

「国語」と「語文」における教育課程の比較・研究

— 漢詩教材を中心に —

林 教子

キーワード：学習指導要領、課程標準、漢詩教材、語文教科書、日中共通漢文教材、古典の授業改善、主体的・対話的で深い学び、アクティブ・ラーニングの視点

【要 旨】 平成29年（2017）年に「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」が改訂されたが、今次改訂のポイントの一つに「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が挙げられている。これを受けて、本研究は漢文の授業改善策を中国の古典教育、特に漢詩の指導法に求めることを目的とする。

本稿は二部構成となっている。第1章では、日中両国の教育政策の変遷を概観する。中国では「教学大綱」から「課程標準」への改訂により、「知識詰め込み教育」から「資質尊重教育」への転換を図っている。一方、日本も今次「学習指導要領」の改訂で、学習者主体の授業改善を推進させている。こうした変革下で、両国ともに改訂のポイントとして「伝統的な言語文化の継承」を挙げている点も興味深い。

第2章では、漢詩教材を中心に日本の「国語」と中国の「語文」（日本の「国語」にあたる）の学習内容及び指導法の比較・分析を試みた。その前提として、日中両国の教科書に採録されている共通漢詩教材を調査して一覧表にし、同時に、日本の小・中・高等学校の教科書で漢詩教材がどの程度重複しているかも示した。この調査の結果、両国の教科書に共通して採録されている漢詩は全部で31篇だということが判明したが、これは中国の教科書全体での採録数が181篇であることから見ると多いとは言いがたい。その理由として、中国の教科書では宋代の詞が多く採られていることや、日本の教科書では李白・杜甫などの唐詩を中心に採録されていることが考えられる。

また、中国の教科書では、漢詩のような韻文も横書きのうえ、「标点符号」（日本の句読点等に相当する）を用いているため、日本の教科書とは体裁が異なっている。中国の小学校段階では、漢詩は古典教育のための教材というだけでなく、自国の「普通語教育」や「識字教育（漢字教育）」も兼ねていることも推察された。

以上のような背景を踏まえて、今後は個々の漢詩教材についての研究を進め、日本における古典教育の可能性を広げていきたい。

序章 日中両国の教材を比較・研究する意義

(1) 研究の背景

日本の「国語」に相当する中国の教科は「語文」である。本研究では、この「国語」と「語文」の教育課程及び共通する漢文教材について比較・分析していくが、その背景にはPISA2009（平成21年実施）とPISA2012（平成24年実施）で上海市が首位を獲得したことがある。これを契機に、中国の教育戦略が注目を集めるようになった。中でも、日本の「漢文」分野においては中国の「語文」と共通する教材が扱われているため、これらの学習内容や指導方法等を比較・研究することにより、示唆に富んだ発見があるのではないかと考えた。

また、近年、日中両国の教育政策が新たな段階に移行している点も見逃せない。日本では、平成29年（2017）に「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」が告示された。平成30年（2018）には「高等学校学習指導要領」が告示され、2020年から順次全面実施されていく。一方、中国でも、2001年「全日制義務教育課程標準（実験稿）」が制定され、2005年から新教育課程が全国で実施されてきた。その後10年の実験期間を経て、2011年に「全国義務教育課程標準（2011年版）」が發布され、本格的な教育改革に乗り出している。

こうした変革下で、日本の小・中・高等学校の「国語」ではどのような漢文の授業を行えばよいのか。その可能性を探る手段として、日中共通の漢文教材を研究する意義は大きいと考える。また、個々の共通教材を研究する前提として、両国の教育政策の変遷を把握しておくことも必須である。

(2) 研究の動機と目的

日本における今次「学習指導要領」改訂の基本方針の一つに、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（「アクティブ・ラーニング」の視点にたった授業改善）が掲げられている。この授業改善という点では、古典の授業に多くの課題が見られるが、とりわけ「漢文」に関して、学校現場での実践が危ぶまれている。そこで、「漢文」の授業改善の可能性を、中国の古典教育に見出せないか探るのが本研究の目的である。

本研究では、「漢文」分野でも特に漢詩を中心として共通教材の研究を進めていく。それは、漢詩は繰り返し朗読し、暗唱することによって身体記憶として内面に取り込みながら、その作品への親和性を深めていくからである。また、それゆえに、一度学習した内容を変更することは容易ではない。これについては松浦友久（2002）も、「訓読漢詩は最初に覚えた読みを替えるのに違和感が大きい」¹と述べている。このことは同時に、漢詩は新たな視点や材料を与えられた場合、それらが印象的・効果的に作用することも意味しているのである。

現行の「学習指導要領」（平成20～21年告示）²では、小学校高学年から「親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること」（〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕ア伝統的な言語文化に関する事項）としている。2020年から実施される新しい「学習指導要領」³では、「親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章を音読するなどして、言葉の響きやリズムに親しむこと」（傍線は筆者による。以下、傍線は筆者によるものである。）となっており、音読によって得られるリズムを基に古典に親しむ指導を想定している。現行の「中学校学習指導要領」でも、中学校第1学年で「古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること」とし、さらに、新「学習指導要領」（2021年実施）では、「音読に必要な文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを通して、古典の世界に親しむこと」とする等、入門期の古典学習では一貫して音読を重視し、「リズムを通して、古典の世界に親しむ」という指導方針を明示している。こ

1 『漢詩一美の在りかー』（松浦友久著 岩波文庫 2002年）の238頁。

2 『小学校学習指導要領解説 国語篇』（文部科学省 2008年）

3 新学習指導要領については文部科学省ホームページで確認できる。

の学習の“身体化・内在化”とも言える古典指導は、中国の「語文」においても伝統的に行われており、その比重は日本と比べて重いと推察する。

本研究の目的は、漢詩教材の比較・分析を通して日中両国の共通点と相違点を明らかにすることだが、その際、注目するのは「リズムを通して、古典の世界に親しむ」という、漢詩（中国では文言詩）の特性を生かした指導法である。それというのも、元来、中国の古典たる漢詩を、日本では「日本語で訓読された漢詩」として受容してきたからである。つまり、日本人は訓読体のリズムを通して、日本語文言詩としての漢詩に親しんできたということだ。一方、中国では、当然ながら中国語のリズムで漢詩を愛誦してきている。この違いが教材として扱う漢詩にどのような差異をもたらすかも探究したい。

(3) 研究方法と研究資料

教育政策に関して、中国においては中国教育部（日本の文部科学省に当たる）が発布した歴代「教育大綱」（日本の「学習指導要領」に当たる）及び2001年版「課程標準（実験稿）」と2011年版「課程標準」を主たる資料とする。補足資料として、同教育部制定の「国家中長期教育改革・発展計画綱要」を用いる。日本側の資料としては、歴代「学習指導要領」及びこれらの審議過程で中央教育審議会が提示した「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（2016年8月26日・中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会）⁴等を用いる。

また、教材研究に関しては、日中両国の教科書はもとより必要に応じて教師用指導書も研究対象とする。具体的には、中国の「語文」教科書では、2001年に教育部が制定した「課程標準（実験稿）」に基づいた実験教科書を用いるが、主に参照するのは、採択率が全体の6～7割を占める人民教育出版社の語文課程標準実験教科書の最新版と、それに対応した教師用指導書である。（現在、使用されている最新版は2001～2004年に検定を受けた教科書が中心である。）2011年の「課程標準」発布後、これに基づく教科書も徐々に発行される予定であるので、同社公式ホームページ等で確認できるものは参照していく。

