

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

| | |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Title | シュタイナー幼稚園の創立期に関する研究 : E. M. グルネリウスの実践に焦点をあてて |
| Author(s) | 杉岡, 幸代 |
| Citation | HABITUS , 24 : 33 - 54 |
| Issue Date | 2020-03-20 |
| DOI | |
| Self DOI | 10.15027/48941 |
| URL | https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00048941 |
| Right | |
| Relation | |



シュタイナー幼稚園の創立期に関する研究 ——E.M.グルネリウスの実践に焦点をあてて——

杉 岡 幸 代

(広島大学大学院博士課程後期/大阪キリスト教短期大学准教授)

はじめに

ルドルフ・シュタイナー (Rudolf Steiner, 1861-1925)の理論に基づく幼稚園が創立されたのは、シュタイナーが亡くなった翌年(1926年)のことである。それは、シュタイナーが自らの幼児教育構想を託したエリーザベト・フォン・グルネリウス(Elisabeth Maria Adelheid von Grunelius, 1895-1989)の手によって始められた。つまり、他の教育思想家－実践家とのズレと異なり、シュタイナー幼児教育の場合は創立の時点で理論と実践の分断が予想されるのである。しかし、この幼児教育をめぐる研究を鳥瞰するかぎり、シュタイナーとグルネリウスとの理論実践関係を学術的に解明した研究は今日まで存在しない。

グルネリウスに関する研究については、国外では、ヘルムート・フォン・キューゲルゲンの論文「最初のヴァルドルフ幼稚園教師エリーザベト・フォン・グルネリウス(*Die erste Waldorfkinderpädagogin. Elisabeth von Grunelius*)」『教育術(*Erziehungskunst*)』(1989)、マンフレッド・ベルガーの論文「幼稚園の歴史上の婦人(*Frauen in der Geschichte des Kindergarten*)」『幼稚園教育学－オンライン・ハンドブック－(*Kindergartenpädagogik – Online – Handbuch*)』(1995)、国際シュタイナー・ヴァルドルフ幼児教育協会コーディネーターのソーザン・ハワードの論説「最初のヴァルドルフ幼稚園－われわれのヴァルドルフ幼児運動の始まり(*The First Waldorf Kindergarten. The Beginnings of Our*

Waldorf Early Childhood Movement)」(2005)、マンフレッド・ベルガーの論文「エリーザベト・フォン・グルネリウス(*Elisabeth von Grunelius*)」『幼稚園の今(*Kindergarten heute*)』(2013)、そしてペーター・ラング (Peter Rang) の著作『今日のヴァルドルフ幼稚園(*Waldorf Kindertagesstätten Today*)』(2013) に当時の歴史的事実が若干記述されているのみである。

国内では、唯一、馬場(2011)の論文「ルドルフ・シュタイナーの幼児教育に関する一考察」『淑徳短期大学研究紀要』(第 50 号、2011 年) にグルネリウスの実践が取り上げられている。しかし、この論文では、グルネリウスの実践における幼稚園の子どもの遊びには、シュタイナーの理論が取り入れられていると結論づけられているものの、シュタイナーとグルネリウスの理論的・実践的關係やグルネリウスの思想形成に言及されていない。

こうした状況に対してシュタイナー幼児教育の本質と全体像をとらえるためには、グルネリウスの初期の実践に注目し、シュタイナーの理論とグルネリウスの実践との整合性を明らかにすることが重要である。そこで本稿では、まず、シュタイナーが述べる幼児教育の方法とその特徴を概括し、次に、グルネリウスの初期の実践^{注1)}と比較考察することで、グルネリウスの実践とシュタイナーの理論との整合性について明らかにする。加えて、これまで触れられることがなかったグルネリウスの幼児教育思想を浮き彫りにすることで、彼女が始めたシュタイナー幼児教育実践の背景をさらに精緻に描き出したい。

1. シュタイナー幼児教育の方法と特徴

(1) シュタイナー幼児教育の方法

シュタイナーは、生まれてから成人になるまでの人間の発達過程を、約 7 年ごとに三つの区分に分けて捉える。そして、それぞれの発達段階において、人間本質の四つの構成要素(物質体 *physischer Leib*、エーテル体 *Ätherleib*、アストラル体

Astralleib、自我体 Ich-Leib)^{注2)}が順に繭から誕生するように機能を開花させ、各々変化を遂げていくと解説する。これらの構成要素は、それぞれの発達段階に特有の心身発達にかかわり、教育に携わる者にはこの法則を理解することが求められる。

第一・七年期(誕生から歯の生え変わる七歳ころまで)の教育について、シュタイナーは、母親の胎内から誕生することは、四つの構成要素のうち「物質体」が誕生することであるという。そして、この時期の発達課題は、「正しい肉体の形成」(以下傍点部分は筆者が強調)にあると明言する¹⁾。それゆえ、大人は子どもの健全な発育を促す「環境」を整えることが重要な課題となる。ただし、ここで言われる「環境」には、子どもが知覚するあらゆるものが含まれる。物質的な環境に加え、子どもが目にする道徳的な行為や不道徳的な行為、賢明な行為や愚かな行為など精神的な環境も配慮されることになる²⁾。このように整えられた環境のもと正しい肉体が形成されていくと考えられたのである。では、シュタイナーは、この時期の子どもの肉体をどのように理解し、いかなる教育の形を示しているのだろうか。

