

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

シュタイナー学校における造形教育の意義： 学校法人シュタイナー学園の実践に着目して

メタデータ	言語: jpn 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2020-03-21 キーワード (Ja): シュタイナー学校, ヴァルドルフ教育, 造形教育, 学校法人シュタイナー学園 キーワード (En): 作成者: 吉田, 奈穂子 メールアドレス: 所属: 関西外国語大学
URL	https://doi.org/10.18956/00007915

シュタイナー学校における造形教育の意義

— 学校法人シュタイナー学園の実践に着目して —

吉 田 奈穂子

要 旨

本研究の目的は、シュタイナー学校における造形教育の意義について、国内のヴァルドルフ教育の造形的な活動の実践内容を検討することによって解明し、今後の日本の造形教育に対する示唆を得ることである。その目的を達成するために、日本で最初に創設された現在神奈川県相模原市にある、学校法人シュタイナー学園を取り上げ、造形教育の専門教師によって指導されている工芸（造形）と絵画の授業の内実を明らかにした。その結果、専門教科授業として行われている造形教育は、子供の成長段階に合わせて「多角的に見る」「客観的に認識する」「美的に判断する」力を育てていた。また、造形的な活動により視覚的にものを見て考えることを体験することで、思考力や判断力が育てられており、造形的な活動は、教科という枠組みを超えて、学習を「深い学び」へと深化させることができるという意義を見出した。

キーワード：シュタイナー学校、ヴァルドルフ教育、造形教育、学校法人シュタイナー学園

1. はじめに

(1) 研究目的

本研究は、シュタイナー学校¹⁾ (Steiner Schulen, Waldorf Schulen) で行われている「ヴァルドルフ教育 (Waldorfpädagogik)」と呼ばれる独特な教育方法の中で特に重視されている造形教育²⁾ に着目し、西洋文化を基盤とした教育理論が欧州から遠く離れた日本において、どのように実践されているのかを明らかにすることで、今後の日本の造形教育に対して示唆を得ようとするものである。その一連の研究のうち、本稿は国内においてヴァルドルフ教育の教育実績のある、学校法人シュタイナー学園 (Fujino Waldorf School³⁾) に着目し、授業内容と教師が題材に込めた意図やシュタイナーの思想との関連性を考察、検討することを通して、この学校の造形教育の意義を解明しようとするものである。

そもそもシュタイナー学校は、第一次世界大戦が終結した翌年1919年にドイツのシュトゥットガルトの煙草工場の工場長からの要請をきっかけに、ルドルフ・シュタイナー (Rudolf Steiner, 1861~1925) によって創設された。欧州を中心とした大きな戦争が終結した直後の混

乱した社会の中で、平和な世界を願い、未来を担う子供を育てる「教育」に注目が集まったということは容易に想像できる。この学校では、創設当初から身分や性別に関係なく子供を受け入れるとともに、1年生からの外国語教育、縫物や裁縫の授業、落第がない、成績のためのテストや試験、成績表がないなど、今もなお注目されるべき教育方法を行っている。その教育方法の中でも、特筆すべきは、この学校の芸術教育の取り組みの姿勢である。学校教育全体に芸術教育が浸透し、つくったり描いたりする造形的な活動は一教科として扱うだけではなく、読み、書き、計算など、さまざまな教科の中に教科横断的に溶け込んでいる。

筆者はこれまで、ドイツのシュタイナー学校における造形教育の授業実践の解明や、中国、台湾、韓国と東アジア地域のシュタイナー学校において現地調査と聞き取り調査を行ってきた。その結果、この学校でウェイトが大きい芸術教育、中でも造形教育は、シュタイナーの思想に則って、人間の「意志・感情・思考」を子供の発達や段階に応じて育成し、調和的な人間の育成を目指す人間形成的意味をもっていることが分かった。世界中のシュタイナー学校をまとめる組織である、自由ヴァルドルフ学校連盟 (Bund der Freie Waldorfschulen) に加入している学校は1182校となり、最初の学校が創設されてから100年目の節目の年を迎えた今もなお、その総数は増え続けている。日本国内では、1970年代に出版された著書⁴⁾を大きなきっかけとしてその名が広まり、現在7校が自由ヴァルドルフ学校連盟のリストに登録されている⁵⁾。国内のシュタイナー学校で働く教員の多くは、欧米に渡り現地のシュタイナー学校の教員養成課程で教育方法を学んだ上で教壇に立っている⁶⁾。ドイツから広まったヴァルドルフ教育は、言語や人種、文化、環境、宗教、歴史、伝統などが全く異なる世界各国にどのように浸透しているのだろうか。本稿では、特に日本における展開の解明のために、学校法人シュタイナー学園の造形教育の実践に着目する。

(2) 先行研究と研究意義

日本におけるシュタイナー学校の動向を明らかにしたものに大野裕美の研究がある⁷⁾。大野は、国内におけるシュタイナー研究の広がりや国内でのヴァルドルフ教育移入の経緯とシュタイナー学園の発展の軌跡を整理した。また、2017年に子安美知子と井上百子は、『日本のシュタイナー学校が始まった日』(精巧堂出版)で、シュタイナー学校が日本で開校し、実践を行ってきた学校の初期の歴史を記している。これらは、国内のシュタイナー学校を対象にした数少ない研究であるが、ドイツで生まれたヴァルドルフ教育を日本で実践する授業内容の実態に着目したものではない。

国内のシュタイナー学校における教育実践を垣間見ることができるものとしては、日々の授業実践や子供たちの様子などを学校の教員らによってまとめられた書籍や学校誌などがある⁸⁾。また、記者が学校の授業を参観し、その授業の内容を記したのも出版されている⁹⁾。シュタ

イナー学園の教育実践は、学園が出版した書籍『シュタイナー学園のエポック授業—12年間の学びの成り立ち—』（せせらぎ出版、2012年）で、エポック授業の授業実践が紹介されており、造形的な活動の内容も垣間見ることができる。この学校の教育実践は、授業中の子供の集中力を妨げないために、外部に公開されることがない。そのため、これらの書籍は実際の学校で行われている授業内容を知る貴重な資料である。毎日朝2時間続きで教科横断的な授業が行われるエポック授業のうち、絵からひらがなや漢字などの文字を学ぶ教育方法、田植えや稲作などの実践的な体験学習、美しい形を通して学ぶ掛け算など、多くの人が受けてきた公教育とは異なる独特な教育方法が紹介されている。国内のシュタイナー学校の出版物からは、現在の学校が抱える問題の1つとして、欧州生まれで世界史が大きな比重をもつ一般的なヴァルドルフ教育のカリキュラムに、日本史を加えることで、教える内容が多くなりすぎてしまう現状があることが分かる¹⁰⁾。つまり、実際の教育内容も欧米の教育方法があくまで基盤であり、そこに自国の歴史や文化、文学や物語などをブレンドし、国や地域、子供に適した教育実践が現職教員によって日々模索されているのである。