日本の教材研究に関しては、現行最新版の小・中学校の国語教科書及び「国語総合」・「古典A」・「古典B」と、それに対応した教師用指導書を研究対象とする。（具体的には本稿末に掲載している【別表】「日中共通漢詩（古典詩）教材一覧」に示している。）

第1章 日中両国における教育政策の歩みと古典教育

(1) 日中両国の教育政策の変遷

本項では、現在に通じる日中両国の教育政策の萌芽期である1950年代から、現在に至るまでの変遷を概観する。両国の教育政策を便宜上 [I] ～ [VI] の期間に区分して示したものが、次の【図表①】「日中教育政策の変遷略年表」である。本図表では、各期間の教育政策を挙げるとともに、それら象徴するキーワードも併記する。特に、「国語」や「語文」に関係するものについては「※印」を付す。

4 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm を参照。

【図表①】 日中教育政策の変遷略年

中 国	日 本
<p>【Ⅰ】 1950年代</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1956年「小学語文教学大綱（草案）」 〈ソ連方式から離れ、新中国教育を模索〉 ・1956年「漢字簡化方案」 ・1958年「漢語拼音方案」 〈教育の「大躍進」・量的拡大〉 	<ul style="list-style-type: none"> ・1958～60（昭和33～35）年「学習指導要領」改訂 （「試案」から正式に文部省告示） 〈教育の量的拡大・質の改善〉
<p>【Ⅱ】 1960年代</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1963年版「教学大綱」 〈中国独自の教育方式〉 ※「識字教育重視：多読・多練（多く読み・多く練習する）」 <p>1966～1976年 「文化大革命」教育停滞期</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・1968～70（昭和43～45）年「学習指導要領」改訂 〈教育内容の一層の向上〉〈時代の進展に対応した教育内容の導入〉
<p>【Ⅲ】 1977～1979年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1978年版「教学大綱」 〈教材の科学科と実質性探索の推進〉 〈識字教育重視の堅持〉 ※《四会》（「四つのできる」）（読める、書ける、意味がわかる、使える）⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> ・1977～78（昭和52～53）年「学習指導要領」改訂 〈学習負担の適正化〉〈個性重視〉〈生涯学習〉〈変化への対応〉
<p>【Ⅳ】 1980～1999年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1986年「中華人民共和国義務教育法」 〈中国初、9年制義務教育の導入〉 ・1992年「9年制義務教育全日制小学・初級中学語文教学大綱（試用修正版）」 〈従来の「教育大綱」見直し〉 <p>児童・生徒の学習負担の軽減、地方裁量・教育課程の弾力化・多様化</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・1989（平成元年）「学習指導要領」改訂 〈社会の変化に対応できる心豊かな人間の育成〉 〈新しい学力観〉〈脱偏差値教育〉 ・1998～99（平成10～11）年「学習指導要領」改訂 〈生きる力の育成〉〈教育内容の厳選〉 〈ゆとり教育〉
<p>【Ⅴ】 2000年～2010年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2001年「全日制義務教育語文課程標準（実験稿）」制定 〈応試教育（知識詰め込み）から〈素質教育（自己の資質重視）〉への転換 〈教育方策の具体化・数値化〉 ※附録：《古詩文背誦（暗誦）推薦篇》（120篇） 	<ul style="list-style-type: none"> ・2002（平成14）年「確かな学力の向上のための2002年アピール「学びのすすめ」」 ・2003（平成15）年「学習指導要領」一部改正 〈発展学習を追加〉〈個に応じた指導〉 ・2008～9（平成20～21）年「学習指導要領」改訂 〈「知識基盤社会」における生きる力の育成〉 〈脱ゆとり教育〉 ※〔伝統的言語文化と国語に関する事項〕の設置 ※小学校から漢文必修
<p>【Ⅵ】 2011年～</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「義務教育語文課程標準（2011年版）」制定 〈探求式・対話式学習〉の一層の推進 〈学校裁量の拡大〉 ※多読多写 ※附録：《古詩文背誦推薦篇》（135篇） 	<ul style="list-style-type: none"> ・2017（平成29）年「小・中学校学習指導要領」改訂 〈主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点）〉〈カリキュラム・マネジメント〉 ※語彙力の向上 ※言語文化の継承 ※引き続き小学校から漢文必修。

1949年、中華人民共和国が建国されたこの年、「国語」が「語文」へと改称された。「語文」とは、「話し言葉」と「書き言葉」の両方を指す呼称である。この時期、従来の文語一辺倒の指導

5 原文は「読准字音、認清字形、理解字義、学会運用」（ただし、原文は簡体字。以下、本稿では便宜上、簡体字は日本漢字で表記する。）

から脱却し、小学校用教科書では口語の学習も重視する内容に改訂されている⁶。

本図表〔I〕の1950年代前半の中国の教育について、文部省（当時）調査局は、「中華人民共和国の教育制度はソ連を手本として改造の途中にある。しかし、ソ連は連邦制度をとっているのに対し、中華人民共和国は単一国家であり、また共産主義の実現を目指して建国してから僅かに数年しかたっていないというような事情から、中ソ全く同様とはいえない。」⁷と報告している。事実、50年代後半になると、「識字教育」（中国では漢字教育を指す）を重点的に実施する等の指導方針を示す等、中国の独自性を現わしている。日本では、1947（昭和22）年に文部省が発表した「学習指導要領（試案）」が試行期間を経て、1958（昭和33）年に正式に告示された。これにより、「学習指導要領」は教育課程の基準としての性格を明確にしたのである。

1960年代は（本図表〔II〕）、日中ともに学習内容の増加傾向がみられた。1963年に公示された「小学国語教学大綱（草案）」では、「語文」の基本的性質を「基礎・基盤的教科」（原語では「工具性」）としている⁸。李軍（2012）によると、同年版「小学国語教学大綱」では、建国後初めて「識字教育」の方針が明示されたという⁹。しかし、60年代後半から約10年間「文化大革命」による教育の停滞期に陥る。

中国の教育が転機を迎えるのは、1978年「教学大綱」の制定で（本図表〔III〕）、これにより教育の正常化を図っている。当時、中国教育部下にあった人民教育出版社では、識字教育を一層充実させるとともに、アメリカ・イギリス・フランス・日本等の教科書を参考にした教科書編纂に着手している¹⁰。一方、日本では、学習内容の増加に伴う学習負担が社会問題化し、学習内容の精選が図られるようになった。これにより、ゆとりある学校生活の実現を目指したのである。

中国で学習内容の適正化が図られたのは、1992年「9年制義務教育全日制小学・初級中学語文教学大綱（試用修正版）」においてである。（本図表〔IV〕）また、この時期、中国では初めて9年制義務教育制度を導入した。「教学大綱」の地方裁量を認める等の柔軟な運用により、義務教育の全国的普及を目指している。日本では、偏差値教育からの脱却が叫ばれるようになり、教育内容が約3割削減される等、教育内容の精選が一層進んだ。

2000年代（本図表〔V〕）になると、中国では従来の「教学大綱」から「課程標準（実験稿）」へと教育課程の転換期を迎える。「課程標準（実験稿）」では、日本の平成10～11年（1998～99）「学習指導要領」改訂と同様に、従来の「知識詰め込み型」（原語は「応試教育」）から、「資質尊重型」（原語は「素質教育」）への転換が図られている。この時期の日本は、教育内容の削減に伴

