

## シュタイナー学校における手作業科の意味

ニュルンベルク・シュタイナー学校の実践に着目して

吉田奈穂子

筑波大学大学院人間総合科学研究科博士後期課程芸術専攻

キーワード：シュタイナー学校／造形教育／手作業科

### 要旨

本研究は、創始者ルドルフ・シュタイナー（Rudolf Steiner, 1861～1925）の思想や理念に基づいて教育活動を行うシュタイナー学校（Steiner Schule）に着目し、手作業科（Handwerk<sup>註1</sup>）の授業実践の観点から、この学校における手作業科の授業の意味を明らかにすることである。教師は芸術家であり、「授業は芸術体験とならなければならない」と、シュタイナーは主張しており、この学校では芸術を通して学ぶことが重視されている。

そこで本研究の課題を達成するためにシュタイナーの著書やシュタイナー学校で働く教師らによって書かれた著作をはじめ、ドイツのニュルンベルク・シュタイナー学校の教員養成課程における講義・演習および授業観察の体験を基に授業内容を考察した。この学校の手作業科の授業は日本の学校教育の科目でいう図画工作・美術科にあたる内容を専門に行う科目で、その授業の中で扱う立体の題材は、木工、金工、塑像、石彫である。本稿では、手作業科の授業が行われる、5年生から12年生の間に行われる題材の素材と内容、方法に視点をあてて論じた。

その結果、ニュルンベルク・シュタイナー学校の具体的な造形教育の授業実践例から、題材、素材、道具、指導方法における手作業科の特徴を見出すことができた。これらのことから、この学校で行われている手作業科は、単なる芸術の一分野だけのための活動ではなく、あくまでも長期的な人生の展望の下、子供の発達段階に合わせた「意志」「感情」「思考」の調和的な発達を視野に入れた具体的・実地的な芸術活動であるところにその教科の意味が見出されると言えるであろう。

## The Meaning of "Handwerk" Class in the Steiner Schools

Focusing on the Practices at the Steiner School in Nuremberg

YOSHIDA Nahoko

Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba  
Doctoral Program in Art and Design

Keywords: Steiner school / Art education / Handwerk

### Summary

This study clarifies the meaning of the "Handwerk" class in the Steiner schools, which educate with the ideas and philosophy of the founder Rudolf Steiner (1861~ 1925) from a point of view of practices in classes of "Handwerk". Learning through art has been emphasized in this school, based on the words of Steiner that "Classes must be configured in such a way that they are artistic experiences".

In order to achieve these goals, I have referred to some Steiner's books, and teachers working in the Steiner schools, and my own experiences of lectures and exercises, and my observations of the classes in the teacher training courses in Nuremberg Steiner school in Germany. "Handwerk" is generally like an arts and crafts class in the Japanese schools. This class, which deals with art activities such as woodworking, clay modeling, metalwork and stone carving, will be tackled from the fifth grade to twelfth grade. This manuscript deals with the materials, contents and how to make such crafts.

As a result, I found the characteristics of the art education in the Steiner school in Nuremberg from the subjects, materials, tools and how to teach. In that sense, we can say by examining the art education classes, that the characteristics of the art education in this school are found specifically the practical art activities which include the harmonious development of "willing", "feeling" and "thinking" to be used throughout one's life, rather than just for one's school experience.

## 1. はじめに

本研究が研究対象とする学校は、創設者のルドルフ・シュタイナー (Rudolf Steiner, 1861~1925) の名前をとって、シュタイナー学校と呼ばれるドイツの私立学校の1つである。1919年に最初に創設された学校の名前が由来となっており、「自由ヴァルドルフ学校」(Freie Waldolfschule) <sup>1)</sup>とも呼ばれているこの学校は、現在では世界中に1092校<sup>2)</sup>が存在し、シュタイナーの思想や理念に基づいた教育活動が展開されている。

シュタイナー学校における12年間の一貫教育の中で目指す子供像は、「自分の意志を実行に移すこと」<sup>3)</sup>のできる人間、「自分の行動を明確な意識によって制御すること」<sup>4)</sup>のできる人間を育てることである。そのような人間を育てるため、「授業は芸術体験となるように構成されなければなりません。」<sup>5)</sup>という彼の言葉からもわかるように、芸術を通して学ぶことがこの学校では重視されている。その芸術を通して学ぶ教育活動によって、知識の詰め込み型の学習から脱し、授業を喜びの源泉<sup>6)</sup>にしようとするシュタイナーの願いが込められている。

この学校の造形教育は、エポック授業(Epochenunterricht)と専門教科授業(Fachunterricht)によって支えられている。エポック授業とは、1~12年生まで毎日2時間連続で学級担任教師によって行われる授業のことである。国語・算数・社会・理科の4領域を学ぶ授業の中に、絵を描いたり、粘土でつくったりする造形活動が浸透している教科横断的な授業である。例えば、アルファベットの文字を絵から学ぶ実践は広く知られている。エポック授業で行う、濡らした画用紙の上に水彩絵の具で描くにじみ絵では、水張りの仕方や筆の使い方はもちろん、色の混色や対比、季節の植物や身の回りの生き物の生活を感じ覚的に学ぶことができる。また、教師が毎日物語や神話を少しずつ読み聞かせたり、原則的に写真や映像は使わず、教師が描いた絵によって学習を進めたりすることで、子供はその情景や対象を頭の中で思い描くことができる。そうすることで、教師は子供の想像力を育てながら学ばせることができる。