しかし、シュタイナー学校では芸術教育を重視する教育が行われているものの、国内のシュタイナー学校の専門教科授業における造形教育についての書籍や先行研究は見られない。シュタイナー学園の学校案内のパンフレットには、専門教科授業で扱われる内容のうち、特徴的なものが写真とともに紹介されている。シュタイナー学園では、立体的な造形活動を「工芸（9年以上は造形）」¹¹⁾で行い、平面的な造形活動を「水彩」の授業で、専科の教員によって指導されている。また、パンフレットには、木工でつくる木の器や、金工の鍛金でつくる銅の鍋や陶芸でつくったコップや器、子供が描いた色鮮やかなにじみ絵などが掲載されている。しかし、何をつくったのかを写真から把握することはできても、素材や材料の選定、発話に込められた教師の意図や目的、他教科との学習の関連性など、授業の内実を読み取ることは難しい。つまり、ヴァルドルフ教育における専門教科授業における造形的な活動を、児童生徒のつくった作品から判断する、作品主義的な見方でしかこの学校の造形教育を捉えることができない。

その意味で本研究は、芸術教育を重視するシュタイナー学校において、未だその授業実践が明確化されていない、専門的に造形教育を扱う工芸、造形と絵画の授業に着目し、授業内容と教師が題材に込めた意図やシュタイナーの思想との関連性を考察することによって、日本のシュタイナー学校における造形教育の特徴を解明するとともに、教科別に細分化された日本の公教育における子供の発達と造形教育の題材の関連に関して示唆を得ようとするところに意義がある。

(3) 研究方法

本稿では、実際の授業について論述する前に、まず授業の背景に隠されている教師が題材に

込めた意図やシュタイナーの思想との関連性を明らかにするための基盤として、シュタイナーの考える人間の本性（Natur）、つまり人間の発達への捉え方を取りあげ、その概念を整理する。その次に、シュタイナー学園の実践内容に関する出版物やパンフレットに加え、学校のカリキュラムをウェブサイトから、12年間の一貫教育でどのような教育活動をしているのか、その概要を明らかにする。それを踏まえた上で、その授業の詳細を実際に学校で工芸（造形）や絵画の授業を担当する教師への聞き取りを基に、授業の内実を記述する。聞き取り調査は、2018年4月27日（金）に行った。

シュタイナー学園では、工芸（造形）と絵画の授業で造形教育を行っている。工芸（造形）の授業における塑像は主に直に手で触れて作品をつくるが、彫刻では小刀やのみなどの道具、絵画では筆や絵の具と製作に用いる道具がさまざまである。そのため、本稿では教科ごとではなく、塑像、彫塑、絵画の活動分野別に授業内容を取りあげる。そうすることで、学年別の課題の流れや系統性を捉えやすくする。それらをもとに、シュタイナー学園で行われている造形教育の特徴を分析検討する。

2. ヴァルドルフ教育における人間の発達

一般的に日本の公教育では、文部科学省が定め一定の期間で改訂される学習指導要領に則って教科書や指導書が作られ、それに基づいて各学校の教師が子供に対して授業を行う。一方、シュタイナー学校では、創始者シュタイナーの思想に則った教育が行われている。「真の教育芸術の基礎は、たとえば『すべての素質や能力の調和的育成』といったような一般的な言い方ではなく、人間性の真の認識の上に立ってこそ、初めて打ち立てられうるのである。』¹²⁾ と言う、シュタイナーの言葉からも分かるように、本稿ではまず人間に関する真の認識を得るため、シュタイナーの思想の基盤にある人間観と子供の発達から整理を試みる。

シュタイナーは最初の学校を開校する前に、そこで働く教師向けに集中的に講習を行った。その講習内容を記録したものが書籍化されており、シュタイナー学校の教員を目指す際は、それをを用いてシュタイナーの考える人間観や教育方法やカリキュラムについて学ぶ。シュタイナーのその独自の思想は人智学（Anthroposophie）と呼ばれ、人間という存在を「身体（Leib）」、「心性（Seele）」、「精神（Geist）」の3つから成るものとしており、「子供たちを身体面では健康で強靱な人間に、心性の面では自由な人間に、精神の面では明晰な人間」¹³⁾ にすることが教育によって目指されている。そうすることで、「世界で起こっているあらゆることに対して印象を得る能力があり、彼らは、何か新しいものを見た時に、彼等の感受作用や判断作用を、その新しいものに即して変動させていくこと」¹⁴⁾ ができる人間を教育することができると考えられている。

その調和的な発達のために必要な、「身体」「心性」「精神」は、母胎から生まれたばかりの子供は「完全な」形として持っているわけではなく、数年ごとに変化した形へと生まれ変わり、教育によって働きかけができるようになると考えられている。エンドウ豆のような植物の莢に包まれているものが、子供の心身の発達に伴って莢がむけて、直接的な働きかけができるようになるというイメージである。つまり、発達に伴って新しいものが突然あらわれるのではなく、元々存在していたものが変化し発達したかたちとして現れる¹⁵⁾。それゆえ、ヴァルドルフ教育は幼児教育の1つのメソッドとしても広く知られているが、乳幼児期からの早期教育は、子供の成長のリズムにとって早すぎるために好ましいとは考えられていない。

そして、子供は毎年一定の速度で階段を一段一段登るように成長していくという捉え方ではなく、人間の身体に特に大きな変化が現れる、永久歯への歯の生え変わり、思春期や第二次成長期を基準に、0歳から7歳、7歳から14歳、14歳から21歳などと7年ごとに子供の発達と成長を捉え、それに合わせた教育を行う。この7年ごとに子供の発達を捉える思想は、「7年周期（Siebenjahresperioden）の発達理論」と呼ばれるが、そもそも古代ギリシア時代からヨーロッパに広く伝わっていた考え方の1つである。そして、人間は母親から生まれる0歳から7歳までは子供の意欲や気持ちから実際に行動に移す力や推進力を意味する「意志」を、歯牙交代が見られる7歳から14歳までは、反感と好感の気持ちを行き来することによる「感情」、そして14歳以降では判断力など「思考」を重点的に育成し、それらを12年間の一貫教育を通して連続して働きかけが行われることによって、調和的な人間発達が目指される¹⁶⁾。「意志」「感情」「思考」の順で働きかけを行うのは、各年齢の子供の行動や活動から「模範・模倣（Nachahmung und Vorbild）」¹⁷⁾、「権威（Autorität）」¹⁸⁾、「抽象的な表象世界や判断力および自由な知性（die abgezogene Vorstellungswelt, die Urteilskraft, der freie Verstand）」¹⁹⁾を求めると子供の特徴が見られるからである。