6 新中国中小学教材建設史（1949-2000）研究叢書『小学語文卷』（課程教材研究所編著 人民教育出版社 2010年）339-354頁掲載の「不断探索、不断前進」（陳国雄 1993）に依る。

7 『各国における初等・中等学校の教育課程』（教育調査第44集 文部省調査局 1956年）の4頁。

8 新中国中小学教材建設史（1949-2000）研究叢書『小学語文卷』（課程教材研究所編著 人民教育出版社 2010年）の7頁。

9 「中国における建国後の漢字教育政策の変容—「教学大綱」から「課程標準」へ—」（早稲田大学教育・総合科学学術院『学術研究（人文科学・社会科学編）』第60号 2012年）。李軍は、この識字教育を「中国的語文教育の理念と方針を定めようとしたもの」とも述べている。

10 「脚注7」と同書の306頁。

う学力の低下が問題視されるようになっていた。これを受けて、平成15年（2003）「学習指導要領」を一部改正し、発展学習を認め、学習内容に上限を設けないことを明記した。さらに、平成20～21年（2008～9）「学習指導要領」改訂では、知識基盤社会、グローバル化といった変化の激しい社会に対応する人材の育成を目指し、授業時間数の増加・指導内容充実を打ち出している。

2011年以降（本図表〔VI〕）、日中両国の教育改革の基本理念は、キーワードを見る限りかなりの部分で共通している。中国の「義務教育語文課程標準（2011年版）」が掲げる〈探求式・対話式学習〉の一層の推進は、平成29年（2017）「小・中学校学習指導要領」改訂で掲げた〈主体的・対話的で深い学び〉の実現（アクティブ・ラーニングの視点にたった授業改善の実現）と同様の授業改善の視点と考えられる。学習者の主体的な学びを重視するが、学習内容の削減はしない方針も一致している。

国語教育に関しては、自国の伝統文化の継承と古典教育の充実を目指す傾向も共通しているように見受けられるが、実情はどのようなのであろうか。「義務教育語文課程標準」の内容を分析しながら探っていくことにする。

(2) 「語文課程標準（実験稿）」の分析

従来の「教学大綱」が抽象的で分かりにくいと批判されていたことを踏まえ、「語文課程標準（実験稿）」は、基本理念を達成するための方策を具体的に示している。「総目標」では、数値目標を交えた10項目が掲げられているので、以下にその概略を示す¹¹。

《総目標》

1. 語文学習を通して愛国主義感情と社会主義道徳を養い、積極性と正しい価値観を形成する。
2. 中華文化の豊かさを知り、その英知を吸収し、現代の文化生活に関心を持ち、多様な文化を尊重する。
3. 祖国の言語文化を愛する心を育成し、基本的な語文学習法を身に付ける。
4. 言語能力の向上と共に、思考力・想像力・創造性を伸ばす。
5. 主体的学習態度を身に付け、実践を通して言語を活用する。
6. 拼音（中国語の発音記号）を習得し、普通語（現代中国語の標準語）を話す力を身に付ける。約3,500の常用漢字を知り、正しく整った漢字を速く書けるようにする。
7. 閲読能力（読む力）を身に付け、個性を伸ばし、精神世界を豊かにする。辞書を用いて易しい文語文を読めるようにする。9年間の課外読書で総量400万字以上を読む。
8. 具体的且つ明確な文章で自己表現できるようにする。日常生活に必要な表現方法を用いて文章を書く。
9. 日常的な会話コミュニケーション能力の基礎を身に付け、異文化間のコミュニケーションを通して精神性を高める。
10. 常に辞書類を活用して、初歩的な情報収集能力を養う。

11 「全日制義務教育 語文課程標準（実験稿）」（中華人民共和国教育部制定 北京師範大学出版社出版 2001年7月第1版）の「第二部分 課程目標 一、総目標」を筆者が訳出・要約した。

また、新しい試みとして「語文課程標準（実験稿）」には、「優秀詩文暗誦推薦篇目に関する建議」（巻末「附録1」）（原文は「關於優秀詩文背誦推薦篇目的建議」）が附されたことも注目に値する。この建議は、「中華文化の豊かさを知り、その英知を吸収し、現代の文化生活に関心を持ち、多様な文化を尊重する」ために設定されており、9年間の義務教育で古今の優れた詩文240篇を朗読・暗誦するよう規定している。ただし、附録のリストには120篇の「推薦古詩文」のみが挙げられている。その他120篇の推薦詩文については、現代詩文（外国作品を含む）も包括して、教材編集者及び担当教師の裁量で補足してよいとしている。このように「語文課程標準（実験稿）」が、朗読・暗誦すべき詩文として古詩文のみを具体的に指定していることから、古典重視の教育方針がうかがえよう。

なお、朗読・暗誦すべき240篇の詩文の配当は次のとおりである。

1～6年級（日本の小学校に相当）……推薦詩文160篇。そのうち古詩文は70篇

7～9年級（日本の中学校に相当）……推薦詩文80篇。そのうち古詩文は50篇

1～6年級のリストにある古詩文は、ほぼ唐宋代の韻文で占められている。7～9年級に配当されている古詩文も大半が韻文だが、「孔子語録」「桃花源記」「出師表」等の散文も見られる。

(3) 「義務教育語文課程標準（2011年版）」の改訂のポイント分析

2011年に発布された「義務教育語文課程標準（2011年版）」¹²は、基本理念及び指導目標・指導内容等に関しては「義務教育語文課程標準（実験稿）」を継承していると言ってよい。実験稿との違いを端的に述べれば、様々な分野で裁量度が増し、より柔軟な運用を認めているということだ。

2011年版では、語文教育の重点目標として「実践重視」を掲げ、そのための「多読多作（多く読み、多く書く）」（原文は「多読多写」）を堅持すべき基本理念とする。同時に、「学生（児童生徒のこと）の主体的学習」、「教師・学生・教科書編者の平等的対話」、「探求式学習方式」等の一層の推進も明示している。つまり、語文能力向上のために「多読多作」を重視しながらも、これが教育現場や学生の創意工夫を束縛しないよう配慮されているのである。

では、古詩文に関する規定はどのように変化しているか具体的に検証してみたい。

まず注目されるのは、「義務教育語文課程標準（実験稿）」では附録として記載されていた「背誦優秀詩文」に関する規定が、「総体目標と内容」（原文は「総体目標与内容」）の10項目の第7に、いわば格上げされた形で移動したことである。その概要は次のようである。

7. 自立した読む能力を身に付けるために、多様な閲読方法を活用できるようにする。

（中略）初歩的な文学作品を鑑賞し、自己の精神性を豊かにする。辞書類を用いて易しい文言文が読めるようにする。優れた詩文240篇（段）を暗誦する。9年間の課外読書で400万字以上を読む。〔第二部分 一、「総体目標与内容」7.〕

12 人民教育出版社のホームページ（<http://www.pep.com.cn>）に掲載している、同社「課程教材研究所」による課程標準（2011年版）解説を参照した。（最終閲覧日：2017年9月22日）

これを受ける形で巻末に「附録1 優秀詩文背誦推薦篇目に関する建議」を設置して、次のように規定している。

「全日制義務教育語文課程標準」では、学生に古今の優秀詩文（中国古詩文・現代詩文及び外国の優秀詩文を含む）を暗誦することを求める。具体的篇目は出版社及び担当教師の推薦するものでも可とし、ここでは推薦古詩文135篇（段）のみを挙げる。