エポック授業が終わった後、20分の休憩をはさんで、子供は、絵画、フランス語、英語、体育、音楽など、その科目の専門教師によって教わるさまざまな専門教科授業に取り組む。その中でも造形活動を扱う手作業科 (Handwerk) は5、6年生以上で行われる教科であり、そこで子供は木工や塑像、金工、石彫の立体の課題に取り組むことになる。手作業科の他にも造形活動は専門教科授業の中で行われており、9年生以上では絵画の授業で水彩や油彩で風景画を描いたり版画が行われたりして、芸術学では有名な画家について学び、美術館での芸術作品の鑑賞活動も実際には行われている。

このように、専門教科としてだけで造形教育を行うの

ではなく、教育全体で取り組むこの学校において、特に造形教育ではどのような教育的な特徴や意味があるのか探求することは、今後の日本の造形教育について考える上で参考になると考えられる。なぜなら、エポック授業における造形教育と、手作業科における造形教育を検討することで、教科横断的に学ぶ造形活動と専門的に学ぶ造形教育の特徴や意味の共通点や差異を明らかにすることができ、これからの造形教育の可能性や展望について考えるヒントになると考えられるからである。したがって本研究では、この造形活動を専門的に扱う手作業科の授業に着目し、この授業における造形教育の特徴と意味を解明することに置く。

先行研究について見てみると、シュタイナーやシュタイナー学校についての研究は、国内外見ても数多く存在している。国内では1970年代にシュタイナー教育に関する子安美知子の著書<sup>7)</sup>が注目を浴びたことをきっかけに、多くの研究者の目に留まり、多くの教育研究でこの学校の名前が挙げられた。さらに、多くの外国の研究が日本語へ翻訳され出版された。そして、それから40年以上経った今でも、本研究を含め、シュタイナー学校をテーマにしている研究は数多く存在している。この学校の教育の魅力は、一時的なものではないことがここから分かるが、先行研究に関して言えば、シュタイナー教育が重要視する芸術教育、その中でも特に手作業科に関する教育研究はまだ十分ではない。

例えば、手作業科の授業の題材について書かれた文献には、ドイツにあるシュタイナー学校の元教員クラウセン(Anke-Utsche Clausen)やリーデル(Martin Riedel)やアメリカにあるシュタイナー学校の教員であったミシェル(David Mitchell)による著作が存在している<sup>8)</sup>。これらは、元シュタイナー学校の手作業科の教師によって書かれた著作であり、国内外を見ても手仕事やにじみ絵、オイリュトミーなどのその他の芸術活動に比べ、手作業科に関する研究が少ないことを踏まえれば、各材料の素材感や題材について、シュタイナーやその他の手作業科の教師の言葉を借りながら解説している点は評価できるだろう。しかし、ドイツ国内のシュタイナー学校で参考にされているクラウセンとリーデルらによって書かれた長作に関して取り上げれば、題材についての説明は、各発達段階の子供に適した造形活動が提示されているにとどまり、年間で取り扱う題材数や具体的な授業内容、その活動の内実については記されていない。

実際のところ、ニュルンベルク・シュタイナー学校では5年生から手作業科の授業が行われるが、5年生では粘土の題材は扱われておらず、実際には木工で動物を彫刻する題材が行われる。塑像で作らないことの理由を尋ねてみると、子供たちはまだ粘土を自分の力だけで練る力が不足しているからだ、この学校の手作業科の教師は

説明していた。つまり、この手作業科の題材についてまとめた本の通りに授業を行う点もあれば、手作業科の教師が判断して授業で行われていることもあるため、この著書だけでは手作業科の授業の実態について理解を深めることは難しい。まして、シュタイナーの人間観や子供観に従って、教育全体に芸術活動が溶け込んでいるので、シュタイナー学校の現場の教員によって、特に造形教育を専門に学ぶ、手作業科の意味が論じられるには至っていない。

したがって、本研究は創始者シュタイナーの著作や講演会の内容、シュタイナー学校の教師によって書かれた著作などの文献だけではなく、筆者がニュルンベルク・シュタイナー学校の教員養成課程において受けた講義や演習、実習<sup>註3</sup>の体験(2014年9月～2015年7月)をもとに論じることによって、現場で行われている実際の教育に沿って、シュタイナー学校の造形教育を検討する。授業観察は、2012年3月12日～16日と2014年10月16、22、23日の計8日間行った。

## 2. シュタイナー教育における造形教育の意味

では、シュタイナー学校では、なぜ造形教育に重きを置いて教育活動を行っているのだろうか。手作業科の実践について見ていく前に、シュタイナーの思想から、芸術教育を教育の中心に据える理由を述べておく。

シュタイナーによれば、教育者は「思考と感情と意志とをどう教育するか」<sup>9)</sup>を意識しなければならないと言う。彼の人間観をもとに言えば、人間の心的な成長は「人間の一生において、感情がまず意志と結びつき、それから次第に意志から切り離されて、思考と結びついていく」<sup>9)</sup>という順で進んでいくという。この「思考」とはシュタイナーによれば、無意識的な判断に基づく思考とは区別をし、「意識が十分働いている」<sup>10)</sup>状態での認識のことである。そして、「感情」と「意志」は、「非常に似たもの」<sup>11)</sup>と彼は表現しているが、これらを区別するとしたら「感情とは抑えられた意志」<sup>12)</sup>で「意志とは遂行された感情」<sup>13)</sup>だと言う。