7歳までの子供についてシュタイナーは、身体能力を向上させ、外界や他人を物質的な肉体全体で知覚し、その身ぶりをそのまま自分の内に取り入れようとする、「感覚器官そのもの」²⁰⁾、「頭部そのもの」²¹⁾であり、「模倣」する存在であると語っている。つまり、教師は模範となる行動を子供の前で行い、美的なものを与え、周囲の環境を整え、子供にとって「良いもの」を与えなければならない。そうして表現したり実行したり行動、活動する意欲、「意志」を育てる。この頃の子供に適切な造形的な活動は想像力で、何かを補い子供が想像できるものを与えることが望ましいとされる²²⁾。

子供が模倣する模範を示す教師の存在は、子供にとって好感、美的な感覚をもつ尊敬の対象となり、7、8歳頃の権威感情の獲得につながる。そして、この頃の子供はリズム組織に優位性があり、芸術的な色と形と芸術的な活動がどの授業でも重視されるべきであると言う²³⁾。リズム組織に影響を与えうるものとしては、音楽教育があげられるが、絵画や彫刻などの肢体を

動かす造形教育によっても、色の調和、色彩の印象が音楽同様の働きをするとされる²⁴⁾。自分の身の周りの事柄について考え、直観的に学校で学び、人間、動物、植物などに対する権威感情を育む。道徳的な善悪もこの頃養われ、善悪に対する自らの好感と反感を育て、善に対する好感と悪に対する反感をもてるような美的感覚を十分育てておくことで、その次の14歳以降の段階で知的な判断など知性や思考力を芽生えさせることができると言う²⁵⁾。9歳を過ぎる頃には、徐々に自分と他人、自分と動物など、「自分」の周囲のものや人とは異なる、独立した存在としての自分の存在に気づくようになると、自己を形成する存在へ移行する²⁶⁾。

そして9年生以上の高等部では、独立的で自立的な思考力や判断力が育ち、生徒自身が考えて判断することを好むようになり、教師に対する「権威」感情は薄れていく。子供の知性を育てることによって、自分の知識に基づいて冷静に判断させるために「思考」に重点が置かれる。しかし、学校で知識として学ぶような「概念」は、少なからず嫌悪や反感の気持ちが伴っているために、14歳以降の知性に対する欲求が強まっていたとしても、概念ばかりを与えるような教育方法を教師にとってはならないと言われている²⁷⁾。つまり、知識重視になることなく、芸術教育にも引き続き取り組まなければならないということである。

このように、教育における人間形成に芸術教育が大きく影響すると考えられているため、ヴァールドルフ教育では芸術教育、造形教育を重視する姿勢がとられている。

3. 学校法人シュタイナー学園における造形教育の実際

(1) 学校の概要

国内には、自由ヴァールドルフ学校連盟に登録されていないフリースクールやNPO法人の団体や施設も存在している²⁸⁾とされるが、ヴァールドルフ学校連盟のリストに登録されているのは、愛知シュタイナー学園、福岡シュタイナー学園、北海道シュタイナー学校いずみの学校、学校法人シュタイナー学園、横浜シュタイナー学校、京田辺シュタイナー学校、東京賢治シュタイナー学校の7校である。そのうち学校法人化しているのは、北海道シュタイナー学校いずみの学校と、シュタイナー学園の2校であり、その他は特定非営利活動法人（以下NPO法人）として活動している。これらの学校は、日本でヴァールドルフ教育を受けさせたいという親のニーズだけではなく、公立学校になんらかの理由で通えなくなった不登校児のケアなど、公教育では抱えきれなくなった問題にも対応してきた。シュタイナー学校が日本で広まった背景に関しては、当時の社会背景と育児期の親たちの公教育への不満、つまり公教育に対するアンチテーゼとして受け入れられたとされている²⁹⁾。しかし、学校創設時の関係者によると、「シュタイナー学校を作るために、日本の土台（土台とは当時の文部省の学習指導要領を指す）にもきちんと目を向け、それも使いましょう」³⁰⁾という発言が話し合いで聞かれたと記されていること

から、本来のヴァルドルフ教育と公教育や学習指導要領の両方の良いところを取った「第3の学校教育」という意図があったことが読み取れる。

現在、学校法人化した2校のシュタイナー学校は、NPO法人の獲得後に、構造改革特別区域計画を利用して学校法人化を果たした。地域の過疎化などを理由に廃校になった学校の校舎を再利用することで、文部科学省の定める学校設置基準に記された校舎や運動場の大きさ、校具などの教育設備が整った。学校法人化することで、国から経済面の公的支援が受けられている。しかし、私立学校も公教育の一翼を担うために、教育課程は学校教育法令および国の学習指導要領に沿った編成、実施が行われることになっている。

シュタイナー学園の創設の発端は、1970年代に子安美知子の著書の読者や影響を受けた人々が集まり、勉強会と称したシュタイナーの著書を読む集まりや講演会などが行われる中で、学校をつくろうという提案が出たことだった。シュタイナー学園は、無認可の「東京シュタイナーシューレ」という名称で1987年に8人の新入生で始まった。人材不足、経営、施設の広さなどの問題を抱えながらも、校舎や場所を変えながら実践を行い、1998年の「特定非営利活動促進法」の制定を受け、2001年東京都から法人格を獲得し、NPO法人として活動を開始した。そして「構造改革特別区域法」が制定されると、「学習指導要領の弾力的な運用」という名目で学校法人化を目指した。「芸術による町おこし」³¹⁾を推進する神奈川県相模原市(旧藤野町)と協力し、2004年に「シュタイナーシューレ」から、名を「シュタイナー学園」と改め、学校法人となった。現在、シュタイナー学園は2つの校舎で授業が行われている。初等、中等部の子供が名倉校舎に、高等部の子供が吉野校舎で学んでいる。調査を行った2018年度は初等部99名、中等部44名、高等部90名が在籍し、小中高の一貫教育を行っていた³²⁾。