上記の規定にあるように「推薦古詩文」のみをリストアップしているのは、「語文課程標準（実験稿）」と同様である。なお、古詩文135篇（段）の内訳は次のとおりである。

1～6年級（日本の小学校に相当）……推薦古詩文75篇

7～9年級（日本の中学校に相当）……推薦古詩文60篇

リストに挙げられている1～6年級の暗誦教材は全て韻文であるが、7～9年級の教材には『春秋左伝』『戦国策』『論語』『出師表』『桃花源記』などの散文も含まれている。古詩文教材の総数は、「語文課程標準（実験稿）」の120篇より15篇増えている。これを、古典教育の一層の推進と見ることも可能であろう。

(4) 日中両国の古典教育における現状と課題

(4) - 1 現状と課題の共通点

中国の古典教育といえば、「科挙」の伝統を受け継いだ暗記中心の試験対応型詰め込み教育という固定観念があった。しかし、両国の教育政策の変遷を概観してみると、現在では日中ともに、古典教育は重視するが児童生徒の主体的な学習も尊重するという、「教育内容の充実」と「学習者の主体的な学習重視」とのバランスの取り方が課題であることが明らかになった。

また、中国では中長期的観点に立った国家プロジェクトとして、2010年7月「国家中長期教育改革・発展経過要綱（2010～2020年）」¹³を公布している。この要綱の「第4章 義務教育」で、「学生の学業負担の軽減」を掲げていることにも注目したい。同要綱では、過重な学業負担の軽減は政府・学校・家庭・社会の共同責任であると明言し、その対策として「教員の資質及び教育効果の向上・教育方法の改善により、学生の宿題の軽減をはかり、学習への興味・関心を養う」こととしている。

これは、日本における平成29年（2017）改訂「小・中学校学習指導要領」下の「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点）」と一致していると言えるだろう。なぜならば、当該「学習指導要領」に言う「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点）」とは、学習者主体の授業を構築するための教員側の授業改善の視点を意味するからだ。

(4) - 2 現状と課題の相違点

本項(3)で検証したように、中国の「語文課程標準」では、学習すべき漢詩文がリスト化され、

13 教育調査第142集「中国 国家中長期教育改革・発展計画綱要（2010～2020年）」（文部科学省生涯学習政策局調査企画課 2011年）で翻訳・解説している。

大まかにではあるが学習段階別に配当されている。一方、日本でリスト化されているのは、「小学校学習指導要領」に提示されている「学年配当漢字表」のみである。

今次改訂「学習指導要領」（平成29年版）では、自国の言語文化に関する指導の改善・充実を図っている。これは、「中央審議会答申」（平成28年（2016）12月）において、「引き続き、我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成するため、伝統文化に関する学習を重視することが必要である」とあるのを踏まえたものだが、改訂された「学習指導要領」にも「学年別漢字配当表」以外にリスト化されたものは掲載されていない。

漢文の「本家」である中国と、日本の国語教育を単純に比較することはできないが、中国では「漢字教育」と同程度の重要性をもって、漢詩文をリスト化しているのかもしれない。「語文」で学習段階別に配当された漢詩文を暗誦することは、自国の伝統的言語文化に親しむだけでなく、後述するように（第2章(2)を参照）、「普通語」を習得するという目的も兼ねていると考えられる。

また、日本の「国語」教科書においては漢詩文教材の重複が指摘されている。特に、小学校高学年から漢文学習が必須となって以来、小・中・高等学校の課程で同じ教材に接する機会が一層増加している。児童生徒の発達段階に応じた指導ができれば、教材が重複しても有効活用が可能であるが、そうでなければ学習者にとって新鮮味に欠ける教材になってしまう。「学習指導要領」等で学ぶべき漢詩文をリスト化すれば重複問題は解決するだろうが、必要最低限の学習内容を示すという「学習指導要領」の性格上その可能性は低いだろう。

第2章 日中共通漢詩教材の比較・分析

本章では、日中両国の教科書に、実際どれほどの共通する漢詩教材があるのかを調査し、その結果から両国の漢詩教育の状況を分析する。同時に、日本の教科書における漢詩教材の採録状況も調査し、どんな漢詩がどれほど重複しているかも明確にしていく。また、本調査をもとに日中両国の古典教育の異同について考察する。

(1) 日中共通漢詩教材の調査・分析

日中両国の現行最新版の教科書に採録されている共通漢詩教材を示したものが、本稿末の【別表】「日中共通漢詩教材一覧」である。先行論文等で「語文課程標準」附録の「推薦古詩文」リストを紹介したものは散見するが、両国の現行最新版の教科書に採録されている共通漢詩教材を網羅して一覧表に示すのは、本調査が初の試みではないと思われる。

本表では、「語文」教科書に採録されている漢詩を小学第1年級から高等学校（日本の高等学校にあたる）まで各学年別に示し、その漢詩が日本の教科書に採録されている場合は太字で表示している。さらに、それらの共通教材が、日本では小・中・高等学校のどの段階の教科書に何点採録されているかも併記した。一例を挙げれば、「語文」教科書で最初に採録しているのは、小学1年級上冊にある李白の「静夜思」で、この漢詩は日本の教科書では、「小学校5年1点、6年1点、中学1年1点、3年1点、「国語総合」8社16点、「古典B」1社1点」が採録しているという具合である。このことから、「静夜思」は日本の教科書ではかなりの重複が見られることがわかる。

このように「日中共通漢詩教材一覧」を分析していくと以下のことが言える。

◎「語文」教科書教材について

1. 義務教育課程では合計138篇（内訳は、小学：51篇、中学：87篇）の文言詩が採録されており、「義務教育語文課程標準（2011年版）」の「推薦古詩文」135篇を満たしている。
2. 小学低学年は絶句を中心に学習する。李白・杜甫・白居易・蘇軾など、唐宋の著名な詩人の作品を多く採録している。高学年になると、『詩経』、宋代の「詞」、元代の「曲」も扱う。
3. 中学では「詞」の占める割合が高くなる。特に、9年級（上）では、授業内で学習する文言詩は全て「詞」である。その他、「樂府」「古体詩」など、様々な形式の文言詩を学習する。
4. 高中の必修教科書（一）・（五）では文言詩の採録はなく、漢文（文言文）の学習が中心である。
5. 高中の選択教科書¹⁴では、教材が《賞析示例》《自主賞析》《推奨作品》に分類されている。

◎日中共通の漢詩（文言詩）教材について

1. 義務教育課程採録の138篇の内、共通教材は25篇（内訳は、小学14篇、中学11篇）である。小学～高中の必修教科書に採録されている漢詩は合計156篇で、その内、共通教材は28編である。高中の選択教科書まで含めると採録されている漢詩は181篇で、その内、共通教材は31篇である。
2. 共通教材のほとんどは、8年級（中学2年）までの教材である。それ以降は、日本の教科書では扱われない宋代の詞、元曲等の割合が高くなる。

以上から、日中の共通漢詩教材は全部で31篇ということが判明したが、この数は、「語文」教科書全体の採録数が181篇ということから見ると多いとは言い難い。その理由として、日本の教科書では、唐代、それも盛唐の作品を多く採録しているのに対して、中国の教科書では、『詩経』から明・清代の作品までバランスよく採っていることが挙げられる。また、中国の教科書は宋代の詞を多数採録していることも、共通教材が少ない大きな要因となっている。この調査結果から、中国文学における詞の重要性がわかったが、日本の教科書には一篇も採録されていない。