シュタイナーは、生まれたばかりの子どもは非常に高度に発達した肉体である頭部と、夢見ている心魂と、まだ熟睡しつつある精神を持っているという³⁾。それゆえ、この時期の教育においては、子どもはまだ自覚的で意識的な活動をすることは本来的ではなく、導き手である周囲の大人の行為や態度を体全体で感じ取り、受動的に周囲を「模倣(Nachahmung)」することが自然な学びの形であるとされる⁴⁾。つまり、発達を配慮した大人たちの「模範(Vorbild)」とそれを受容する子どもたちの「模倣」がこの時期の教育原理と考えられた。この「模範と模倣」を一つの魔法の言葉⁵⁾として原理に染み込ませることがこの教育では期待される。

以上のことから、第一・七年期では、子どもを身体的・感覚的な存在ととらえたうえで、感覚・身体の健全な発育を促す物的・精神的な環境が整えられる。そして、その際の教育原理が「模範と模倣」となる。

(2) シュタイナー幼児教育の特徴

では、前節で述べた教育方法をもって、この時期の子どもの発達課題を達成するためには、具体的にどのような教育を営むことになるのか。「目覚めていない意識に働きかけない」「身体に働きかける」「模倣を手段とする」とはいかなる実践として表されるのだろうか。シュタイナーが示す事例からその教育特徴についてまとめてみたい。

i 創造的想像力・ファンタジーの重視

シュタイナーは、この時期の幼児にふさわしい遊びとして次の例を挙げる。たとえば、人形を子どもに与えるとき、使い古したテーブル用のナプキンを、二つの先端部分は両足に、別の二つの先端部分を両腕に、さらに結び目を作ってそれを頭にする。そして、この頭にインクで目と鼻と口を描く。子どもは、この人形を前にするとき、想像力で補うことで初めてそれは人間の姿に見える。シュタイナーは、子どもが想像することで補うことができる、想像の余地を残したこうしたおもちゃを子どもに与えるのが良いと主張する⁶⁾。なぜなら、この時期は、まだ分析的な思考は自然ではなく、共感や興味に根ざした想像力のうちに遊ぶことが本来的で、その活動を通してこそ脳の健全な成長が促されると考えるからである。しかし、それとは反対に、頭に髪を植えられ、頬に色の塗られた、いわゆる「きれいな」人形を与えるならば、子どもの脳は何もする必要はなく、脳は発達するかわりに成長を止め、干からびていくという⁷⁾。

さらに、想像力と脳の育成との関係について、シュタイナーは、「手の筋肉はそれにふさわしい仕事を行うと、じょうぶで強くなる。同じように、人間の脳やその他の器官も、周囲から適切な印象を受けることで正しく成長する」⁸⁾と説いている。

ii 興味に発する生き生きとした表象・イメージの形成

上で見たように、この時期、シュタイナー教育では身体や行為と直結する内側からの想像力の育成が重要視される。つまり、幼児期は、事実の観察や分析に基づく

実物教育ではなく、現実をとらえるためにイメージーションを介在させる。この観点に基づき、生きた存在の表象を呼び起こすようなおもちゃや絵本をこの時期の子どもに与えるのが良いとされる⁹⁾。たとえば、二本の棒を動かすと、交互に一つの対象に向かって鍛冶を打つようなしぐさをする二人の鍛冶屋の人形や、人物を下から紐でひっぱり動かすことができるようになっている絵本などがそれに当たる¹⁰⁾。なぜなら、能動的に働きかけるそうしたおもちゃは、この時期最も自然な成長を促す「生き生きとした表象やイメージーション」を通じて、「子どもの形成力に正しく働きかけ」¹¹⁾、「肉体の器官の内的活動を生み出す」¹²⁾からであるという。

iii 心身への色彩の影響

配慮されるこの時期の「環境」は、色彩論等を考慮した生活環境の設定としても表れる。ゲーテの色彩論を採用するシュタイナーは、色彩がもたらす人間の心身への影響を考慮に入れる。たとえば、興奮しやすい子どもの周囲には赤色か、赤みを帯びた黄色で整え、服もそのような色のものを用意することを勧める。反対に、内面においては活発だが外に対して不活発な子どもには、青色か、青みを帯びた緑色で整えてあげるようにすべきという¹³⁾。この色彩論では、目に見える色は内面において補色が効果をもたらすと考える。赤色を見ると青色（青緑）が作り出され、青色（青緑）を見ると赤色が補色として子どもの内面に生み出される。ともに内面に生み出される色彩の働きが、子どもを落ち着かせるように作用し、心身の調和をもたらすとされる¹⁴⁾。このように、シュタイナー教育では、気質と色彩の関係が重視され、その色は、外部感覚としてとらえられる色を超え、子どもの内部に生み出される補色への配慮と効果に及ぶ。

iv リズムによる言葉や心身の形成

シュタイナーが幼児期に重視する「身体の教育」では、心身にふさわしい「リズム」を与え習慣づけることが有効であるとされる。具体的には、ここでのリズムは、睡眠・起床・食事・排泄・活動・休息などの一日の生活リズムや、心拍や呼吸循環