(2) 発達期別の子供の特徴と学習内容

シュタイナー学園は、シュタイナーの思想をもとに、12年間の各段階の発達に合わせた教育の成長のテーマを定めて、公開している³³⁾(表1)。1年生は学ぶ喜びと学びへの期待とともに、担任教師に出会い、教師の模倣をしながら季節や日常のリズムの繰り返しを感じることで身の周りにあふれる秩序を知り、世界の美しさを感じる。2年生は体験を通して自分以外の外の世界に目覚めていき、左右や内外、善悪などの対極性に気づく。3年生では自分と他人、世界との間に距離間が生まれる。学習では家や米など生活についての学びが始まる。4年生では子供は世界や社会など全体の学習から部分の学習になるため、理科と社会科の学習が始まる。5年生は未熟ながらも身体と内面の発達のバランスがとれ、調和のとれた時期を迎える。過去から今までの時の流れの意識もできてくるため、地理や歴史の学習が行われる。6年生は思春期を迎え、一段と骨格が成長し一度調和した身体と内面はまたバランスを崩していく。物事を面倒がり、体の動きが重々しくなる傾向があり、現実的なものと物事に何かと理由や原因を求める

ので、現象の考察と結果のある物理の実験などが学ばれるようになる。そして7年生では思春期を迎え、感情の変化が激しく豊かになっていく。一方で外界への関心が広がり、8年生は因果関係などを考え、抽象的なものと具象的なものとを統合して考えることができるようになる。世界の真理や真実を追求しようとする態度が生まれ、人間と世界を有機的なつながりとして見るような総合的な学習が行われる。9年生は、現代社会に目を向け、良いことばかりではない現実を見つめ、理想を描くことを目標にしている。10年生になると、1人ひとりの個別性や個性が際立ち始め、「自分自身とは何か」を問い始める。判断力を養い、個人の意見や考えをもち自由で明確な思考の獲得を目指す。11年生柔軟性をもった論理的な思考を獲得することによって、新しい次元が開け、物事の本質を深く探求するようになる。そして12年生では多角的に現実の世界を捉えられるようになり、理想をもちながらも、世界の矛盾を理解し、その現実世界に自分がどのように関わっていけるか、その答えを見つける。

(表1) 12年間の学び

学年	成長のテーマ
1年	学ぶ喜びと学びへの期待とともに、担任教師と出会う
2年	少しずつ世界に目覚め、美しいものとそうでないもの、善と悪などの二極を意識し始める
3年	孤独と不安を知ると同時に、助け合う心や、自分の手足を使って生きる力が育ち始める
4年	全体と部分の関係に意識が向き、内面の成長が際立ち始める
5年	世界への視野が広がり、肉体と内面が調和する時期を迎える
6年	四肢が伸び、骨格が成長し、思春期の入り口に立つ
7年	感情が激しく豊かになり、新たな世界観への欲求を持ち始める
8年	因果関係や具体・抽象を把握し、自らの思考で世界を捉え始める
9年	社会への関心が高まり、真理・真実を追求する態度が身につく
10年	学びの中で個性が際立ち始め、自分はどこから来たのかを問い始める
11年	論理的思考に柔軟性が加わり、物事の本質をより広く深く探求する
12年	多角的に現実を捉えて、自分と世界との関わり方を身につけていく

出典：シュタイナー学園 HP、学校案内参照、筆者作成。

シュタイナーの講演会の記録では、12年間の子供の成長を（表1）のように1年ずつ細かく定めてはいない。シュタイナー学園では、シュタイナーの7年周期で考える子供の発達の3段階それぞれの特徴を踏まえ、それを基礎としながら各学年の課題をさらに細かく段階づけている。また、「身体」「心性」「精神」などのシュタイナーの用いる抽象的な言葉を指す言葉が、「肉体と内面」と表現されていたり、「好感」「反感」といった言葉は使われず「善と悪」という言葉の表記が見られたりしている。全学年を通して見てみても、シュタイナーの原著と比べ、親

しみやすい、馴染みのある言葉が数多く使用されている。これらは、国や市、地域住民など学校外部向けに学校の説明をしたものであり、なおかつシュタイナーの神秘主義的でオカルト的だと嫌煙されてしまうことのないようにという配慮だと推測できる。

12年間一貫して子供と世界との関わりに関する表現が見られ、自己形成から社会へと視野を広げ、自分の個性や好みを理解したうえで、高等部では社会の中で自分には何ができるのか、社会における役割や仕事、将来について考えられるようになっている。自分と他人、自分と世界、身体と内面など対極性のあるものを挙げており、その両方を感じ学んでいくことによって、その間にあるバランスや調和を見出していくように課題が組まれている。以下では、シュタイナー学園の具体的な教育実践のうち、造形教育に着目して記述する。

(3) シュタイナー学園における工芸（造形）と絵画の教育実践内容

① 塑像（粘土）の題材

シュタイナー学園における工芸の授業は、5年生から行われるようになる。粘土の活動では、5年生で最初に球体をつくる。「でこぼこのない形をつくろう」と声かけられ、子供が製作しながらつくっているものが一体どのようなものか気がつくように教師が声かけをする。形をつくりながら、目を瞑って製作途中の粘土表面の凸凹を感じたり、クラスで円になってつくった球を回して触感の違いを感じたり、身の周りにある球形のものを思い浮かべ、抽象的な形から具象物を考えたりする。次の時間では、粘土に「おーい」と呼びかけ、粘土が命をもったというストーリーで子供たちに粘土の形を変化させる。親指で2つの粘土の塊を押すとその部分は凹み、自然とその周囲が盛り上がり凸になる。もう1つの粘土の塊には、最初につくった凹凸に合わせ、2つの粘土それぞれの凹凸が調和するようにつくる。2つの粘土の左右のバランスを考える「よびあう形」を行った後、球体から卵型、そして理科の動物学の授業に関連させて、耳を寝せた楕円形のウサギや、耳や尻尾を小さく指先で引き出しながらネズミなど、球形に近い形の動物をつくる。

6年生では、オリジナルのフォルメン描画（Formen Zeichnen）の図形によるレリーフづくりと4本足の動物づくりが行われている。自分で点对称の幾何学模様を考え、それをつくる活動は筆者がこれまでに訪問したシュタイナー学校では取り組まれていなかった題材である。板状に伸ばした粘土の表面を指先でつまんで盛り上げて造形し、乾燥後紙やすりで削って形を整えて半立体をつくる活動である。レリーフは窯で素焼きにして壁かけにする。動物の造形は、4つ足の動物を1種類選び、動物の生態や性格について調べ、小さな手作りのノートにイラストと合わせて調べたことをまとめ、その動物について学んだ上で製作する。これは、教師によれば人間と動物の身体の違いに気づかせ、深い学びにつなげる意図もあるということであった。特に人間の左右外側へ開いた肩と胸と、動物の閉じた胸との違いに気づかせること