日本では、漢詩を訓読によって受容してきた歴史が背景にあり、古来、日本語の文言詩としてもリズムが整っている作品が人口に膾炙している。小・中・高等学校の「学習指導要領」では、国語科において漢文を指導する際には、訓点を補う等して日本語の文章として読めるように配慮するよう規定されている。このため、日本語の文言詩としても名句としての評価が定まっている漢詩が教材に採られやすい。こうした事情から、詞が国語科の教材となることは難しく、詞の学習は大学教育を待たなくてはならないだろう。

(2) 共通漢詩教材の比較・分析

学校教育下にある教科書では、児童生徒の発達段階に応じた配慮がなされている。本項ではこの点に留意しながら共通漢詩教材を比較し、教材としての掲載体裁や指導方針等にどのような共

14 高中の教育課程では、2年級前半頃までに必修教科書を終え、その後選択教科書を学習するのが一般的である。

通点や相違点があるかを探っていく。

(2) - 1 教材としての「静夜思」

まず、「語文」の教科書で最も早期に登場する李白の「静夜思」から見ていきたい。この漢詩は、小学1年級の上冊に採録されている。その教材本文を示したものが【図表②】である。

一見して気付く日本の教科書との相違点は、横書きであるということだ。その上で各句末には句読点が付されている。中国においては一般書籍や学術書でも、漢詩は同様の体裁をとっている。教科書では、さらに拼音（中国語の発音記号）が添えられている。教科書の漢詩教材に拼音がふられているのは、1958年の「漢語拼音方案」（本稿第1章【図表①】「日中教育政策の変遷略年表」を参照のこと。）成立以降、「語文」では拼音教育を行うよう規定されたためである。

また、「静夜思」は日中両国間で本文に異同があることが知られている。日本で一般に行われている本文は次のようになっている。

牀前看月光 疑是地上霜
 挙頭望山月 低頭思故郷 （傍線は筆者に依る。）



【図表②】義務教育課程標準実験教科書「語文 一年級上冊」（人民教育出版社）¹⁵

日本と異なる部分は、傍線で示した「看月光」（中国では「明月光」と、「山月」（中国では「明

15 「語文一年級上冊」（課程教材研究所編著 人民教育出版社 2001年検定審議済2011年4月第20次印刷）の74頁。

月)の2箇所である。現在では、日本で通行している本文が李白のオリジナルであり、中国の教科書に採録されている本文は、清朝以降に見られるようになったものとされている¹⁶。しかし、中国では、教師用指導書でも多く参照されている『唐詩鑑賞辞典』(上海辞書出版社 1983年)も、「明月光」・「明月」とする等、日中間で全く異なる状況になっている。また、教師用指導書にも『唐詩鑑賞辞典』の解釈のみが示されており、詩の本文に諸説あることについての言及はない。

「人民教育出版社・課程教材研究所」ホームページで確認したところ、2016年版の教科書も「明月光」・「明月」であった¹⁷。人民教育出版社以外にも、江蘇教育出版社、北京師範大学出版社の教科書を確認したが、【図表②】と同様の本文であった。中国においては、「静夜思」の本文の異同は、最早大きな問題ではないようにさえ思われる。それよりも、自分たちにとって愛着ある本文かどうか優先されたようだ。これも、「静夜思」という漢詩が、中国で継承されていく過程で生じた現象と捉えた方が適当なのだろう。

では、小学1年級の教科書において、「静夜思」という教材を通じて児童がどのような学力を身に付けることを想定しているのだろうか。それをよく表しているのは、本文に添えられた拼音^{ピンイン}と、本文の次に掲載されている10種類の新出漢字である。教師用指導書では、まず、教師の朗読を聞きながら拼音の発音を確認させ、その後、新出漢字を教師の後について一斉に読ませる等の指導が示されている。漢詩の内容の学習に入る前に、正確な発音、漢字の読み書き、本文の暗誦を指導するのが一般的であるようだ。

漢詩の内容の指導といっても、この段階では教師が児童に向かって「夜、月を見上げてみましょう。みなさんはどんな思いがするのでしょうか。李白は、一人で月を見上げながら故郷や家族のことを思ったのです。詩を朗読するときは、そんな李白の気持になって読んでみましょう。」等の声かけをする程度で留めている。その他、「静夜思」にメロディーをつけた音楽を鑑賞したり、「静夜思」のイメージ画を描いたりする学習活動も示されている。単元の終わりは、暗誦の確認と漢字の復習でまとめられており、古典教材を取り入れた「普通語」の教育、あるいは「識字教育」といった意味合いが強いという印象を受けた。

(2) - 2 教材としての「石壕吏」

次に、8年級(日本の中学2年に相当する)の「語文」教科書に採録されている杜甫の「石壕吏」を取り上げる。この漢詩の形式は五言古詩なのだが、「標点符号」を頻繁に用いる等、日本の教科書の体裁との違いが顕著な例として提示したい。

「標点符号」とは、日本語の句読点に相当する符号である。語句の性質や働きを表す「標号」と、区切りや語気を表す「符号」を合わせたもので、現代中国語の正確な読解には欠かせない。なお、「標点符号」は「義務教育語文課程標準(実験稿)」において、小学1~2年級で学習する

16 「李白の「静夜思」をめぐって—中国での本文と解釈を視野に入れて—」(『早稲田教育評論 第26巻第1号』丁秋娜 2012年)、『校注唐詩解釈辞典』(松浦友久編著 大修館書店 1987年)の679頁等で論証されている。

17 「課程教材研究所」ホームページ (<http://www.pep.com.cn/xiaoyu/jiaoshi/tbjx/kbjiaocai/>) (最終閲覧日: 2017年9月19日)

よう規定されている。(二、階段目標「第一学段(1～2年級)」「(二)「閲読」の8)参考までに、主な標点符号を【図表③】に示しておく。

【図表③】主な標点符号¹⁸

符号	日本語の名称	中国語の名称	用法
。	句点、マル	句 号	文が終わった後の停頓(ポーズ)を示す
？	疑問符	問 号	疑問文の後ろに用いる
！	感嘆符	感嘆号	強い感情を表し、感嘆文の後ろに用いる
,	コンマ	逗 号	文中で停頓を示す
、	読 点	頓 号	文中で並列されている単語や文句の停頓を示す
；	セミコロン	分 号	文中で並列されている文句間の停頓を示す
：	コロン	冒 号	以下に文を提示する場合や、上述のことを総括する際に用いる
・	中グロ	間隔号	月日や西洋人名の区切りを示す

現在、中国においては漢詩にもこの「標点符号」を用いるのが一般的である。

【図表④】は、「語文」教科書の「石壕吏」本文の一部である¹⁹。また、比較する材料として、同じ部分を掲載している日本の「古典B」の教科書本文を【図表⑤】に示しておく。

石 壕 吏^①

暮投^②石壕村，有吏夜捉人。老翁逾^③墙走，
老妇出门看。
吏呼一何^④怒！妇啼一何苦！
听妇前致词^⑤；三男鄣城戍^⑥。一男附书
至^⑦，二男新^⑧战死。存者且偷生^⑨，死者长已^⑩
矣！室中更无人^⑪，惟有乳下孙^⑫。有孙母未
去^⑬，出入无完裙^⑭。老妪^⑮力虽衰，请从吏夜
归^⑯，急应河阳役^⑰，犹得^⑱备晨炊。