など身体上のリズム、さらには春・夏・秋・冬・天体の動きと生活とのかかわりに見られる自然を通した一年のリズム等のことをさす。それゆえ、この時期の教育は、「自然のリズムにかなった生活の習慣化」がめざされる。教育場面では、生活の秩序を身につけたり、季節の変化を感じとらせたりすることに加え、遊びにおけるエネルギーの拡散と集中（自由な外遊びやリズムに合わせた身体運動で拡散し、見立て遊びや教師の素話（ライゲン：輪になって聞く）などで集中）が行われる。ここでは、教師によるリズム教育の実際としてライゲンの様子を紹介してみたい。教師は、美しいリズムに合わせた言葉と動作によって童話などの素話を行う。シュタイナーによれば、子どもにとって心地よいリズムを通して、内側からのイメージーションを活性化させることは、教育上重要な意味をもつと考えられた¹⁵⁾。とりわけ、子どもには歌の意味よりも、歌のもつ美しい響きを感じさせることが重要で、歌が子どもの目や耳にみずみずしく働きかければかけるほど良いとされる。加えて、リズムに合わせた手足や体全体の動作やバランス運動は、発語等にかかわる子どもの肉体器官の形成に良い影響を及ぼすと考えられた（そのことは現在のLD児の治癒教育の実際からも効果が確認される）。シュタイナー論によれば、この時期の子どもが身につける、「話す」という重要な行為は、実は、「聞くこと」に依拠しており、しかも身体の動作を介することがこの時期の最も自然で有効な聞き方とされる。ゆえに、この時期は、リズムと肉体の器官形成とを切り離して考えることはできないという¹⁶⁾。

Ⅴ メルヘンの語り聞かせを通した喜びの没入体験

先にあげた創造的想像力の育成と関わる実践として、シュタイナーは、歯が生え変わるまでの子どもに物語やメルヘンを語って聞かせることを推奨する。そうすることによって子どものなかに喜びの感情やみずみずしさの感覚や、明るく朗らかな気持ちが呼び覚まされるからである¹⁷⁾。そして、そうした感情で満たされることで、子どもの肉体器官は健全に成長を促進することができるという。また、子ども

が喜びの感情に満たされる物語やメルヘンは、子どもの想像力をかきたてることになる。そして、この時期、想像の世界の中で存分に遊ぶことは、学齢期以降の自覚的な思考生活を支える力強いイマジネーションの土台作りとなり、大人になって、内奥からの純化した意志や理念を高い思考へとつなぎ、実践や義務へと力強く向かわせる力として実を結ぶとされる。

vi 適切な食事や栄養

身体の形成にとって、食事や栄養も重要な要素と考えられ、教育上配慮される。シュタイナーは、子どもの食事やおやつに関して、大人は子どもが健全な栄養摂取の本能を完全に失ってしまうような食物を、勝手な判断で適量以上与えないように注意すべきだと主張する¹⁸⁾。なぜなら、一般に健康な肉体は、「自然な欲求に従って、自分にとってためになるものを吸収」するようになっており、正しい方法で栄養を与えることで、「子どものなかの健全な栄養摂取の本能が保持される」¹⁹⁾からである。つまり、子どもの身体が何を欲しているのか(習慣づけられた偏った好みではない)を見極め、ふさわしい栄養を与えることによって、子どもは自らの肉体の形成に必要なものの一切を得、反対に害になるものはすべて退けるようになるというのである(これはシュタイナーによって「生命感覚」と呼ばれる)。大人は、子どもが健全な栄養摂取の本能を保持し、健全な肉体を形成できるような食事やおやつを与える配慮が肝要となるのである。

vii 大人の模範的道德態度に向けられた子どもの模倣

ここでは、「模範」と「模倣」の教育関係の実際についてみていこう。幼児期の教育実践を考えると、シュタイナーは、大人と子どもの教育上の関係性について次のようにとらえている。

子どもは、言葉による戒めや教え込みによってではなく、大人たちの愛と尊厳に満ちた「模範」的な態度に影響を受ける。つまり、学びの構えや受容の根底に大人たちの態度が位置づき、子どもは畏敬の念を抱く大人の知情意・モラル・行為等あ