ができるということであった。7年生は粘土を扱わず、8年生は鉱物の学習に関連づけながら、凹凸のある調和のとれた美的な形づくり、人間の造形が行われる。人間の造形は、足を身体に引き寄せて座っている姿から徐々に立ち上がらせるようにつくる。この頃の生徒は、中等部の終わりが近づいているため、「自立」を実際に造形し、自らの「自立」に向かっていけるようにする目的があるそうである。直立の硬直した姿から、足が一步前に出て体がねじれた形、手足や身体を中心線が動いた、人間の造形に取り組みされている(図1)。また、これは9年生の美学で美術史を扱うことを視野にいれての活動であり、古代の造形の歴史や美の発達を学ぶ導入的学習としての特徴をもつ。

9年生以降では授業名が「造形」になる。9、10年生では陶芸が行われる。9年生では玉づくりや紐づくりで、茶碗、湯飲み、取手のついたカップ、お皿など日常で使えるものをつくり、10年生は「茶道」の学習に関連して、1学期の間で陶芸の授業で生け花用の器や茶道で使う建水を作り、金工の活動として剣山をつくり、陶芸と金工の連携させる授業の計画がある。11年生では粘土の最終課題として人間の頭像に取り組み、複雑な凹凸から成る人間の頭部を製作する。数学の黄金比や理科の骨学や人間学、既習内容を駆使してつくる活動である。



(図1) 人間をテーマにした粘土の作品例(筆者撮影) (図2) 木の小人の作品見本(筆者撮影)

②彫刻(木工、金工、石彫)の題材

5年生は木工に取り組み、小刀の導入として、太めの枝の先端を削って尖らせる練習を行う。顔の位置に鼻を簡単に彫って、削った部分に水彩絵の具で色をつけて小人をつくる(図2)。また、3年生のエポック授業では衣食住の学習の中で家づくりを行うが、その廃材を木工の授業で再利用し、5年生は用途のある、箸やコマをつくる。6年生も、木材を再利用してバターナイフをつくる。子供は製作活動を通して、小刀の扱い方や削り方を学んでいる。授業の進み具合に合わせて、欧米のシュタイナー学校同様にスプーンづくりも行われているようである。7年生は1年かけて木の器づくりに取り組み。クルミやカエデ、^{とち}椴、桂など学校の近辺にある木材を角材にしたものを用意し、それぞれの木の特徴を学び、色や質感、香り、木の硬さ

などから自分に合った好みの木を生徒が自ら選ぶ。この課題では、ある程度大きな木材が使われ、のみと木づちの使い方が指導される。あくまでも下書きを用いず、作品と一対一で対話しながら彫り進め、内側と外側を造形して器をつくる。木材の中央に凹をつくり、徐々に外へと広げた後、深さを出す。その後裏側を彫って、厚みを一定にし、きれいな器の形にする。8年生の題材に関しては、生徒の実態によって表現するものを変化させているとのことで、木で球体をつくってヤジロベエのような簡単なおもちゃづくり、または9年生の課題であるホゾ組みで升をつくる活動を先取りで取り組ませているようである。おもちゃづくりは、ものの重心など物理の学習につながる課題である。これらの木工の課題では、小刀やのみなどで成形した後、紙やすりでつるつるになるまで削るという作業に取り組む場合もある。児童生徒に徹底的に、小さな凸凹でさえもなくなるように、さまざまな目の大きさの紙やすりを段階的に使って仕上げることで、木目の美しさや触り心地の良さを感じさせることができる。木工は、現在のシュタイナー学園では、他教科の授業時間の確保のために9年生までとなっているようである。

シュタイナー学園は森に囲まれた自然豊かな場所にあり、木工で使う木は地域のものを使っている。林業に携わる人を学習すると、森を守るために下枝を切り落とすような簡単な林業実習を行う。間伐材を9年生以上の生徒が取りに行き、その木を使って3年生が家づくりを行い、5、6年生がその残りや廃材で作品づくりを行い、製作で出た木くずは、学校の行事や5年生のエポック授業で縄文土器をつくって野焼きで焼く時などで火を灯す時の着火剤として利用され、その灰は野菜や花を育てている畑に撒かれるという、木材の循環のシステムもつくられている。

金属工芸に関しては、金属の性質を高等部9年の理科で学習した後に、授業で取り込まれる。銅を使った鍛金に取り組む。10、11年生では、銅板を金槌でたたいて小さな皿や鍋をつくる。その他、陶芸で器をつくり、金工で生け花に使用する剣山をつくる、陶芸と金工の連携が計画されているようである。そして12年生では、最も固い、石で抽象彫刻に取り組んでいる。粘土など他の課題でも取り組んだ、凹凸をつくって形の調和を追求する活動である。

③絵画（水彩、素描）の題材

8年生までは学級担任が教える専門教科授業として取り組まれる。教科の専門性が高くなる5、6年生から学級担任の要望次第で造形教育の専門教師によって教えられるという。シュタイナー学校の水彩画は、にじみ絵（Naß in Naß-Malen）または、ぬらし絵と呼ばれる。その名の通り、画用紙を水で濡らし、その上に基本的に3色の水彩絵の具で絵を描く。輪郭線がない、色彩で描く絵である。1年生では色との出会いをテーマに絵を描いていく。まずは、黄色、青色、赤色の3原色で1色ずつ絵を描き、色のもつ特徴や性質、印象を話し合いながら味わう。色の特性として、光のようで開放的な黄色、寂しさや深さや奥行きを感じる青色、荒々しく温

かさのある赤色など色のイメージや感覚をもたせることが目的とされている。その後、色の濃淡、2色の対比や補色、混色を体験し、色彩遠近法が体験的に学ばれる。

3年生以降の水彩画は、エポック授業における国語科題材や理科題材に関連させた具象的なモチーフを描く。エポック授業の中で蜜蝋クレヨンを使って描いたモチーフを、絵画の授業の中で再度絵の具を使って描く。例えば、3年生では国語科題材で旧約聖書の創世記を取りあげ、世界の成り立ちを学ぶ。創世記の最初の7日間を読み聞かせ、海の中(青色に塗る)から島(画用紙の中央に黄色を置いて緑色をつくる)が生まれる場面などが描かれる。そこからアダムとイブなどの人間、動物など具象物を組み合わせた絵も描かれるようになる。4、5年生の絵画は、理科の題材からモチーフが選ばれることが多い。4年生では動物学が学ばれるので、授業で取り扱う動物を描く。授業で取り上げられるコウイカやワシ、ライオンなどが描かれ、5年生では植物学との関連でバラやタンポポなどの植物、木などが描かれる。植物を描く時は、基底線が引かれ地面と空に分け、地上に見えている茎や葉、花が描かれ、最後に茶色の地面の部分の絵の具を筆で取り除いていくようにして白い根が描かれる。特徴としては、植物を一度描いた後、レントゲン図法を用いて教師が植物の根を描き、子供が模倣して描いている。植物を写実に描くことが目的ではなく、植物の仕組みの理解を深めるための造形的な活動であるため、土の中で目には見えない根も一緒に描かれる。