シュタイナー学校ではシュタイナーの子供の発達段階に基づいて授業が行われているが、特に小学校に入るまでの子供は、「意志」と「感情」が密接に結びついているという<sup>14)</sup>。これに対して、「小さい子供が手足をばたつかせているのは、意志表示ではなく感情に応じた運動をしている」<sup>15)</sup>とシュタイナーは補足している。したがって、シュタイナーの考える人間観には流れや順序があり、「感情」が基盤となって「意志」の発達、「思考」の発達へとつながっていくのである。そのため学校教育ではまず、密接に結びついているという「感情と意志から育てていかなければならない」<sup>16)</sup>。そうして12年間の一貫教育によって「人間全体を教育」<sup>17)</sup>することを考えながら

教育活動を行うことで、人間の「意志・感情・思考」を調和的に発達させることが可能となる。この3つの要素は、身体の部分に例えると、主に「感情」は胴体、「意志」や手足、「思考」は頭となる<sup>18)</sup>。つまりここで言いたかったのは、シュタイナーは、子供に視覚や頭だけの理解ではなく、身体全体で学ばせようとしているということである。

では実際に、子供の想像力や色彩感覚、情操を育てるために、写真や映像による過剰なイメージを子供に与えないようにしたり、1年生のうちからにじみ絵を授業の中で行い、色に親しませたりするなど、さまざまな教師の手立てによって「感情」を育てられてきた子供に、5年生以降、「意志」の教育を手作業科の中で行うとしたらどのような手立てがあるのだろうか。まず、シュタイナーによれば、「子供が直観し、知覚する中で、子供の意志と感情を育成しなければならない」<sup>19)</sup>という。つまり、意図的に既習内容を思い出させるようなことはせず、子供に同じ素材や道具を繰り返し使わせる。そうすることで経験から、子供が直観的にその道具や素材を用いることができ、自分がつくりたいものと目の前の作品との間で共感、反感の気持ちを抱きながら、「感情」に働きかける。そして、より美しく、作品の細かな部分をつくりたいなどの個々の想いに合わせて道具を使い分けるなど、子供が意識的に活動することによって、決断力や判断力を育て、「意志」を育成する。造形活動を含む芸術は、繰り返しの作業の上に成り立っている。何度でも享受でき、繰り返し喜びを与えてくれるという点で芸術は「意志」の育成に大きな効果が期待されている<sup>20)</sup>。

次に、自我(Ich)を意識するようになることも「感情」と「意志」の行為であるという<sup>21)</sup>。事象に対して、好き嫌い、きれい、整っているなど、共感や反感を持つことによって、自分の好き嫌いを意識するようになり、自分自身のことを知る自己認知へとつながる。つまり、授業の中では、子供の内面は常に反感と好感との間を行ったり来たりしており、「もっとうまく作りたい」「もっときれいな形にしたい」などといった気持ちや「感情」や、製作<sup>註4)</sup>に対する関心や意欲、「意志」を育て、徐々に「自我」が目覚めてくる。

## 3. ニュルンベルク・シュタイナー学校における手作業科の実践

ニュルンベルク・シュタイナー学校における手作業科の授業例を述べる。そうすることで、手作業科における造形教育の特徴を見出すことが可能ではないだろうかと考えるからである。以下の表1は、ニュルンベルク・シュタイナー学校の手作業科の授業課題を一覧にしたもので、5年生からの題材は木工、粘土、石彫の順で行われ、具象的な題材から抽象的な題材までさまざまであること

が読み取れる。つまり、手作業科の授業において素材として扱われるのは、木、粘土、石、金属(銅板)の4種類である。これらの素材は自然の中に存在するものであることから、著作の中でシュタイナーは「地球の素材(Erdenmaterial)」と呼び、シュタイナー学校の1年生のエポック授業から、その後の手作業科の授業内で繰り返し用いられている。あくまで「自然」の素材や材料が中心に授業で扱われる必要があるとシュタイナー学校の教師は考えているからである。ニュルンベルク・シュタイナー学校において手作業科は、1週間に1日、2時間続きの90分間、授業棟とは別の工房と呼ばれる特別棟で授業が行われている。

表1 各学年の手作業科の授業内容

学年	内容	題材
5年生 (10、11歳)	彫塑(木工)	動物
6年生 (11、12歳)	彫塑(木工)	料理用スプーン 家の彫刻
7年生 (12、13歳)	彫塑(木工)	木の器
8年生 (13、14歳)	彫塑(木工)	ヨット、顔
9年生 (14、15歳)	彫塑(粘土) 金工	球、へこんだ形など コップ、皿
10年生 (15、16歳)	彫塑(粘土) 彫塑(石彫)	肖像 抽象彫刻(小型)
11年生 (16、17歳)	彫塑(木工)	抽象彫刻(大型)
12年生 (17、18歳)	彫塑(石彫)	抽象彫刻(大型)

表2 ニュルンベルク・シュタイナー学校の9年生時間割

グループ	6週間	6週間	6週間	9週間	9週間
1	手芸	情報科学	金工	素描・ 絵画	彫塑
2	金工	手芸	情報科学	彫塑	素描・ 絵画
3	情報科学	金工	手芸		

※白文字は本研究が扱う手作業科の授業である

表2は、9年生の時間割の一部である。学校に登校し、エポック授業を2時間受けた後に専門科目授業の時間がある。そのさまざまな教科の中でも、9年生の手作業科が行われる時間は、1つの科目が1年間行われるのではなく、手芸や情報科学、素描・絵画の授業<sup>5</sup>がローテーションで行われている。そのため、1クラス(26名程度)

を10人前後の3つのグループに分け、各グループのローテーションで手芸や金工、情報科学の授業が6週間ずつ行われる。そして、彫塑と素描・絵画の授業は、1クラスを2グループに分け、交互に9週間ずつ進められる。