らゆるものを、尊敬をもって「模倣」して学ぶのである。それゆえ、大人は子どものまわりで、彼らが模倣してはならないことを最大限配慮して避け、子どもの「模範」とならなければならない。周囲のよい人的環境は子どもの心身に直接的な影響を及ぼすとされる。たとえば、シュタイナーによれば、子どもは周囲に道徳的なものをみると、自己の脳と血液循環のなかに健全な道徳的感覚の基盤を形成し、反対に愚かな行為だけをみると、子どもの脳はのちの人生において愚かな行為を当然とみる認知形態を刻み込むという²⁰⁾。すなわち、もつとも感覚が開かれたこの時期において、子どもの肉体の器官形態は、周囲の大人の態度を含めた物質的環境の影響によって作られるというのである²¹⁾。

viii 愛と喜びを基盤とした教育

では、「環境」としての大人はいかなる在り方が求められるのだろうか。シュタイナーによれば、子どもは、「愛情にあふれた雰囲気の中で、健全な模範を模倣することができる時、はつらつとした本来の力を発揮する」²²⁾という。なぜなら、愛情ある健全な大人を通して子どもが感じる喜びや心地よさは、肉体の器官の物質的な形態を正しく生み出す力になるからである²³⁾。そのことをシュタイナーは、「周囲の世界に対して感じる喜び、あるいは周囲の世界とともに感じる喜びは、子どもの肉体の器官を形成する力に属し」、「温かい愛情は実際に、子どもの肉体の器官の形態を育て上げ、孵化させる」²⁴⁾と表現する。それゆえ、幼児期において、大人の明るい表情、嘘偽りのないごく自然に生み出された愛情深い態度が、肉体器官の形成力を子どもに与えることを顧慮すべきとされる。

以上にみてきたように、シュタイナーは、意識が本来目覚めていない第一・七年期の幼児に対して「正しい肉体の形成」を教育の主題とした。それは、「大人の愛と喜びを伴う道徳的態度(環境)」を前提とし、「模範と模倣」の原理のもと、内側からの力である「創造的想像力、イマジネーション、リズム」等を教育活動の基盤に置き、健全な身体を形成することを目的とするものであった。そして、この幼児

期の教育こそが、人間形成の土台となり、児童期に比重が置かれる感情の形成、青年期に比重が置かれる思考の育成、さらにはもっとも高次の精神を実現する力となる意志の形成に影響を与えるもの²⁵⁾として考えられていることになる。

2. グルネリウスの実践特徴と幼児教育思想

ここでは、シュタイナーの没後にシュタイナー幼稚園を創立し、その教育を牽引したグルネリウスの理論と実践に焦点を当ててみよう。

グルネリウスは、シュタイナー健在時に、将来の幼児教育を託され、ヴァルドルフ学校創設の翌年(1920)に、校内に仮設された幼稚園クラス^{注3)}で就学前の子どもたちの教育に携わる。

では、このプロセスにおいて、シュタイナーからグルネリウスに何が受け継がれ、グルネリウスは独自に何を色づけていったのだろうか。シュタイナー幼稚園草創期における理論・実践の形成の内実を明らかにするためには、グルネリウスの生涯を通じた教育理念の形成やシュタイナーからの思想的影響、さらには実践的経歴、仮の幼稚園クラスでの実践と幼稚園創設時の実践という点と点の間を埋めていく必要がある。本稿では、仮の幼稚園クラスの実践時から幼稚園創設の6年後に書かれたグルネリウスの論文(Das Kind im Kindergarten der Freien Waldorfschule, 1932)ならびに関連の二次文献(Kügelgen, H. v., 1989, Howard, S., 2005)に焦点をあて、彼女の歩みとシュタイナー幼児教育との関連について、時系列を追ってみたい。

(1) シュタイナーとの出会いまで

1895年6月15日、グルネリウスは、エルザス地方にて鉄鋼業経営者のモーリス・エドワード・フォン・グルネリウス(Maurice Edouard von Grunelius)とフィアギーネ・エマ(Virgine Emma)との間に、6人の子どものうちの4番目の子ども

もとして生まれる²⁶⁾。オーデリーンベルクを眺めるコルプスハイムで、恵まれた幼少時代を過ごし²⁷⁾、多年の個人授業を受けた後、ボンで名声高い修道院系の「クロースターマンシェ高等女学校(die Klostersmannsche Höhere Mädchenschule)」に進む。1912年に高等女学校を修了すると、続いてフレーベル教育学の精神で教員を養成する同系列の「コメニウス・幼稚園教師ゼミナール」に通った²⁸⁾。

1914年、ゼミナールを修了し、国家資格(州による認可)を取得したばかりのグルネリウスは、その後、大学で心理学を学ぶと言う願望を持っていたが、シュタイナーの著書『神智学(Theosophy)』を通して人智学に出会い、その思想にかかわるべくスイスのドルナッハにあるシュタイナーの研究施設ゲーテアヌムの建設に従事することを決意した²⁹⁾。シュタイナーは、この時、当地を訪ねたグルネリウスを、優しそうな若い少女がドルナッハにやって来た、と思い起こしている³⁰⁾。

(2) シュタイナーとの出会いから仮の幼稚園クラスでの実践まで

グルネリウスは、18か月間、柱の台座と台輪に木彫の仕上げの仕事をする芸術家のグループの一員として、ゲーテアヌムの建設にかかわりながらシュタイナーの講義を受けた³¹⁾。

