこにあるように思う。

教科書がなぜ必要であるのか、という命題について議論した記述を、他でも見出すことはできなかった。

おそらくこれは議論としては、成立し得ない問題を含んでいる可能性があるのかもしれない。

教科書は、あくまで教科科目の主たる教材としての位置づけでしかない。したがって、教授、指導、授業運営において、また学習の一素材であって、それが主たる素材として位置づけられていることにある。

回りくどい言い方をしたが、教育という概念は存在しても、何を教育するかは流動的側面を持っているということが、教科書を教材として以上の存在として位置づけるすべを、教育を受ける権利を持つものに対して、教育を施す義務を持つ側が見出せないことにある。

5、教科書は誰のためにあるのか

私は、教授、指導、授業運営において、それを効果的に進める素材（教材）以上の位置づけを見出せない現状があると記した。

それは、教育にかかわる人たちの能力を批判するものでも、教育の現状を批判しているわけではない。一応の答えがでないこと（もしくは出さないこと）に教育の健全性があると考えているのである。しかし、教科書がまったく使われない授業については、問題を感じている。それはいかなる理由であれ、現代においては許されない構造にあることを確認すべきであると考えている。

教科書が教材以上の何かであるのか？教材に過ぎないものなのか？教科書は必要であるのか？では何のために必要であるのか？

私は、教科書の存在について、このように考えている。

私は、はじめに（学習の背景と本質）で書いたが、大人も子供も一応に、生きている限り、外部を内部に捉え反応し続ける、その反応の構造は、外部を感受する

期間の経過とともに複雑になり、反応も複雑になるとした。その複雑さの差異が、大人と子供の差異であると考えている。外部を取り込み世界を作るその作業を繰り返す過程で、内的な変化は起こり続ける。私はこれを、大人も子供も同様の精神的発達と考えた。そして、外部として他者（別な個体）の変化もその中に含まれるとした。

社会は、個体の集合体であり、互いに外部として、他の個体の反応を取り込み続けるとした。

社会は、個体同士が反応しあうことを、組織的なうねりとして変態し続けるとした。

すべての個体が、生きている限り外部とかかわり、発達し続ける過程にあり、その過程の集合体が社会である。個体それぞれの反応の表出が、社会の様相であると考えた。

私たちは、人として生活できるために、私たちの反応、表出の集合体として姿を現した社会、その姿にまた即座に反応、表出を繰り返し、それによってまた姿を変える社会に参加するために必要な知識と教養を獲得する機会を作らなければいけないのである。

私たちが、死ぬまで精神的発達をし続けるとすれば、社会の姿も集合的な過渡性を持った姿でしかない。私たち自身が、社会とは何か、人とは何かを問い続けている過程にあるわけである。

私は、教科書は私たち自身が、私たち自身を一定時期、停止させ認識、理解した、私たち自身の過渡性を具象化したものでないかと考える。言い換えれば、私たち自身が、社会で人として生きていくということはいかなることなのか？社会とは何かを知るために選択した記述による理解の方法であって、私たち自身が、知るために用いた教材なのではないか考える。

そして、^{かんご ひつよう}監護が必要である^{だんかい}段階にいる^{じどう}児童にとっては、^{じどう}児童を^{むか}迎え入れる^{わたし}私たちの、^{じどう}児童^{たい}に対して、^{いま}今を^{りかいにんしき}理解認識した^{きろく おく}記録の^{きようかしよ}贈り物が^{きようかしよ}教科書であり、それによって^{じどう}児童^{せいちよう}自身が^{おな}成長とともに、^{じしん}同じように^{じしん}自身を、そして^{じしん}自身が^{いま}生きる^{りかい}今を理解する手立てとして、^{じだい}次世代に^{じだい}その時代の^{しゃかい}社会を^{きろく}記録として^{ていじ}提示し^{つづ}続けるのだと考えている。

^{きようかしよ}教科書は、^{たん}単に^{じどう}児童が^{がくしゅう}学習するための^{きようざい}教材ではなく、^{じどう}児童^{たい}に対し^{きよういく}教育の^ぎ義務^むを持つわれわれの、^{がくしゅう}学習、(^{しゃかい}社会、^{わたし}私たち^{じしん}自身を知る)^て手立てであるように思う。

^{きようかしよ}教科書は^{じどう}児童に^{しどう}指導するためにあるのではない。^{じどう}児童と^{おとな}大人がそれぞれの^{はったつ}発達^{だんかい}段階で、^{きようせい}共生し^{そうご}相互に^{はたら}働きかけを^{おこな}行うために^{そんざい}存在するのだと^{かんが}考える。

^{きようかしよ}教科書の^{ひつようせい}必要性は^{わたし}私たちが^{けつてい}決定するのではなく、^{わたし}私たちが^{きようせい}共生するために、^{わたし}私たちを^{りかい}理解する^{かてい}過程で^う生まれるものなのだと考える。その意味で、^{きようかしよ}教科書は、^{じどう}児童と^{わたし}私たち^{おとな}大人にとってそれぞれの^{がくしゅうかてい}学習過程、^{がくしゅう}学習の^{しく}仕組みにおいて生まれるものだと考える。

^{きようかしよ}教科書は、^{ひつよう}必要なのではなく、^{かな}必ず^{つく}作ってしまう。^う生まれてしまうものなのではないだろうか？

^{きようかしよ}教科書は、^{わたし}私たち(^{しゃかいこうせい}社会構成員すべて)のためにある

^{きようかしよ}教科書は^{こども}子供^{じどう}児童のためにあるだけでなく、^{わたし}私たちのためにもあるのだと^{かんが}える^{える}考える。

^{しゃかい}社会のためにあるのだといってもよいのかもしれない。^{しゃかい}社会が^{そんざい}存在すれば、その^{しゃかい}社会には^{きようかしよ}教科書が^{かな}必ず^{そんざい}存在するのかもしれない。