① 选自《杜诗详注》(中华书局1979年版)。公元758年，为平息安(禄山)史(思明)之乱，郭子仪、李光弼等九位节度使，率兵20万围攻安庆绪(安禄山的儿子)所占的邺(Yè)郡(现在河南安阳)，胜利在望。但在第二年春天，由于史思明派来援军，加上唐军内部矛盾重重，形势发生逆转。在敌人两面夹击之下，唐军全线崩溃。郭子仪等退守河阳(现在河南孟州市)，并四处抽丁补充兵力。杜甫这时刚好从洛阳回华州，途经新安、石壕、潼关等地，根据目睹的现实，写了一组诗，《石壕吏》是其中的一首。石壕，也叫石壕镇，在现在河南三门峡东南。吏，小官，这里指差役。②〔投〕投宿。③〔逾(yú)〕越过。④〔一何〕多么。⑤〔前致词〕走上前去(对差役)说话。⑥〔戍(shù)〕防守。⑦〔附书至〕捎信回来。⑧〔新〕最近。⑨〔偷生〕苟且活着。⑩〔已〕停止，这里引申为完结。⑪〔更无人〕再没有别的(男)人了。⑫〔乳下孙〕还在吃奶的孙子。⑬〔有孙母未去〕(因为)有孙子在，(所以)他的母亲还没有离去。⑭〔无完裙〕没有

【図表④】『語文 第八年上』採録の「石壕吏」本文(後略)

18 『新華字典 [1998年修訂本]』(商務印書館 2002年)付録「常用標点符号用法簡表」を、筆者が訳出・要約した。

19 『義務教育課程標準実験教科書 語文八年級上冊』(課程教材研究所編著 2001年審定検定済・2014年4月印刷 人民教育出版社)の183～187頁。

急 應 ¹ 河 ² 陽 ³ 役	老 嫗 ⁴ 力 ⁵ 難 ⁶ 衰 ⁷	孫 ⁸ 有 ⁹ 母 ¹⁰ 未 ¹¹ 去 ¹²	室 ¹³ 中 ¹⁴ 更 ¹⁵ 無 ¹⁶ 人 ¹⁷	存 ¹⁸ 者 ¹⁹ 且 ²⁰ 偷 ²¹ 生 ²²	一 ²³ 男 ²⁴ 附 ²⁵ 書 ²⁶ 至 ²⁷	聽 ²⁸ 婦 ²⁹ 前 ³⁰ 致 ³¹ 詞 ³²	吏 ³³ 呼 ³⁴ 一 ³⁵ 何 ³⁶ 怒 ³⁷	老 翁 ³⁸ 踰 ³⁹ 牆 ⁴⁰ 走 ⁴¹	暮 ⁴² 投 ⁴³ 石 ⁴⁴ 壕 ⁴⁵ 村 ⁴⁶	石壕吏
猶 ⁴⁷ 得 ⁴⁸ 從 ⁴⁹ 備 ⁵⁰ 炊 ⁵¹	請 ⁵² 從 ⁵³ 吏 ⁵⁴ 夜 ⁵⁵ 婦 ⁵⁶	出 ⁵⁷ 入 ⁵⁸ 無 ⁵⁹ 完 ⁶⁰ 裙 ⁶¹	惟 ⁶² ^有 乳 ⁶³ 下 ⁶⁴ 孫 ⁶⁵	死 ⁶⁶ ^者 長 ⁶⁷ 已 ⁶⁸ 矣 ⁶⁹	二 ⁷⁰ 男 ⁷¹ 新 ⁷² 戰 ⁷³ 死 ⁷⁴	三 ⁷⁵ 男 ⁷⁶ 鄉 ⁷⁷ 城 ⁷⁸ 戍 ⁷⁹	婦 ⁸⁰ 啼 ⁸¹ ^一 何 ⁸² 苦 ⁸³	老 婦 ⁸⁴ 出 ⁸⁵ 門 ⁸⁶ 看 ⁸⁷	有 ⁸⁸ 吏 ⁸⁹ 夜 ⁹⁰ 捉 ⁹¹ 人 ⁹²	杜 甫

【図表⑤】「古典B」採録の「石壕吏」本文（後略）²⁰

「石壕吏」は、戦乱の世に生きる民衆の苦しみを表現した詩で、杜甫の「社会批判詩」の代表的作品である。杜甫が石壕の村に宿ると、夜分に役人がやってきて男を徴兵しようとする。宿の主たる老翁は逃げ、代わりに老婆が役人に応対して自分が戦地で飯炊きをするので連れていくように懇願する場面が描かれている。

「語文」教科書の体裁をみると、文頭が2字下がりになっていて、あたかも「散文」のようである。このような表記形式では、五言古詩という詩形や句末の韻字が認識しにくいのではないかとと思われるが、「石壕吏」に限らず、白居易の「琵琶行」や「長恨歌」等の長篇の作品は全てこの体裁を採っている。

また、「石壕吏」の解釈では、「標点符号」が大きな役割を果たしている。たとえば、本文3行目に「一何怒！」・「一何苦！」とあるが、「！」が付されていることで感嘆文であることがわかる。ちなみに、「古典B」では「一に何ぞ怒れる」・「一に何ぞ苦しき」と訓読している。「一に何ぞ〜」で、「何と〜であることか」という感嘆の句形を表しているのである。また、4行目には「聽婦前致詞：」とある。この部分を、日本の教科書を訓点に応じて書き下すと、「婦の前みて詞を致すを聴くに」となり、「老婆が（役人の）前に進み出て訴えることばに耳を傾けると」のように解釈できる。「語文」の教科書では、「：」（コロン）が用いられているので、そのあとに老婆の訴え（台詞）が続くという詩の構造が見て取れる。

では、「語文」における「石壕吏」という教材の学習目標は何か。教科書には、この本文の後に「研究討論と練習」（原文は「研討と練習」）があり、「「石壕吏」を一篇の記叙文、または短い劇の台本に書き改めなさい。」という課題が設定されている。この設問に対して「教師用指導書」

20 『高等学校古典B 漢文編』（平成24年度検定・2017年発行 第一学習社）の102頁。

では、指導上の留意点として次のような記述がある。

劇の台本を作るのは、詩の解釈を深めるためである。学生は、詩の情景を具体化することで想像力を養うことができる。台本の演出について話し合う際には、いくつの場面に分けるか、詩人を表舞台に登場させるか、登場させるとしたらどのように登場させればよいか等を討論する。この学習活動は詩に対する理解を深めるのが目的であり、演出のための演出であってはならない。（傍線は筆者に依る。）

これは的を射た指摘である。特に傍線部は、日本の国語の授業においても十分に留意すべき点であろう。日本でも、古典作品を脚本化したり、朗読劇を行ったりする学習活動はよく見られる。このような学習活動は読みを深めるための活動であるにも関わらず、活動のための活動に終始している事例も散見する。とりわけ、今次改訂の「学習指導要領」下で「主体的・対話的な深い学び（アクティブ・ラーニングの視点）」が提唱されるようになってから、身体的な活動を伴う学習が「アクティブ・ラーニング」であるかのような誤解が拡大しないか懸念される。