1916年に、シュタイナーの要請からか、彼女はペスタロッチ・フレーベル・ゼミナールの「青少年指導者」の資格を得るために、スイスのドルナッハを離れ、ベルリンで1年間、託児所・幼稚園・社会福祉施設で保育・教育指導の実践を積む。その後、フランスの故郷に戻ったグルネリウスのもとへ、シュタイナーからヴァールドルフ学校の最初の教師陣へとの正式な要請が届き、彼女はそれに応じることになる³²⁾。

この指導者養成のための多様な保育・教育体験とディプロマの取得は、グルネリウスが、当時、広く信頼されていたペスタロッチ・フレーベル・ゼミナールによって指導者としてのお墨付きを得たことを意味する。加えて、この前後の経緯を踏ま

えるならば、グルネリウスのベルリン行きと指導者資格の取得は、彼女にとって、シュタイナー幼稚園の開設に向けた実践指導者としての重要な準備過程に位置づけられる。

その後、シュタイナーの要請に応じたグルネリウスは、1919年9月にシュトゥットガルトに創設された最初のヴァルドルフ学校で働くことになるが、まだこの時期には幼児教育をスタートすることはできていない。1920年に転機を迎える。その年の春頃に新しい政府の規制により学校の始業がイースターから9月へと変わった。このことは、イースターに第1学年を始める予定だった子どもたちにとって9月までクラスに所属しないという空白期が生じることを意味した。シュタイナーたちはこの時期を利用し、ヴァルドルフ学校の空き教室を借り、グルネリウスによる幼稚園クラスを開始したのである。しかし、教室環境が幼児には不適切であったことから、グルネリウスは、当時ほとんど、屋外での活動を余儀なくされている。そこにはいかなる玩具や遊具もなく、ただ、「教師によるメディテーションが幼稚園における生活の基本」、「模倣から導く」というシュタイナーの二つの言葉のみを心に刻んで、彼女は日々、幼児教育に当たったという³³⁾。幼児期の子どもの教育が「模範と模倣」を原理とするシュタイナーの理論を、グルネリウスが実践する最初となった瞬間でもある。

以上のように、学期の空白期に始まった幼児クラスだったが、物的人的環境の不備により、約半年後には停止に至る。環境が整備されるまでの間、グルネリウスは、同学校の小学生クラスを1年間受け持つことになる。

1922年に入り、グルネリウスはシュタイナーから更なる小学校勤務の打診を受けるが断り、再びスイスのドルナッハにあるゲーテアヌムに赴き、ゲーテアヌムで、約2年の間、幼稚園教員としての実践力を高めるために、シュタイナーの講義を受けつつ、オイリュトミー(音を可視的に表現する独自の身体芸術)、言語造形、描画等に励んでいった。

そして、1924年、ドイツに戻ったグルネリウスは、正式な幼稚園創設に向けての準備をシュトゥットガルトの地で始めることになる³⁴⁾。

(3) 幼稚園創設時の実践

1926年、シュタイナーの死後18か月を経て幼稚園は完成に至る。この新設された幼稚園は、シュタイナーによる色彩論に基づき配色された。シュタイナーの補色への配慮は、幼稚園の三つの室内の色にも表れている。オイリュトミーの部屋にはローズ・マローのような青みがかった桃色が塗られ、絵画のための部屋には空色よりも暗いダーク・ブルーが塗られ、そして遊戯室は深紅に彩色された。また、シュタイナーが生前指示したように睡眠に問題をもつ子どものために、ベッドのまわりを深いオレンジ色のカーテンで囲んだ³⁵⁾。一方、グルネリウスの指示によって、砂山と子どもたちのための小さな細長い庭園が屋外に配置された³⁶⁾。これらの教育環境に加え、この時期グルネリウスは、三つの教育方針を立てて臨んだ。一つ目は瞑想的に働くことで、二つ目は模倣による学びで、三つ目は子どもに対する深い洞察に基づくカリキュラムの確立である³⁷⁾。

グルネリウスが、幼稚園の教育方針を、第一に「瞑想的に働くこと」、第二に「模倣による学び」としたことは、仮の幼稚園での実践と同様に、シュタイナーから直接指導を受けた彼女が、シュタイナーの教育理論を重んじ、実践の基盤にしていたことの顕れである。教育方針の第三にあげられた「子どもに対する深い洞察に基づくカリキュラムの確立」もまたシュタイナーの子ども観と共有する視点といえる。また、室内の色も、シュタイナーの色彩論を取り入れたものであった。

しかし、ここで注目される点は、幼稚園に砂場や庭園を置いたことである。これらは、グルネリウス自身が、幼稚園で(シュタイナーの助けなしに)実践していく上で特に重要と考えた教育環境であり、ペスタロッチ・フレーベル・ゼミナールでの環境構成の影響がうかがえる。

このようにして始まったシュタイナー幼稚園は、6年目に至り、グルネリウス自身がその教育について論文(1932)として整理したようにひとつの安定した教育の型を示すようになる。教育方法の確立と自信は、「シュタイナーの教育学を通して、幼稚園職を実践的に行うための内なる可能性が眼前に現れた」³⁸⁾という論文冒頭のグルネリウスの言葉からも理解でき、彼女がこの時点で自らの教育実践とシュタイナーの教育理念の一致を感じとっていることが判る。