ニュルンベルク・シュタイナー学校の手作業科の担当教師は3人で、木と石、粘土の彫塑、教員養成課程を教えているA教師、金工と木工を専門に教えるB教師と、素描・絵画と木工を専門に教えるC教師がいる。以下では、5年生以上の各学年の手作業科の授業内容を、筆者がA教師のもとで行った彫塑の授業観察、B教師による金工の授業観察、教員養成課程での粘土造形や木工の講義・演習内容をもとに説明する。記述する内容は、各題材の内容、製作方法、素材、用いる道具、教師の指導方法である。

### ①5学年 彫塑(木工)

5年生の課題は、木片から生き物や動物を削り出す課題である。子供たちは、好きな動物、家で飼っている動物、エポック授業の動物学で扱った動物、具体的にはクジラ、ウサギ、キツメ、ネコ、ゾウ、オオカミ、カメなどさまざまな動物や生き物をモチーフを選んで製作する。課題になっている動物に関して、子供たちは既にエポック授業で担任教師によって語られた物語や、動物学の授業、手仕事で縫物や編み物を行う中で見聞きし、つくってきた親しみのもてるモチーフであるため、大きな苦手意識を持つことなく取り組むことができる。

この題材では、材料を確保するところから子供自身で行う。子供たちは、工房の出入り口前の小さな広場に出て、斧で薪を割り自分の木材を丸太から切り出す(図1)。割りたいところに斧の刃をあて1人がその斧の柄を持つ。もう1人が、斧の背を、金づちでたたいて割る。そして、材料を選んだら、主に金やすりを使って、自分の作りたい生き物や動物を削り出す(図2)。



図1 協力して木材を割っている(筆者撮影)

製作中は、下書きをしたり、木に線を描いたりせず、自分のイメージを頼りに製作していく。ウサギの大まかなフォルム(形)から作る子供もいれば、クジラの頭から尾の方へと順に作っている子供もいて、作り方は様々で

ある。手で握ったり、遠くから見たりしながら自分の「気に入らない」という反感の気持ちと向き合い、できあがりまで忍耐強く取り組むこの課題では子供の忍耐強さや「意志」に働きかけることができるだろう。

そして、金やすりである程度形が取れたら、紙やすりで形を整える。金やすりでは彫れない細かい箇所は、のみを使って彫る。細かな作業なので、のみを彫刻刀のように使い手の力で削り、子供が道具を工夫して使う場面も見られた。教師は、机間指導をしながら子供の相談に乗ったり、アドバイスをしたりしながら、穏やかに子供の製作を見守っていた。



図2 クジラの製作(筆者撮影)

### ②6学年 彫塑(木工)

6年生は、木で調理用のスプーンやヘラを製作する課題、または木材に窓や屋根などをレリーフ状に彫って家をつくる課題が与えられ、どちらかを子供は選択して取り組む。しかし、製作するモチーフが選択できたが、多くの子供はスプーンの製作を選ぶ傾向が見られた。これに関しては、使用用途のあるものが人気であったのだろうと推測できる。

調理用スプーンやヘラをつくっている子供は、全体の形や柄の長さ、すくう部分の深さなど、用途に合わせて形も工夫する。すると、鍋からスープをすくうための深いおたまのような形のものから、鍋の底をかき混ぜるための面の平たい形まで、一人一人つくっているものは異なる。中身をすくうためのものなのか、かき混ぜるためのものなのか、また、だれがどちらの手で使うのかなど、使う時の様子をイメージしながら、子供たちは形を工夫して製作する(図3)。

6年生でも、5年生と同じく、斧を使う活動が学習内容になっていて、子供自身で材料を丸太から切り出していた。製作でも、金やすりで削る作業が大半なので、活動自体は5年生の動物の課題の繰り返しの部分が多く、子供の「意志」と「感情」に働きかけることができる。授業の中では、木の木目の向きについて、木目に対するのみの当て方、材料の性質や道具の使い方、道具の種類などが子供の活動に合わせて指導された。

斧を使って割り出した木片を、のこぎりやのみを使って、楕円形と細長い柄の部分、スプーンの大まかな形に削り、手に持った感触やそのスプーンを使っているイメージから、自分がつくりたい形を想像し整形していく。スプーンのすくう部分の内側と外側をのみで彫って造り、フィットするよう、なめらかな形に整える(図4)。削り終わって、表面を丁寧に磨いた後は、水につけて水洗いし乾燥させる。それを2回ほど繰り返し、完全にスプーンが乾いたら、椿油などを表面に塗り込んで完成となる。



図3 左：子供たちの作品(筆者撮影)

図4 右：製作の様子。スプーンの柄を削っている。(筆者撮影)

### ③7学年 彫塑(木工)

7年生では木の器をつくる課題が行われる。6年生のスプーンをつくる課題に比べると、より大きく深く彫る必要があり、難しさは増す。また、5、6年生の課題では、金やすりや紙やすりで主に形をつくっていたが、この課題ではほとんどのみと木づちを使った活動になる。のみを使った製作では、これまでの課題よりも、作品からさらに手が離れて距離ができ、道具を介して感じる感覚が頼りになる。そのため、皿の厚みを均等にしたり、木目にのみを当てる向きや角度などにも注意したりしなければならない。授業中に扱うのみの種類も、刃のカーブが緩やかなものからUの字形の深いもの、刃の幅も狭いもの、広いものときさまざなな形のを目的に応じて選んで使うようになる。実際に使いながら、どののみや刃の形が自分のつくりたい形をつくるのに適しているのかを体験的に学びながら製作が行われる。教師からはこの鉢の深さや形、大きさから受ける感情に意識を向けながらつくるよう指示があり、子供たちは誰のための、何を入れるための器なのかを考えながら理想の器がつけられるように工夫して製作する。