6年生頃になると、子供の客観的思考が育ち始める。そのため、にじみ絵を応用した層技法が行われる。層技法は水で薄めた絵の具を塗っては乾かす作業を繰り返し、絵の具の層を積み重ねていく技法である。紙の中に色が重なっているところと重なっていないところをつくることで、絵の中に奥行きが生まれてくるような感覚を味わうことができる。算数、数学で定規やコンパスを用いた作図や幾何学が学ばれていることに関連して、7年生では一点透視や二点透視図法などの遠近法と、木炭や鉛筆を使った黒白の絵、明暗素描が学ばれる。最初は、定規を使って教師の指示に従って線を引き、透視図法を使った簡単な建築物や部屋の絵を描く。素描では、球や立方体など幾何学的な形が取りあげられるが、球や立方体などの「形」を描くのではなく、あくあまでそのものの「影」を描いていき、最終的にそのモチーフの「形」が浮き出てくるようにする。また、物質に当たる光やかすかな光の反射、光によってできる影の濃淡や形を頭で考えながら描いていく。教師によると、「光があるからこそ闇がある」ということを、素描を通して考えさせ、この頃になると生徒が抱き始めるコンプレックスや他人との違い、嫌な気持ちや感情を乗り越えていけるようにするという意味が込められているということであった。8年生は鉱物の学習に関連して、黒白の素描で鉱物や、その他理科で取りあげられてきた動植物などの具象物を描いている。また、粘土で取り組む多面体のような幾何学立体の立体模型を実際に見ながら絵に描く活動にも取り組む。そして、9年生以上の高等部では、「絵画」の授業で専門教師が教えるようになり、専門的に素描や絵画に取り組まれるようになる。9、

10年生では層技法に再度取り組み、加えてエポック授業の社会科の歴史との関連で、大航海時代をテーマに大きな帆を張った船の絵も描かれる。ちなみにこの学校では、11年生の社会で航海実習も行っている。10年生は画用紙に乗せた色から見立てを行い、心象風景を描く。11年生では印象派の画家の光の捉え方など作品を鑑賞して、それらを参考にしながらの模写、12年生では水彩絵の具で自らの顔を描く、自画像に取り組んでいる。

4. シュタイナー学園における造形教育の特徴

芸術教育を重視し、学校全体に取り入れて実践を行うシュタイナー学校における具体的な教育実践を解明するために、日本で最初に開校したシュタイナー学園に着目し、専門教科として教えられている造形教育の内容を、教師への聞き取り調査を行うことで明らかにした。本章ではその分析と考察を試みる。

この学校の造形教育の実践を眺めてみると、まず、シュタイナー学園では、しっかりものごとを「見る」力を育てるために造形的な活動を活用していた。既述したように、シュタイナー自身も「感覚」への働きかけの重要性を説明していたが、これは自分の周りのものごとや情報を正しくインプットするということである。特に小学校に入学したばかりの子供には、色の調和や補色を体験させせる活動に十分な時間を割いている。そして、濡らした画用紙の上を水彩絵の具がゆっくり広がっていく様子をじっくり見ることで、色の混色や印象を感じ多様な色彩体験をさせている。しばらくすると、人間や動物について学んだ概念や知識と関連した造形的な活動に取り組ませている。立体でつくる時、子供はつくるものをさまざまな角度から見た「像」をイメージすることが必要不可欠となる。動物を彫刻する時には、その動物を前後左右と、いろいろな角度から見た姿を想像することが必要となるが、それは頭の中で多視点、多角的に考えるという行為である。シュタイナー学園では7年生で遠近法、そして素描の学習が行われていた。基本的には学級担任教師が教えるということから、絵を上手に写實的に描くためという技術的な指導を目的としたものではなく、身の周りのものをしっかりと捉えて見るための学習の一環なのではないだろうか。そうすることで、複雑な形のものも円柱や立方体など簡単な形にものを置き換えて考えたり、物に光が当たっている時に光が接地面に跳ね返った反射光など、視覚的な情報に加え、自分の知識で補ったり、予測したりしながら、「見る」という視点を育て、重力や水圧のように、実際に目では見えなくても存在するものを感じ、「見る」ことができるようになる。

次に、シュタイナー学園では、しっかり物事を「理解」、「認識」する力を育てるために造形的な活動を活用している。エポック授業と専門教科授業という大きく2つの形態の授業がシュタイナー学校にはあり、造形的な活動はそのどちらでも取り組まれているが、その境目があ

かも存在しないかのように教科同士が多様に連携し、専門教科授業で行う造形的な活動においてもエポック授業の学習内容に関連する活動が数多く見られた。植物や動物、人間を造形する活動は、それぞれをエポック授業で学んでいる時、または少し後で専門教科授業の中で取り組まれ、学習した内容を思い出す、「想起」が行われている。シュタイナー学校では、成績評価のためのテストがなく、学習内容を無理に覚えさせないという教育方法が取られているが、そこには一度「忘却」したこと再度「想起」し、目覚めさせることによって「記憶」になるという、シュタイナーの人間観が根底にある³⁴⁾。

そして3つ目に、シュタイナー学園の実践からは、ものごとをしっかりと熟考した上で「判断」する力を育てるための造形的な活動が見られる。シュタイナー学園の造形的な教育実践には、色の組み合わせで生まれる新たな色、黒白の素描におけるさまざまな濃さの灰色、表と裏や内側と外側とに挟まれた形など、対極の概念を絵画や工芸の授業で扱いながら、「対称」や「均等」、「バランスの取れた状態」、「調和」などを生徒が表現する活動が多く見られた。これらの課題に共通しているのは、はっきりとした理想的な出来上がりの形、つまり「答え」が1つではないということである。自分で課題を設定し、自分で追及、解決していくような造形的な活動であった。生徒自身は作品づくりを通して、満足感や達成感などの「好感」を得られる造形になる作品の完成まで、自分自身と向き合いながら作品の製作に取り組む。そして、その課題に取り組みながら、最終的に「完成」というある種の「判断」に至る基準は、美的かどうか、つまり自分自身がそれに対して「美しい」と思えるかどうかである。自分の「良い」か「悪い」かの感情で判断するのではなく、他人からも見て「美的かどうか」という、ある種客観的な視点を判断基準に据えることにより、感情で物事を決めるのではなく、決断や判断する前にふと立ち止まって再考したり、やり直したりすることができるようになる。これらの課題は、14歳以上の高学年の生徒の授業で多く見られたため、卒業を控えた生徒に対して、自分自身で問題を解決し、卒業後の進路や職業など、いわゆる正解が1つでない問題に対し、自分にとって最も適した答えを自分で導き出すことにつながっていると考えられる。加えて、「賛成」か「反対」か、「良い」か「悪い」かなどの2択ではない、第3の新しい答えを導きだし、両者が対立している世の中の数多くの問題や課題を解決へと導く糸口になりえるのではないだろうか。