では、当時、グルネリウスが幼児期の子どもの本質をどのように捉え、いかなる実践をしていたのかについて、彼女の論文から描出してみよう。

(4) 幼稚園創設6年後のグルネリウスの論文³⁹⁾にみる実践

i 模倣による学び

まず、グルネリウスが最も強調していたことは、「模倣」による学びである。グルネリウスは、この時期に原理とされる模倣について次のように語る。「子どもは、本来、環境や大人の行為に身を委ねるといふ本質をもっている。子どもは、自分の周囲の世界を介し、意志を通して模倣へと自らを導く。その過程で、子どもはとても崇高な道德の力に関与させられる。それによって、自らの周囲の世界にある美しいことや正しいことを体験し再現したいとか、できるようになりたいとか思うようになる。子どもは、歯の生え変わりまでこのようにして世界を知り、美しいことや正しいことを理解しながら自分のものにしていくのである」⁴⁰⁾。つまり、幼児期の子どもは、環境を背景に意志や模倣を介して道德力を形成していくと解されたのである。

また、グルネリウスによれば、この模倣による子ども自身の学び方は、「行うこと、触れること、聞くこと、見ること、身振りを通しての学び」であり、「知的な学びを介在させない学習」であるとされる⁴¹⁾。一方、教える側については、「大人が勧告したり、命令したり、訂正したりするような言葉によっては真の学びは得ら

れない」⁴²⁾とされる。これらの子ども—教師関係からは、採用される「模倣原則」が、抽象的な知の強要と相反する具体的で主体的なホリスティックな学びによって構想されていることが理解できる。ここでは、ふさわしい環境とそれを真似ることを通してこそ、子どもの素質や能力に応じた自由がもたらされ、反対に、外側から子どもへ注入・強要される教育は、子どもの内的な意志衝動を失わせ、内面的に不活発な子どもを作り出すと考えられた。グルネリウスは、こうした知育偏重の事態に対して、子どもの内面発達の自然な流れ(進展)を侵害し、この時期に特有な子どもの「創造的芸術家としての力(die produktiven Künstlerkräfte)」は、逆にせき止められると批判的に述べている⁴³⁾。

ii 内的な力の育成

次に、グルネリウスが重視すべきと考えるのは、「子どもの内的な力の育成」という観点である。ここでいう内的な力とは、子ども自身の身体と感覚器官(die Sinnesorgane)を介した意志の力を指す。この個々人に特有な身体と感覚器官を通じた意志の力が、その後に発達する感情や思考を根底で支え、具体的で現実的な力を発揮することになるのである。この時期の子どもについて、グルネリウスが、「肉体的器官と体のなかに入って生きる」と述べているのは、幼児期が根源的には身体的存在であることを意味している。さらに、彼女は、幼児期の教育がこのような主体的で内的な力を促すのか、それとも大人がその動きを外から強要するのかでは、教育上、大きな違いをもたらすことになる⁴⁴⁾、と考へ、「大人は、この最初の...子どもの感覚器官が成長する時期に...子どもに対して知的な判断をするきっかけを与えることで系統的に介入すべきでない」⁴⁵⁾と強く訴える。

以上のように、教育する者は、子どもに内在する「自ら正しく育つ力」を信じ、この時期の教育にふさわしい身体・感覚・意志の形成を促進する教育環境を整え、知的な判断のきっかけを与える大人の系統的な介入を戒めたのである。

iii 生活リズムの形成

グルネリウスは、子どもの健全な肉体形成に重要な要素として、「生活のリズム」を挙げる。たしかに子どもの自由意志は尊重されるべきだが、それはあくまでも生活のリズムが守られた範囲内のことであるとされる。彼女の言う「生活のリズム」とは、具体的には、「規則正しいリズムのある生活」を指す。こうした生活を通して、子どもの心的な力が形成され、そのような内的な力と身体とが正しく結びつくときに、「子どもの動きは内側から支配され、弾むような彫塑的な力が行き渡る」と言う⁴⁶⁾。

iv 感覚器官と芸術的印象

さらに、グルネリウスは、内的な力を支える「感覚器官」について、「この最初の子どものらしい成長時期は...子どもの感覚器官が成長する時期でもある」⁴⁷⁾と解説する。

感覚を正しいやり方で充分に発達させるためには、芸術的印象が感覚に生じなくてはならないとグルネリウスは考えている。具体的には、それは、「周囲の環境から受ける印象」、「子ども同士と一緒に遊ぶこと」「大人のいきいきとした行為を真似ること」からの印象として始まる⁴⁸⁾。