従来、大きく異なっているという印象があった日中両国の教育方針が、現在では学習者主体の授業を目指すという共通の指導目標を掲げることに感慨を覚えた。無論、中国の教師用指導書では、「石豪吏」を正確に朗読し、暗誦するよう厳格に指導することとしているが、併せて、学生の自主的な朗読習慣を一層促進することも求めている。

終章 今後の共通教材の研究と日本の漢文教育の展望

本稿では、日中共通の漢詩教材を研究する前提として、両国の教育政策の変遷を概観するとともに、教科書教材としてどのように扱われているかを調査・分析してきた。今後は、こうした背景を踏まえて個々の共通漢詩教材について、学習内容・指導方針等を比較・研究していきたい。

これにより、日本の古典教育の可能性を広げることが今後の課題であるが、日本の漢詩教材の重複という現状を見ると、指導法の改善のみならず新たな教材開発も不可欠であると考えられる。

その際、教材の素材を中国の「語文課程標準」附録の「優秀詩文暗誦推薦篇目」に求めることも可能であろう。日本の教科書は、均一的な内容に取まりすぎる傾向にある。これについては、堀誠（2013）も、「『国語総合』に限っての数字であるが、『全唐詩』に収載される唐代詩人は二千九百餘人、詩篇は約五萬ともいう中で李杜を中心に十七人の詩人の三十六首の詩篇のみで構成されることは、学校教育の環境下とはいえ多少平準的な数字であるように思われる。」²¹と述べている。確かに、「国語総合」で作品が採られている詩人が17人のみという現状は改善の余地があるだろう。学校現場では、教科書の変化を歓迎しない風潮があるのは事実である。近年、多忙を極める教員にとって、教材研究の時間を確保することは益々困難になっている。しかし、その一方で、生徒も学校も多様化している現実から目をそらすことはできない。そうした状況に対応できる多様な教材を開発し、多様な古典教育の在り方を探究していく必要があるだろう。

21 堀誠「国語科教材の中の杜甫」（『生誕千三百年記念杜甫研究論集』中國詩文研究會編 研文出版 2013年）

〔別表〕「日中共通漢詩教材一覧」

※語文教科書採録の漢詩（文言詩）を学年ごとに示した。太字が日中共通教材。〔 〕内は、日本の教科書の採録状況である。

学年（冊）	語文教科書採録の漢詩（文言詩）
1年級上（一）	静夜思〈五絶・李白〉〔小5①、小6①、中1①、中3①、国総8社16点、古B1社1点〕
1年級下（二）	所見〈五絶・袁枚〉、小池〈七絶・楊万里〉、春晓〈五絶・孟浩然〉〔小5①、小6③、中2③、中3②、国総7社15点、古A1社1点〕、村居〈七絶・高鼎〕
2年級上（三）	贈劉景文〈七絶・蘇軾〉、山行〈七絶・杜牧〉〔国総3社6点、古B1社1点〕、回郷偶書〈七絶・賀知章〉、贈汪倫〈七絶・李白〉〔国総1社1点〕
2年級下（四）	草〈五絶・白居易〉、宿新市徐公店〈七絶・楊万里〉、望廬山瀑布〈七絶・李白〉〔国総1社2点、古B1社1点〕、絶句（江碧…）〈五絶・杜甫〉〔小6①、中2②、国総3社5点、古B2社2点〕
3年級上（五）	夜書所見〈七絶・葉紹翁〉、九月九日憶山東兄弟〈七絶・王維〉〔古B1社1点〕、望天門山〈七絶・李白〉、飲湖上初晴後雨〈七絶・蘇軾〕
3年級下（六）	咏柳〈七絶・曾鞏〉、春日〈七絶・朱熹〉、乞巧〈七絶・林傑〉、嫦娥〈七絶・李商隱〕
4年級上（七）	題西林壁〈七絶・蘇軾〉、送元二使安西〈七絶・王維〉〔中3①、国総8社19点〕、遊山西村〈七律・陸游〉〔古B3社6点〕、黃鶴樓送孟浩然之廬陵〈七絶・李白〉〔中2③、中3①、国総3社5点〕
4年級下（八）	独坐敬亭山〈五絶・李白〉〔古B1社1点〕、望洞庭湖〈七絶・劉禹錫〉、憶江南〈詞・白居易〉、四時田園雜興〈七絶・範成大〉、鄉村四月〈七絶・翁卷〉、漁歌子〈七絶・張志和〕
5年級上（九）	泊船瓜洲〈七絶・王安石〉、秋思〈七絶・張籍〉、長相思〈詞・納蘭性德〕
5年級下（十）	牧童〈七絶・呂岩〉、清平樂・村居〈詞・辛棄疾〉、船過安仁〈七絶・楊万里〕
6年級上（十一）	采薇〈詩經〉、春夜喜雨〈五律・杜甫〉〔国総1社1点、古B1社1点〕、西江月・夜行黃沙道中〈詞・辛棄疾〉、天淨沙〈元散曲・白朴〕
6年級下（十二）	《古詩暗誦》：七步詩〈七古・曹植〉〔古B2社3点〕、芙蓉樓送辛漸〈七絶・王昌齡〉〔古B2社2点〕、烏鳴澗〈五絶・王維〉、聞官軍取河南河北〈七律・杜甫〉、竹石〈七絶・鄭燮〉、江畔独步尋花〈七絶・杜甫〉、巳亥雜詩〈七絶・龔自珍〉、石灰吟〈七古・于謙〉、浣溪沙〈七古・蘇軾〉、卜算子送鮑浩然之漸東〈詞・王觀〕
7年級（上）	觀滄海〈四古・曹操〉、西江月〈詞・辛棄疾〉、次北固山下〈五律・王灣〉、天淨沙・秋思〈元散曲・馬致遠〉、錢塘湖春行〈七律・白居易〉 《課外古詩詞》：龜雖壽〈四古・曹操〉、過故人庄〈五律・孟浩然〉〔古B3社3点〕、題破山寺后禪院〈五律・常建〉、聞王昌齡左遷龍標遙有此寄〈七絶・李白〉、夜雨寄北〈七絶・李商隱〉、泊秦淮〈七絶・杜牧〉、浣溪沙〈詞・晏殊〉、過松源晨炊漆公店〈七絶・楊万里〉、如夢令〈詞・李清照〉、觀本有感〈七絶・朱熹〕
7年級（下）	《課外古詩文暗誦》：山中雜詩〈五絶・吳均〉、竹里館〈五絶・王維〉〔古B3社6点〕、峨眉山月歌〈七絶・李白〉〔古B2社3点〕、逢入京使〈七絶・岑參〉、滁州西澗〈七絶・韋應物〉、江南逢李龜年〈七絶・杜甫〉、送靈澈上人〈五律・劉長卿〉、約客〈七絶・趙師秀〉、論詩〈七絶・趙翼〕
8年級（上）	《杜甫詩三首》：望岳〈五律〉／春望〈五律〉〔中2③、中3②、国総8社18点、古A1社1点〕／石壕吏〈五古〉〔古B5社7点〕 帰園田居〈五古・陶淵明〉、使至塞上〈五律・王維〉、渡荆門送別〈五律・李白〉、遊山西村〈七律・陸游〉〔4年級上（七）と重複〕 《課外古詩詞》：長歌行〈樂府〉、早寒江上有懷〈五律・孟浩然〉、野望〈五古・王績〉、送友人〈五律・李白〉〔国総2社3点、古B2社3点〕、黃鶴樓〈七律・崔顥〉〔古A1社、古B3社3点〕、秋詞〈詞・劉禹錫〉、廬山山行〈五律・梅堯臣〉、浣溪沙〈樂府・蘇軾〉、十一月四日風雨大作〈七絶・陸游〉、望洞庭湖贈張丞相〈五絶・孟浩然〕