以上のことから、公教育の学習指導要領に記載されている「感性」、「思考力」や「判断力」などと呼ばれるような資質や能力を、シュタイナー学園の子供は、まず視覚的に見ても分かる色や形で表現する造形的な活動を通して体験し、それを年齢の進行に伴って徐々に頭の中で思考し、それを表現、表出できるようにしている。そして、それらの力を十分に身に付けた人間性の育成に対して造形教育は大きな一助となっている。シュタイナー学校における造形教育は、身体的、体力的な成長だけではなく、心の成長も支えている。身体の成長に従って、造形的な活動で扱う材料は大きく、木から粘土、金属、石と徐々に強固なものとなり、造形するために

使用する道具も力を入れて、なおかつ力の入れ具合を調節しながら繊細に使う必要があるものが増えていく。一般的な、公教育の図画工作科や美術科の授業では、電動ノコギリなどの機械も場合に依りて用いられ、液体粘土や紙粘土、身近な段ボールや新聞紙、プラスチックや食品トレイなど、多種多様な人工的な材料や素材が用いられているが、シュタイナー学校では、自然に存在する材料が用いられ、材料に自らの手で力を加え、活動の軌跡が視覚や触覚で実感として分かるものが道具として使われている。また、思春期の不安定な時期に、黒白の素描に取り組みせて、光と闇を描く活動を通して子供の自己肯定感や自己愛を高め、心の成長に合わせて再度色彩を取り入れたり、対極のものを意識させながら調和を探求する活動を取り入れたりすることで、生徒自身が自分の感情や気分の不安定さを乗り越えられるようにするなど、さまざまな造形的な活動を通して子供の心身の成長を支えている。そして、シュタイナー学園の定めている成長のテーマからも分かる通り、12年間の一貫した学びの中で、自分自身と世界について学ぶことで、学校という「小さな社会」の外側の広い社会の中でも、自らの生きる意味や自分という存在を認識しながら、社会貢献できる人間が育成されている。

したがって、シュタイナー学園における専門教科授業の工芸（造形）、絵画の授業の教育実践から、シュタイナー学校で造形教育を学校全体で重視しているのは、創始者シュタイナーが芸術教育を重視したからでも、芸術家を育てたいからでもなく、造形教育が全人類にとっての教育になりうる、人間性と豊かに生きるために必要な諸能力を育てる人間教育という重要な役割を担っているからである。

5. おわりに

本研究では、シュタイナー学園における造形教育を専門的に扱う、工芸（造形）と絵画の学年ごとの学習内容を、教師への聞き取り調査によって明らかにした。シュタイナー学校では、創始者シュタイナーの思想である人智学と呼ばれる独特の人間観、発達観が基盤にあるものの、シュタイナー学園の造形教育の実践を概観してみると、7年周期の子供の発達段階に合わせた造形的な活動により、「多角的に見る」「客観的に認識する」「美的に判断する」力を育てることで、自他共に大事にできる調和的な人間の育成が目指されていた。

したがって、シュタイナー学校における造形教育の意義は、自己と世界に関する学びを、教科書の文字や写真から見て学ぶのではなく、造形的な活動が支えているというところに見られる。子供にとって未知のものを既知のものと結びつける作業を、平面や立体で、自らの手を使って何かをつくる、造形的な活動を通して体験した後、頭や内面で考え、判断し表現することができるようにと段階的に育てられていた。造形的な活動の中で物質的に「多角的に見る」、「客観的に見る」という視点を学ぶことで、頭の中でも多角的に見て、客観的にものごとを考える

ことができるようになる。以上のように、人間の資質能力や人間性を育てることを教育の第一義に据え、その上で、実際の実践の中にも茶道や生け花に関連した造形が見られたように、各国の文化や歴史、風土に合わせた教材が現地の教員らに選ばれ教材化されているという点で、西洋で考えられたシュタイナー学校における造形教育は、西洋と東洋の文化、思想、歴史、伝統、宗教の差異を越えて通用するものになっている。その意味から言えば、日本の公教育におけるこれからの造形教育を考える上で十分に役立つと言える。

まず、学習指導要領解説の中には「喜び」「楽しく」「造形的なよさや美しさ」など、肯定的な言葉が繰り返し出てくる³⁵⁾。しかし、感情の起伏によって豊かな感情は育てられるのではないだろうか。思った通りにならない、うまくいかない、できるか分からない不安など、反感の感情を克服するからこそ、それ以上に大きな喜びや楽しさなど好感を味わうことができる。シュタイナー学校における造形教育では、対極の概念が授業に積極的に取り入れられていたが、その考え方は日本の造形教育にも生かせるであろう。また、今回の学習指導要領改訂では、教科の目標が3つの柱を基に整理された。そして「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」などを一体的に指導することが重要視された。一方でシュタイナー学校における造形教育の実践からは、「多角的に見る」ということを造形的な活動で体験した後、ものごとを客観的に捉え考えるというように、子供にとって未知のものを既知のものと結びつける作業を造形的な活動を通して体験した後、頭や内面で思考、判断することへと段階的に育てられていた。ものの考え方を子供自身が造形的な活動で可視化して学ぶという意味で、造形的な活動を教科の枠を超えて取り入れることで、学習内容を「深い学び」へと深化させることができるのではないだろうか。このような点に、シュタイナー学校における造形教育は、教育活動上の意義を見出されており、またそれによって日本の造形教育のあり方に対しても、文化的な差異を越えて有益で、かつ重要な示唆を与えてくれると考えられる。

註

- 1) 最初に創設されたシュタイナー学校は、シュタイナーの自分の名前を学校名に使用したくないという意向があったため、学校創設の要請をした工場の名称から「ヴァルドルフ (Waldorf)」という名称を名乗った。しかし、その後各国に広まっていく中で「シュタイナー学校 (Steiner Schule)」という名称も使われるようになった結果、現在世界には「ヴァルドルフ」と「シュタイナー」の2種類の学校名が混在している。本稿では文章の簡素化のため、固有名詞を除いて、基本的には日本国内で浸透している「シュタイナー学校」を使用する。
- 2) 学校教育における造形的な活動は、小学校における図画工作科と、中学校、高校における美術科の中で行われている。それらを総括する用語として一般的に「美術教育」という言葉が広く使われている。