子供が器をつくる時は、まず器の内側から削る(図5)。木目にそってのみを入れて削り、彫り終わると、次に器の外側を削る作業になる(図6)。内側の一番深く削っている部分の反対側、器の底になる部分を基準に器の底面を決める。安定して机の上にとしっかりと乗るように底面を決めたら、底面の中心から5センチほど離れたところから楕円に少しずつ削って、器の丸みを出し、器の外側の形をつくる(図7)。



図5 器の内側を削る様子(筆者撮影)



図6 器の外側を削る様子(筆者撮影)



図7 できあがりの例(筆者撮影)

この課題も、根気の必要な製作活動ではあるが、内側、底側と徐々に見本のように形が出来上がっていく様子は、子供にとって達成感ややりがい、そして活動の意欲につながっている。できあがりのイメージももちやすいため、全員が黙々と製作に取り組む姿が見られた。7年生の課題でも、新たな道具や材料は用いられず、繰り返し材料や道具の使用、繰り返しのみを木づちで打ち、削っていく作業であった。

#### ④8学年 彫塑(木工)

8年生は、帆のついたヨットをつくる課題、または人間の顔のマスクをつくる課題のどちらかを選択して製作を行う。ヨットは、帆や舵も左右に動く仕組みで、実際に池などに浮かべて遊べるような本格的なおもちゃである。まずは、鉢と同じように内側がくぼんだ形をつくるが、船を作る場合は左右対称やバランスをみながら精密につくる必要がある。低学年のエポック授業の中で学ぶフォルメン描画<sup>26</sup>のように、中心線や左右対称のバランスを意識しながら、子供たちは製作に取り組んでいる。先端が尖っていて、その周りにはゆるやかにふくらむアーモンド形である(図8)。その後は薄い板を使って、甲板、船の向きを変えるための舵の部品をつくり、船の内部に

は、溶かした金属を流し込み、船のバランスを取りやすくし、看板に穴をあけ船の帆を取り付ける。

一方、木のマスクは、幅が30~40センチほどの丸太や木片に目鼻口を彫っていく。その木の形や色、こぶなど樹の特徴を生かした作品がつくられていた。



図8 ヨットのパーツができあがったところ(筆者撮影)



図9 8年生の製作の様子(筆者撮影)

#### ⑤9学年 彫塑(粘土)、金工(銅板加工)

9年生では、週に2時間続きの手作業科の授業が2度あり、約2か月の期間で粘土と銅板の課題に取り組む。

粘土の題材では、陶土のようななめらかな白い土粘土が用いられていた。まず、粘土の塊から針金で粘土を切り取り、球体をつくる。球体から始める理由としては、私たちの体や自然界には、丸みを帯びていたり、動いたり、流れていたり、まっすぐな直線や真っ平なものは存在しないからと記されている<sup>27</sup>。そして、人間の指先と手首を合わせると、その内側には丸みを帯びた形ができる。人間の手の基本の形から製作を行うので球を最初に製作する。その後、立方体、正三角錐など徐々に複雑な立体を製作する(図10)。粘土板に粘土をたたきつけたり、押しつけたりするのではなく、基本的には辺や角、面を自分の手の中でつくるよう教師から指導がされる。そうすることで、身の回りのものほとんどが人間の手によってつくられてきたということが子供でも感じ取ることができる。

球体はあらゆる方向から同じ大きさの力が均等に加わっている形である。そこに粘土の内側から外側に向かう力や外側から内側へと力が加わった場合、外側からの力に対して内側の力が反抗している様子など、粘土の球体の物語をイメージしながら子供は形を変化させていき、教師は、粘土の内側にある力と外側から加わる力がぶつかり合った時、どのような形が粘土の表面に生まれるの

かを想像してつくるようにと声かけをしていた。この抽象的な形を扱った後、鳥、人間と具象的なモチーフの塑造の題材に取り組みられる。



図10 さまざまな抽象的な形（筆者撮影）

一方、金工の課題では、1人1枚円状の銅板が渡され、それを回しながら金づちで何度もたたいて均一に伸ばし、皿やコップの形につくる。子供たち自身で、銅板をバーナーであぶりながらつくる場面もあった。適度な力加減を自分で見つけ、銅板が薄くなりすぎないように気を付けながら、自分自身の力をコントロールしながら製作する。そうすることで、左右対称のバランスのとれた形を作り出すことが可能となる。

#### ⑥10学年 彫塑(粘土) (石彫)

10年生は9年生の塑像の延長で、子供は人間の頭像をつくる課題に取り組む。この学校のカリキュラムでは、これが手作業科で粘土を扱う最終課題である。一般的に塑造を行う時は、粘土を少しずつ表面につけながら、形を成形していくが、シュタイナー学校における頭像は、ひもづくりで細長く伸ばした粘土を筒状に積み上げていくところから始まる(図11)。ある程度積み上がった後、粘土の内側から外側へ粘土を押し出してあごをつくり、さらに粘土を積み重ね、目鼻口の場所の目安をつけ(図12)、粘土の筒の内側から指先で少しずつ力を加えて、目鼻口などの顔をつくっていく(図13)。9年生の塑造の課題とも関連付けられながら、人間の顔のどこの部分には、骨があって内側から外側へと押される力が大きいのか、逆に骨のくぼみや骨のない部分があって外側からの力が大きいのかなど、体の内側と外側を考えながら製作している。この課題では実在の自分や他人をつくるのが課題ではないので、積み上げた粘土の高さ大きさと、エポック授業の人間学において学習した、顔の比率や骨格などの既習内容とリンクさせて考えながら製作する。最終的に、頭部の穴になっている部分を髪の毛を作って埋め、数週間乾燥させて完成となる。人間の骨格や目の構造など既に学んだ知識を友達と相談したり、友達の顔を観察しながら取り組んだりする姿が見られた。