さらに、この印象は、「芸術的印象」として子どもの内面を耕し、刻印されなければならない、とされる。ここで言われる「芸術的印象」とは外から知を過度に刺激する抽象的・無機的なイメージではなく、この幼児期にふさわしい生や意志に即した具象的なイメージを指す。そのことをグルネリウスは、「子どもの意志に適った仕方で、子どもは感覚器官に感情移入し、正しい方法で感覚器官を取り扱うことを学ぶ。その在り方は、繊細な内面的考量(ein feines inneres Abwägen)といえ、子どもの器官(der Organismus)から発して外へ触れることでもある。子どもはそうにして、感覚で知覚する十全な存在となる」⁴⁹⁾と説明する。そして、そのように子どもと世界をつなぐ最適な仕方こそが、「夢見るような方法」とされる「芸術的印象」に基づく学びの方法なのである。

グルネリウスは、幼児期の教育で強調される、この「夢見るような芸術的印象」の重要性について、1932年の論文の末尾に、シュタイナーからの引用を含め、以下のように語っている。

「人が子どもをできる限り長い間「あの柔らかい絵のような夢見心地な体験のなかで...生命の内側へ目覚める」ようにしておくならば、器官が強化され、...その後、精神的知的な生を覚醒へ至らせることができる」⁵⁰⁾。

以上、幼稚園創設から6年後のグルネリウスの論文から彼女の実践を整理すると、次のことが言える。グルネリウスの実践は、模倣の原理に始まり、模倣こそ唯一の教育法として成り立っている。そのために周りの環境が生き生きとした芸術的印象を生じるように配慮され、子どもが自ら模倣へと導くように考慮されること。また、身体的存在である子どもの肉体が正しく健全に形成されるためには、子ども自身の身体と感覚器官を介した意志の力で行為することが重要であり、大人の知的で系統的な介入を決して行わないこと。さらに、子どもの感覚の十全な発達のために、子ども期にふさわしい「夢見るような仕方」で内面へ目覚めることを重視した環境に配慮すること。ただし、子どもの自由意志を尊重することと生活のリズムを正しく習慣づけることは、別であることを認識すること。このような幼児教育思想のもと日々の実践が行われていたのである。

おわりに

本稿では、ここまで、シュタイナーによる幼児教育論の要点と、その意志を引き継ぎシュタイナー幼稚園の創設と実践に当たったグルネリウスの生涯と教育理念形成の過程をみてきた。

最後に、シュタイナー理論とグルネリウスの実践理念との整合性について確認してみたい。

まず、シュタイナー理論とグルネリウスの教育理論との共通点を確認したい。グ

ルネリウスの幼児教育実践が「正しい肉体の形成」に向け、「模範と模倣」の原理のもと、「内側からの力(興味に発する生き生きとした表象・イマジネーション)の育成」「創造的想像力やファンタジー(芸術的印象)の重視」「心身への色彩の影響」「生活や教育におけるリズムの重視」「夢見るような方法」を基盤にしている点で、シュタイナー幼児教育理論との整合性があると言える。

両者の相違点あるいはグルネリウスが独自に取り入れた点として、次の二点が挙げられる。一点目は、砂場や庭園という教育環境である。これは、グルネリウスの通った「幼稚園教諭養成のためのコメニウス・ゼミナール」や「ペスタロッチ・フレーベル・ハウス」での学びが影響したものと推察できる。特に、彼女が学んだ「ペスタロッチ・フレーベル・ハウス」は、フレーベルの姪娘ヘンリエッテ・シュラーダー=ブライマン(Schrader-Breymann, Henriette, 1827-1899)が同様の環境設定のもと教育を行っていたからである(彼女が学んだ当時は後継者のリリ・ドレーシェルが指導に当たっていた)⁵¹⁾。本稿で検討したグルネリウスの1932年論文には確認できなかったが、砂場や庭園の他にも、今日、シュタイナー幼稚園で使用される自然な素材の玩具(籐のかごに入れられた松笠、小石、木の実、貝殻、木片など)も同様にこの施設で教育環境として整えられていたのである。

二点目は、理論面では、シュタイナーと比較し、グルネリウスが幼児期に自覚的な意志を強調している点である。本来、シュタイナーの教育論では、意志は青年期になって初めて利己性を脱し高次の精神に向かうため本格的な活動を始めるとされる。全身が感覚器官として外の世界に開かれている子どもにとって、本能(Instinkt)や衝動(Trieb)や欲望(Begierde)や素朴な興味としての意志ならまだしも、自覚的で内省的な意志が第一の起点となることは容認されていないもの⁵²⁾と思われる。しかし、グルネリウス論では、子どもが自身の周りの環境に対して、意志を通して模倣へと自らを導くとする。そのことによって、内的な力が育成され、子どもは感覚器官へと導かれ、正しい仕方とその器官を取り扱うことを学ぶと強調され

る。この点に、「子どもは自覚的で意識的な活動をすることは本来的ではなく、受動的に周囲を「模倣」することが自然な学びの形である」とするシュタイナー論との相違を見ることができる。

以上、本稿ではグルネリウスの1932年論文に焦点を当て、シュタイナー論との整合性を見てきたが、彼女が掲げたシュタイナー直伝の教育方針の「瞑想的に働くこと」の内実や、ペスタロッチ・フレーベル・ハウスの教育内容との詳細な比較については今後の課題としたい。