しかし、「美術」という教科名を同じ漢字表記のために図画工作科を除く、美術の授業という印象をもちやすい。そこで、本研究では図画工作科、美術科を合わせた意味として「造形」または「造形教育」という表現を用いることとする。

- 3) 学校法人シュタイナー学園 (Fujino Waldorf School) は、日本語の名称をそのまま英訳すると「Steiner School」となるため、自由ヴァルドルフ学校連盟の学校リストやウェブなどでの英語表記では、以前の地名である藤野 (Fujino) が先頭につけられている。また、学校リストに登録されている学校名は「Waldorf」という名称を使用している。
- 4) 子安美知子が、娘の通ったミュンヘンのシュタイナー学校について書いた著作が国内で話題になった。それが、子安美知子『ミュンヘンの小学生—娘が学んだシュタイナー学校—』中公新書、1975年である。
- 5) 自由ヴァルドルフ学校連盟「世界ヴァルドルフリスト」2019年、自由ヴァルドルフ学校連盟公式ウェブサイト、2019年12月16日 (<https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf>)
- 6) 本研究で取りあげるシュタイナー学園は、『シュタイナー学園のエポック授業—12年間の学びの成り立ち』(せせらぎ出版、2012年) を出版している。この書籍は日々のエポック授業の内容を現職教員によってまとめたもので、全11章から成り、それぞれの教科や内容を担当する教師11名によって書かれている。その11名のうち、少なくとも7人はドイツやアメリカ、イギリスの欧米の教員養成課程を経た後、現職に就いている。ちなみに、残り4名のうち、2名は国内外でこの教員養成所かは現段階では不明であり、残りの2名は日本のアントロポゾフィー協会主催で開講した教員養成講座を修了しているように、近年では日本国内でも教員資格を取るプログラムや養成講座が開講されており、国内でヴァルドルフ教育を学び、シュタイナー学校の教師になる数は今後増えていくと考えられる。
- 7) 大野裕美「日本におけるシュタイナー教育の動向」『名古屋市立大学大学院人間文化研究所人間文化研究』第10号、2008年、91-106頁。
- 8) 国内のシュタイナー学校が出版している、教育活動内容を垣間見ることのできる書籍としては以下のものがある。①学校法人シュタイナー学園編『シュタイナー学園のエポック授業—12年間の学びの成り立ち—』せせらぎ出版、2012年。②NPO法人京田辺シュタイナー学校編著『親と先生でつくる学校—京田辺シュタイナー学校12年間の学び—』せせらぎ出版、2015年。
- 9) 田幡秀之著『学びを選ぶ学びをつくるルポ シュタイナー学校の1年』時事通信社、2013年。
- 10) 同上、71頁。
- 11) 筆者が教員養成課程を修了したドイツニュルンベルク・シュタイナー学校では「Handwerk (手作業科)」と時間割に記載されている。筆者のこれまでの研究でも「手作業科」を使用してきた。この科目は、日本国内では「工芸」と訳されていたり、「金工」「木工」と活動別に呼ばれていたり、国内の公教育の教科に合わせて、「美術」という表記が見られたり、さまざまな呼び方がなされている教科である。本稿で取り上げた学校法人シュタイナー学園では、法人化された学校であるため、日本の公教育にあわせ「工芸」「造形 (9年生以上)」と呼ばれている。
- 12) R. Steiner, *Die Erziehung des Kindes*, Dornach, 1959, S.29. (ルドルフ・シュタイナー著、高橋巖訳『シュタイナーコレクション1 子どもの教育』筑摩書房、2003年、33-34頁。)

- 13) R. Steiner, *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*, Dornach, 1978, S.146. (ルドルフ・シュタイナー著、新田義之訳『教育の根底を支える精神的心意的な諸力ーオックスフォード講演ー』人智学出版社、1981年、217頁。)
- 14) R. Steiner, *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*, S.61. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『教育の根底を支える精神的心意的な諸力ーオックスフォード講演ー』89頁。)
- 15) R. Steiner, *Die Erziehung des Kindes*, S.26f. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『シュタイナーコレクション1 子どもの教育』31-32頁。)
- 16) 吉田奈穂子、前掲「シュタイナー学校のエポック授業における造形活動の浸透ーニュルンベルク・シュタイナー学校の実践を手がかりにしてー」、466-467頁。
- 17) R. Steiner, *Die Erziehung des Kindes*, S.30. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『シュタイナーコレクション1 子どもの教育』36頁。)
- 18) ebd.,S.37. (同上、44頁。)
- 19) ebd.,S.52. (同上、63頁。)
- 20) R. Steiner, *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*, S.58. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『教育の根底を支える精神的心意的な諸力ーオックスフォード講演ー』85頁。)
- 21) ebd.,S.58. (同上、85頁。)
- 22) R. Steiner, *Die Erziehung des Kindes*, S.32. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『シュタイナーコレクション1 子どもの教育』38頁。)
- 23) R. Steiner, *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*, S.66. (ルドルフ・シュタイナー著、前掲『教育の根底を支える精神的心意的な諸力ーオックスフォード講演ー』96頁。)
- 24) ebd.,S.66. (同上、96-97頁。)
- 25) ebd.,S.69. (同上、101頁。)
- 26) ebd.,S.66. (同上、96-97頁。)
- 27) ebd.,S.172. (同上、255頁。)
- 28) フリースクールの千の葉学園やNPO 法人那須国際シュタイナー学園などは、連盟に登録されていないが、日本でシュタイナー学校の実践を行っている教育施設の一例である。
- 29) 大野裕美、前掲、95頁。
- 30) 子安美知子・井上百子編著、『日本のシュタイナー学校が始まった日』精巧堂出版、2017年、90-91頁。
- 31) 相模原市「構造改革特別区域計画」2008年、相模原市公式ウェブサイト、2019年12月16日。〈http://www.city.sagamihara.kanagawa.jp/_res/projects/default_project/_page_/001/003/956/kaikaku_fujino.pdf〉
- 32) 学校法人シュタイナー学園「2018年度学校法人シュタイナー学園要覧」2018年。
- 33) 学校法人シュタイナー学園「学校案内」2019年。
- 34) R. Steiner, *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Dornach, 1968 S.135.
- 35) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 図画工作編』2018年。

(よしだ・なほこ 英語キャリア学部助教)