塑像の課題が終わると、各辺20センチほどの石を使って石彫に取り組む。使われるのは、比較的造形が容易である高麗石で、抽象的な形の造形に取り組みられる。木や

粘土の時と同じように、その石の模様や色、フォルム(形)などから、その石に外側から加わる力、その石が持つ内側の力、形の変化や形がだんだん変化していくメタモルフォーゼ(変容)を想像しながら課題に取り組む。のみと金づちを用いて大まかな形が削られ、最後にやすりやサンドペーパーで形が整えられる。



図11 積み重ねているところ  
(筆者撮影)



図12 目安をつけているところ  
(筆者撮影)



図13 目鼻を内側や外側から押してつくっているところ  
(筆者撮影)

#### ⑦11学年 彫塑(木工)

11年生は、手作業科の最後の木工の課題に取り組む(図14)。木工でつくる題材は、抽象的なモニュメントである。木材の大きさは1人につき丸太1つ。丸太の長辺は約40~50センチほどの長さで、これまで授業で扱った木材と比べるとかなり大きく、準備や片付けなどで持ち運ぶにもかなりの重さである。下書きや完成形を考えてつくるのではなく、つくりながら考えるので、思考と造形活動が同時に行われている。彫る時は、木の色の違いや模様、枝の位置など、その木材の持つ特徴から、形を掘り出していく。9年生の粘土の課題に似て、自分の木材にどんな力が加わって、加わった力をどこに逃がしたのか、その木の物語を考えながら、想像しながら取り組む課題でもある。そうすることで、できあがりの作品の中に、そのものの動きや流れが見られるようになる。例えば図14の作品であれば、木の幹の中を流れる水や、枝葉を伸ばす木の動きが伝わってくるように感じられる。

加えて、それまでの手作業科の時間に使ってきた道具を自分の作品に合わせて選び使用する(図15)。この題材

は、生徒に大きな木材を加工することができたという自信や達成感を与えることができる。



図14 完成した作品(筆者撮影)



図15 さまざまな大きさのみ(筆者撮影)

#### ⑧12学年 彫塑(石彫)

最終学年の12年生では固い石で、11年生の課題と同様に抽象的な形を彫っていく。これも動きや流れをイメージしながらつくる作品である。

材料の石には、鉄分を多く含んだ赤石もあれば全体的に白い石もあり、種類もさまざまで、固さも少しばらつきがある。体の大きい12年生でも、石を削っていくことは大変な体力を必要とし、少しずつ着実に彫っていくことが求められる。また、素材がより固いものになったことで、簡単には自分のつくりたい形を彫ることはできない。つまり、今まで以上に自分がその目の前の石をどうしたいのかというイメージや感情を持っていなければならないのである。よって下書きやイメージ図はないが、石を見ながら、どこをどのくらいくぼませる、盛り上げるのかを考え、そのためにどこをどのくらい彫る必要があるのか、自分で計画立てて製作を行う。

したがって、この手作業科の最後の課題は、子供の何がつくりたいのかという感情、製作に対する強い意志、さまざまな道具や材料、その使い方や扱い方の知識が学ばれていた。



図16 製作風景(筆者撮影)



図17 作品の一例(筆者撮影)

#### 4. 結論

いくつかの断片的な事例は、シュタイナーの講演会の記録や著作などに掲載されているが、具体的にどのような活動や手立てをするのかについて、教育者の観点からの記述はあまり見られなかった。しかし、ニュルンベルク・シュタイナー学校の手作業科の実践をもとに授業の実際を見ていくことによって、まず5年生から12年生までの手作業科の4つの特徴が明らかになった。

第1に題材のつながりである。最初は子供の頭の中のイメージを道具や手で、木材や粘土など、外側から力を加えて立体的に表現することによって形を学ばせていた。次に、外側から形づくるだけではなく、視点を変えて、動植物の成長のように、内側からその形が形づくられている場合もあることを学ぶ。ものの内側へと向かう力が強いものは内側に向かってへこんだ形になり、外側へと向かう力が強いものは外側へ飛び出たり、とがったりした形になるというイメージが持てるようにする。そのような内外の力の関係性を考えた後、動物や人間など具象的なものの形をつくるので、他の動物とは違う、人間の手の形の意味、自らの存在や世界についてなど、大きな視点からものごとを考えるきっかけを与えることができる。そして11年生以上では、個人で素材と対話して製作を進めるような、抽象的な題材が行われていた。抽象的な題材では、素材の良さや自分が材料から感じたこと、自分にとっての美しさなどを個々に表現させ、感じさせることができる。そして、十分な活動時間の中で子供のびのびと主体的に活動に取り組んでいる様子が見られた。さらに、同じ内容を授業で扱うことで、何をつくるのか見通しをもって課題に取り組むことができる。