学年(冊)	語文教科書採録の漢詩(文言詩)
8年級(下)	酬樂天揚州初逢席上見贈〈七律・劉禹錫〉、赤壁〈七絶・杜牧〉、過零丁洋〈七律・文天祥〉、水調歌頭〈樂府・蘇軾〉、山坡羊・潼關懷古〈元散曲・張養浩〉、飲酒(其五)〈五古・陶潛〉〔古B 6社11点〕、行路難〈七古(樂府)・李白〉、茅屋爲秋風所破歌〈七古・杜甫〉、白雪歌送武判官歸京〈七古・岑參〉、己亥雜詩〈七絶・龔自珍〉 《課外古詩詞》：贈從弟(其二)〈五古・劉楨〉、送杜少府之任蜀州〈五律・王勃〉〔古B 1社1点〕、登幽州台歌〈雜古・陳子昂〉、※送元二使安西〈七絶・王維〉〔4年級上(七)と重複〕、宣州謝朓樓餞別校本叔云〈雜古・李白〉、無題〈七律・李商隱〉、早春呈水部張十八員外〈七絶・韓愈〉、相見歡〈詞・李煜〉、登飛來峰〈七絶・王安石〉、清平樂・村居〈詞・辛棄疾〉
9年級(上)	望江南〈詞・温庭筠〉、江城子・密州出獵〈詞・蘇軾〉、漁家傲〈詞・范仲淹〉、破陣子・爲陳同甫賦壯詞以寄之〈詞・辛棄疾〉、武陵春〈詞・李清照〉 《課外古詩詞》：觀刈麥〈五古・白居易〉、月夜〈七絶・劉方平〉、商山早行〈五律・温庭筠〉、卜算子・咏梅〈詞・陸游〉、破陳子・燕子來時新社〈詞・晏殊〉、浣溪沙〈樂府・蘇軾〉、醉花陰〈詞・李清照〉、南鄉子登京口北固亭有懷〈詞・辛棄疾〉、山坡羊〈元散曲・張養浩〉、朝天子咏喇叭〈明散曲・王磐〉
9年級(下)	閔旌〈詩經〉、兼葭〈詩經〉 《課外古詩文背誦》：從軍行〈五律・楊炯〉、月下獨酌〈五古・李白〉〔古B 4社5点〕、羌村(其三)〈五古・杜甫〉、登樓〈七律・杜甫〉、走馬川行奉送封大夫出師西征〈歌行・岑參〉、左遷至藍關示孫湘〈七律・韓愈〉、望月有感〈七律・白居易〉、雁門太守行〈七律・李賀〉、卜算子・送鮑浩然之漸東〈詞・王觀〉、別云間〈五律・夏完淳〉
高中(一)	
高中(二)	涉江采芙蓉〈古詩十九点〉、短歌行〈歌行・曹操〉、歸園田居(其一)〈五古・陶淵明〉
高中(三)	蜀道難〈雜古(樂府)・李白〉、琵琶行〈七古・白居易〉、錦瑟〈七律・李商隱〉、馬嵬(其二)〈七絶・李商隱〉、秋興八首(其一)〈七律・杜甫〉〔古B 1社2首〕、詠懷古跡(其三)〈七律・杜甫〉、登高〈七律・杜甫〉〔國総2社3点、古B 5社7点〕
高中(四)	望海潮/雨霖鈴〈詞・柳永〉、念奴嬌・赤壁懷古/定風波〈詞・蘇軾〉、水龍吟・登建康賞心亭/詠遇樂・京口北固亭懷古〈詞・辛棄疾〉、醉花陰/声声慢〈詞・李清照〉
高中(五)	
高中 選択	【第一單元】 《賞析示例》：長恨歌〈七古・白居易〉〔古B 10社15点、古A 1社1点〕 《自主賞析》：湘夫人〈楚辭・屈原〉、擬行路難(其四)〈雜古(樂府)・鮑照〉、蜀相〈七律・杜甫〉〔古B 1社1点〕、本憤〈七律・陸游〉 《推獎作品》：詠懷八十二首(其一)〈五古・阮籍〉、雜詩十二点(其二)〈五古・陶潛〉、越中覽古〈七絶・李白〉、一剪梅〈詞・李清照〉、今別離(其一)〈五古・黃遵憲〉 【第二單元】 《賞析示例》：春江花月夜〈七古(樂府)・張若虛〉 《自主賞析》：夜歸鹿門歌〈七絶・孟浩然〉、登岳陽樓〈五律・杜甫〉〔古B 2社3点〕、菩薩蠻(其二)〈雜古(樂府)・韋庄〉 《推獎作品》：積雨輞川庄作〈七絶・王維〉、旅夜本懷〈五律・杜甫〉、揚州慢〈詞・姜夔〉 【第三單元】 《賞析示例》：將進酒〈雜古(樂府)・李白〉 《自主賞析》：閣夜〈七律・杜甫〉、李凭箏篋引〈七古(樂府)・李賀〉、虞美人〈詞・李煜〉、蘇幕遮〈詞・周邦彥〉 《推獎作品》：國殇〈楚辭・屈原〉、燕歌行〈七古(樂府)・高適〉、登柳州城樓寄漳汀封連四州〈七律・柳宗元〉、菩薩蠻〈雜古(詞)・温庭筠〉、般涉調哨遍・高祖還鄉〈元散曲・睢景臣〉
◎調査対象とした教科書 《中国の語文教科書》： 「義務教育課程標準実験教科書」1年級上～9年級下	

(人民教育出版社 2001～2004年検定済 2001～2014年印刷)

「普通高中課程標準実験教科書必修」(一)～(五)

(人民教育出版社 2001～2004年検定済 2001～2014年印刷)

「普通高中課程標準実験教科書 中国古代詩歌散文欣賞 選修」

(人民教育出版社 2005年検定済 2011年印刷)

《日本の国語教科書》:

小学校国語教科書 全5社(平成25年度検定済 平成27年発行)

中学校国語教科書 全5社(平成26年度検定済 平成28年発行)

高等学校「国語総合」全9社23点(平成27年度検定済 平成29年発行)

「古典A」全5社6点(平成24～5年度検定済 平成26～27年発行)

「古典B」全10社19点(平成24年度検定済 平成26年発行)

※「古典B」は9社で「古文編」・「漢文編」の分冊を作成しているが、分冊は1点でカウントした。

《略語》: 五絶 = 五言絶句、七絶 = 七言絶句、五律 = 五言律詩、七律 = 七言律詩、五古 = 五言古詩、七古 = 七言古詩、雑古 = 雑言古詩 ※詩の形式分類は、基本的に「語文」教科書の記載に従った。

小5① = 小学校5年生教科書1社採録 国総7社16点 = 「国語総合」教科書7社16点類採録

古A = 「古典A」、古B = 「古典B」

【付記】 本論文は早稲田大学教育総合研究所研究部会「日中共通国語教材の研究(部会主任:堀誠)」(2016-2017)の研究成果の一部である。