授業運営において、重要なのは、教育の内容は本質の表層を借りて行われているという自覚のもとで行われるべきであり、児童に対する知識の伝授はその表層の一部にしか過ぎないことを強く認識すべきであると考え。変容し続ける表層を借りて、児童と教師が一体となって本質的なものを理解しようとする環境こそが、授業運営だと考える。

教師と児童は、個体における時間的経過における構造の複雑度の差異にあるのであって、社会との関係、自身の理解に向かう欲求においては、まったく同等であると考えべきである。

したがって、教科書が社会＝個体の反応・表出の総体であり、社会に参加する人々の「現在の理解」の記録であるとすれば、授業においては、主たる教材として十分に活用しなくてはならない。

そして、教科書は主たる活用に耐えうるものとして、表面的な指導・導線の工夫よりも、教育の義務を持つ私たちが存在した証として、いまの私たちが、リアルに認知し、獲得した知によって構成されるべきものであると考える。

私には現在子供がいない。しかし、将来わが子が生まれたとき、教科書が私たち大人が私たちを知るためのものであり、子供が自身を知るためのものであることを望む。教科書を子供とひろげ、互いに、話をする機会が多く生まれることを夢見る。

まとめ

最後に、中国の様々な要件の中で、設計段階と完成されたもの、理想と現実が実行の中で変容することを経験した私には、「教科書が誰のためにあるのか？私は児童のためにある。指導する側の教育指導が、授業運営が既成事実として進行するためにあるのではない。」

当初、その考えが大きかった。日本の教科書の印刷技術に目を奪われ、中国の教科書の劣悪さだけが気になった。

いろいろなことを調べていく上で、日本の教科書にも何かが不足しているように感じた。

それは私にとって、困難な疑問だった。

この疑問を解いていく、大きなヒントは南方の後書にあった。

「先生とクラスメートが討論、交流」という言葉であった。

社会ではそれぞれの状況における能力、知識性に差異があっても、それぞれに精神が存在し、互いを理解しようとするのが最も重要である。

授業もいふなれば、年齢が異なる教師と児童によって構成された、ひとつの社会である。そのことが、大きなきっかけとなった。

先生は、経験と年齢の蓄積によって多くのものを見てきた。知識量も豊富である。

子供は、まだ、経験も少ない。しかし、考えるということは、その量に関係なくできる。

もしかすると、空間が沢山ある子供は感受と感受に対する展開反応の量は、飽和状態に近い大人よりも勝っているかもしれない。

それぞれの長所はそれぞれの短所も作る。そう考えると、どちらを主導にするかということを、前提にしなければ、授業、教室という社会が見えてくる。教師

も生徒も重要な構成要員なのである。

互いに、補い合いその空間を作ればよい。

ある記述で、美術の授業において技術的・知識的指導を優先させるか、感性を優先させるかの議論があると書かれていた。技術的指導よりも感性を・・・という内容であったと思う。

しかし、考えてみれば、大人が知識的経験的優位であるという立場からの発想であることは間違いない。

どちらを優先するではないように思う。互いに自身が持っているものを交換し合えばよいのではないだろうか。

知識や、経験が豊富で技術的なものがあれば、それが無いものが欲すれば、それを紹介すればよい。

互いが持っているものを、互いがまだ知らなければ、それを紹介しあう機会を作ればよい。

教師と児童は教室という社会での構成要員としての、一団体としては全てのものが同じなのである。ただ異なるのは、それぞれの特性や能力的差異で役割を担うということである。

教師は、経験量や知識量を持った一人として、役割を担うことが重要な気がする。指導者というのも役割である。優先的位置ではない。

そんな考え方が広がった。教科書が、子供のためだけではなく、私のためにもあるのだと考えることができたときには、うれしかった。自身の位置を獲得したように思えた。

子供と大人全てがあって社会だとすれば、当然のことかもしれない。

中国において、このような教科書が制作されていることを、誇りに思う。

参考文献：

「中外教育比較史綱」（近代巻、現代巻） 1997 年 吳式顥 閻国華 張人傑

山東教育出版社

「西方経済学」 1996 年 高嶋業 主編 経済出版社

「国家学説史」 1999 年 鄒永賢 主編 福建人民出版社

「美術新聞」 第 6 4 7 期 中国美術学院と浙江日刊新聞の新聞グループ
会社が主催する

「新学校教育全集—教科書・教材教具」1995 年 水越敏行、熱海則夫
‘図画工作，美術科の指導と教材・教具’ p 112—121 遠藤友麗
ぎょうせい出版

「現代の教育を考える」 2002 年 中谷勲 浪ノ 彦年 北樹出版社

「美術」 2004 年 （一年用 — 四年生用） 前期、後期
人民教育出版社（北方）

「美術」 2004 年 （一年用 — 四年生用） 前期、後期
江蘇少年兒童教育出版社（南方）

「図画工作」平成 17 年 （1・2 、 3・4） 上、下 日本文教出版

引用①「図画工作」観点別・編集の特色 平成 17 年度版 日本文教出版

引用②「 美術の授業と教科書の役割 —「中学校美術」の特色— 」
群馬大学 新井哲夫
日本文教出版