第2に素材についてである。手作業科では木と粘土、石、金属が扱われ、大きさや形は学年が上がるにつれて大きく、重くなっていくが、4種類の「大地の素材」、自然素材が繰り返し授業で使われていた。これらの素材は子供にとって身近な素材であるだけでなく、エポック授業における理科や社会科の学習でも扱われる。地学の鉱石の学習ではさまざまな種類の石や岩の特徴を学ぶが、その素材がまた造形活動の中でも取り上げられているということである。つまり、入学当初から繰り返し使っていた素材、自然素材、身の回りにあるものを手作業科で使用することは、他教科領域との連携はもちろん、それらを使う自分や人間、我々が生きる世界についても考えるきっかけにもなる。

第3に道具についてである。子供たちはやすりやのみ、木づちや金づちなどを使って造形活動を行っていた。子供たちが成長するにつれて、使える道具が増えていき、自分の意志やニーズに合わせて道具を選んで用いることができるようになっていた。製作中、子供たちは使用するのみのサイズや木に当てる角度、力加減など、子供の

手が動く度に、自分の中で判断したり、決断したりしている。ただ一生懸命、力任せに製作するのではなく、適度に力を抜いて、その材料や素材と直接対話しながら自らの力を調整することが大切なのである。

そして最後に教師の指導方法についてである。手作業科の下書きや計画通りにつくるのではなく、作品との対話を重要視する指導方法は、製作活動の中で子供の感性や感情を育てることができる。製作中に設計図や下絵を描かないことでイメージに縛られず、常に直観を働かせ、より良い方法を選択して判断し、想像力を働かせながら子供が活動するための手立てだろう。

このようにシュタイナーの理論、「意志・感情・思考」の3つの観点から授業を行う、手作業科の特徴を、題材、素材、道具、指導方法の4つの観点から明らかにすることができた。以上のことから、手作業科における造形教育の意味を考えてみる。子供たちは手作業科という専門科目による造形活動の中で、まず頭の中のイメージや像を自らの手で立体に表すことで手の感覚を育て、自分の想像力を働かせ表現しようとしていた。それを基盤に、製作の中で自分のつくりたい理想と実際の作品とのギャップの間で反感を感じたり、思った通りにできた時の達成感や喜び、共感を持ったり、さまざまな気持ちを感じながら造形活動に取り組んでいる。これは、長時間かけて忍耐強く自分の内面と対話、または対峙し、そのイメージや想像力と言われるような形のないものを立体に表す意味があるのではないだろうか。

次に、手作業科における造形教育には、理論と現実の世界とを結ぶ意味がある。手作業科の授業は内外の力の関係性から具象的な形へと変化していった。それによって、例えば動物の耳や手足など体の外へ出ている形、口や鼻など内側へとへこんでいる形とその体の部位とその働きや役割などを感じ取りながら造形することが可能であった。抽象的な概念である理論や知識を現実世界と結び付けて活動したり、後になって造形活動の経験が想起されたりすることは、ものごとを自分や世界と関連付けながら体験的に学習を進めることができる。その子供の気持ちや感情が学習や製作に対する意欲や積極性となり、子供の学びへの「意志」を生む。その「意志」を育てる高学年の専門的な学習に対しては、「思考」や知識の獲得に影響を与え、生きる力を育てているのではないだろうか。

これらからシュタイナーが目指していた「意志・感情・思考」の調和的な発達という理念が、実際の手作業科の授業に今でも生かされていることが確認できた。その意味で、この学校における造形教育は、単なる芸術の一分野だけのための活動ではなく、手作業科の授業を取り上げてみても、あくまでも長期的な人生の展望の下に、調和的な人間形成を視野に入れた具体的・実際の芸術

活動であるところにその意味が見出されると言えるであろう。手作業科の教師は、授業の課題、素材や材料、道具など授業を構成する要素のうち、既習内容と関連のある課題、身の回りにある素材や材料、以前使ったことのある道具の繰り返しの使用など、今までの学習とのつながりを大事にする。その一方、徐々に課題の抽象性、作品の大きさや製作に使う力の増大、道具の種類が増加などが実際の授業の中で見られた。つまり、シュタイナー学校の造形教育では、「意志・感情・思考」への働きかけを意識しながら、題材の設定や使用する材料や道具を工夫して授業を行うことで、子供の学習への意欲づけや、調和的な人間形成の発達を促しているのである。そして、学年が上がるにつれて、エポック授業の授業内容はより細分化され、専門科目へと分化し、造形活動が減り、シュタイナーの人間観に従って、「思考」中心の学習になっていく。その一方で、造形活動を専門に行う手作業科では、既習内容の想起と、教科横断的で総合的な学びを実現することができる。それによってより深い学びと、多面的な豊かな発想や感性、明確で強固な意志、実践力や行動力のある生きる力を持った人間を育てているのではないだろうか。

## 5. おわりに

本研究では、シュタイナー学校において立体を扱う、手作業科の授業を研究対象とした。ニュルンベルク・シュタイナー学校の実際の授業をもとに検討したため、文字や理論や理念をもとに語るよりも、実証的で、より説得力のあるものにすることができた。行動や実践にうつすことができる人間を育てることを目指しているシュタイナー学校は、その過程で、知識や技能のような「思考」の前に想像力や意欲などの「感情」や「意志」を育成することを重要視していた。具体的には、繰り返しや共感と反感を働かせることなど、その方法についても知ることができた。しかし、本稿では造形教育である絵画や素描について、その他の学校での授業実践に関して触れられていないので研究の一般化を今後の課題としたい。

我が国の図画工作科や美術科の学習指導要領の中でも情操教育はうたわれており、図画工作・美術科を指す造形教育では感性や情操など目に見えないものをどのように育てるかということについて長年議論が繰り返されてきた背景がある。それに対して、シュタイナー学校の造形教育は、「意志・感情・思考」の発達に順番や関係性があると考えられていた。「感情」の発達があつてこそ「意志」の育成がより効果的にいへ、「感情」と「意志」の育成が進んでこそ「思考」に効果的に働きかけることができるということである。人間の調和的な発達を促す方法と授業例を示し得るという視点で、シュタイナー学校は日本の学校教育に新たな示唆を与えることができるの

ではないだろうか。

## 注

注1) シュタイナー学校のものづくりの授業に関しては、本研究が扱う木工や金工、塑像など造形活動を行う手作業(Handwerk)という授業と、手芸や裁縫、工作を行う手仕事(Handarbeit)という授業がある。本稿ではニュルンベルク・シュタイナー学校の手作業の授業実践をもとに論じているため、英訳でも授業名はドイツ語の“Handwerk”を使用する。

注2) 最初にドイツに創設された学校名が「自由ヴァルドルフ学校」であったため、現在2種類の学校名が存在されている。本研究では文章の簡易化のため「シュタイナー学校」を使用する。

注3) 筆者は、ニュルンベルク・シュタイナー学校における教員養成課程に、2014年9月～2015年7月まで在籍しシュタイナー学校の学級担任教師の教員免許を取得した。

注4) 学習指導要領において図画工作科では「製作」を使用する一方、美術科では「制作」という文字を使用する。シュタイナー学校は1年生から12年生までの一貫教育であり、使い分けが難しいため、本稿では「製作」を一貫して用いる。

注5) 表2の9年の手芸では、ワイシャツなどの衣服の裁縫が学ばれ、情報科学ではパソコンやインターネットの使い方が学ばれる。素描・絵画では、風景画に取り組みれる。学校周辺の風景の模写をもとに水彩絵の具で着色する。その他の学年では、版画やアクリル絵の具による抽象画、油絵の具による自画像などの課題が行われる。

注6) フォルメン描画(Formen zeichnen)とは、シュタイナーが学校創始の際に取り入れた形を描く芸術である。フォルメン描画は、6年生以後は幾何学の学習に展開される。特に2年生では鏡像が多く取り扱われる。上下にのびる直線の片側に教師が図形を描き、子供がもう反対側に教師が書いた図形を見ながら反転させて描く、鏡に映したかのようなフォルメンである。

## 引用文献

- 1) 自由ヴァルドルフ学校連盟、「ヴァルドルフ学校リスト」、自由ヴァルドルフ学校連盟ウェブサイト、(2017.8.30)、[https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user\\_upload/images/Waldorf\\_World\\_List/Waldorf\\_World\\_List.pdf](https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf)
- 2) リンデンベルク著、新田義之・新田貴代訳：自由ヴァルドルフ学校、明治図書、174頁、1977年。
- 3) 同、174頁。
- 4) R.Steiner: *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Dornach, S.164, 1968. (R.シュタイナー、高橋巖訳：教育の基礎としての一般人間学、筑摩書房、150頁、1989年。
- 5) ebd., S. 164. (同、150頁。)
- 6) 子安美知子：ミュンヘンの小学生一娘が学んだシュタイナー学校一、中公新書、1975年。
- 7) 元シュタイナー学校の手作業科を担当した教師による著書

には、Anke-Ursche Clausen und Martin Riedel: *Plastisches Gestalten für alle Altersstufen*, Stuttgart, 1969. や、Anke-Ursche Clausen und Martin Riedel: *Plastisches Gestalten in Horz mit der dazugehörigen Baumkunde*, Stuttgart, 1972. などがあり、ニュルンベルク・シュタイナー学校の手作業科の現役教師が指導書のように扱っている文献である。

- 8) R.Steiner: *Die Erziehung des Kindes*, Dornach, S.48, 2011. (R.シュタイナー、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、58頁、2003年。)
- 9) Steiner: *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, S. 124. (シュタイナー：教育の基礎としての一般人間学、112頁。)
- 10) ebd., S. 106. (同、94頁。)
- 11) ebd., S. 72. (同、59頁。)
- 12) ebd., S. 72. (同、59頁。)
- 13) ebd., S.72. (同、59頁。)
- 14) ebd., S. 124. (同、111頁。)
- 15) ebd., S. 124. (同、111頁。)
- 16) ebd., S. 140. (同、127頁。)
- 17) ebd., S. 139. (同、126頁。)
- 18) ebd., S. 186. (同、172頁。)
- 19) ebd., S. 128. (同、116頁。)
- 20) ebd., S. 89. (同、73頁。)
- 21) ebd., S. 143. (同、129頁。)
- 22) Michael Martin, *Mit Formen Leben in Kunst und Natur*, Dornach, S.9, 2000.

## 図版典拠

- 図1) 2012年4月1日 著者撮影。
- 図2) 2012年4月1日 著者撮影。
- 図3) 2012年4月1日 著者撮影。
- 図4) 2012年4月1日 著者撮影。
- 図5) 2014年10月16日 著者撮影。
- 図6) 2014年10月16日 著者撮影。
- 図7) 2014年10月16日 著者撮影。
- 図8) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図9) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図10) 2012年3月15日 著者撮影。
- 図11) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図12) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図13) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図14) 2012年3月12日 著者撮影。
- 図15) 2014年10月16日 著者撮影。
- 図16) 2012年3月16日 著者撮影。
- 図17) 2012年3月16日 著者撮影。

表1) 教員養成課程の授業をもとに著者作成。

表2) 教員養成課程の授業をもとに著者作成。