注

注1) シュタイナー幼稚園での実践を記すグルネリウス自身の著作に、“Early Child Education & the Waldorf School Plan”(1950)(ドイツ語版は“Erziehung im frühen Kindesalter. Der Waldorf-Kindergarten.”(1955))があるが、初期の実践に特化されていないため、本稿では、シュタイナー幼稚園創立の6年後に書かれたグルネリウスの論文‘Das Kind im Kindergarten der Freien Waldorfschule’(1932)からその実践について探る。

注2) シュタイナーによれば、物質体とは無機質な物質的身体のことで、エーテル体とは、生命形成力体(Lebensleib)のことで、アストラル体とは、感覚・感情の働きをなす感覚体(Empfindungsleib)とされる。また、人間に特有である「私((自我)」の担い手を自我体という。

注3) ヴァルドルフ学校は、1919年、シュタイナーの思想を支持した実業家エミール・モルト(Emil Molt 1876-1936)の会社ヴァルドルフ・アストリア工場の労働者の子弟のために設立された学校である。

引用文献

【凡例】著作の出版年については[]に初版の年を示す。

- 1) Steier, R., *Die Erziehung des Kindes von Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*. Dornach 2009 [1907], S.28. (松浦賢訳『霊学の観点からの子どもの教育』イザラ書房、2008年、63頁)
- 2) Ebenda. (邦訳 64-65 頁)
- 3) Steier, R., *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*. Dornach 1977[1919], S.160f. (新田義之訳『教育の基礎となる一般人間学』イザラ書房、2005年、228-229頁)
- 4) Ebenda.
- 5) Steiner, 1907, S. 34. (邦訳 73 頁)
- 6) a.a.O., S. 29f. (邦訳 66-67 頁)
- 7) a.a.O., S. 30. (邦訳 67 頁)
- 8) a.a.O., S. 29. (邦訳 66 頁)
- 9) a.a.O., S. 30. (邦訳 67 頁)
- 10) Ebenda. (邦訳 67-68 頁)
- 11) a.a.O., S. 30. (邦訳 67 頁)
- 12) Ebenda. (邦訳 68 頁)
- 13) a.a.O., S. 31. (邦訳 69 頁)
- 14) Ebenda.
- 15) a.a.O., S. 33. (邦訳 72 頁)
- 16) Ebenda.
- 17) a.a.O., S. 35. (邦訳 75 頁)
- 18) a.a.O., S. 32. (邦訳 70 頁)
- 19) Ebenda.
- 20) a.a.O., S. 29. (邦訳 65-66 頁)
- 21) Ebenda.

- 22) a.a.O., S. 32. (邦訳 71 頁)
- 23) Ebenda. (邦訳 70 頁)
- 24) a.a.O., S. 33. (邦訳 71 頁)
- 25) a.a.O., S. 44. (邦訳 90 頁)
- 26) Berger, M., *Frauen in der Geschichte des Kindergartens: Elisabeth von Grunelius*, 1995, in: *Kindergartenpädagogik Online – Handbuch*. Viewed 25 Apr. 2014. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/141.html>
- 27) Kügelgen, H. v., Die erste Waldorfkinderpädagogin. Elisabeth von Grunelius, in: *Erziehungskunst* H. 53, 1989, S. 1097.
- 28) Berger, 1995
- 29) Kügelgen, 1989, S. 1097.
- 30) Ebenda.
- 31) Howard, S., *The First Waldorf Kindergarten. The Beginnings of Our Waldorf Early Childhood Movement*. Published in the Gateways newsletter of the Waldorf Early Childhood Association of North America, 2005, Viewed 17 Feb. 2013
http://www.iaswece.org/waldorf_education/articles_and_resources/The_First_Waldorf_Kindergarten.aspx
- 32) Kügelgen, 1989, S. 1098.
- 33) Howard, 2005
- 34) Kügelgen, 1989, S. 1097.
- 35) Howard, 2005
- 36) Kügelgen, 1989, S. 1098.
- 37) Howard, 2005
- 38) Grunelius, E. M. A. v., Das Kind im Kindergarten der Freien Waldorfschule,

in: *Erziehungskunst*, Freien Waldorfschule Stuttgart, H. 41, 1932, S. 172.-S. 176.

39) Grunelius, 1932, S.172.

40) a.a.O., S. 173.

41) Ebenda.

42) Ebenda.

43) Ebenda.

44) a.a.O., S. 175.

45) Ebenda.

46) Ebenda.

47) Ebenda.

48) a.a.O., S. 176.

49) Ebenda.

50) Ebenda.

51) 橋川喜美代「ペスタロッチ・フレーベル・ハウスの教育実践と母性—家庭・地域社会の教育再生の視点から—」『鳴門教育大学紀要』第23巻、2008年、114頁。

52) 衛藤吉則『シュタイナー教育思想の再構築—その学問としての妥当性を問う』ナカニシヤ出版、2018年、25-28頁。

**A Study on the Founding Period of Steiner Kindergarten:
Focus on the Practice of E.M. Grunelius**

Yukiyo Sugioka

This paper aims to clarify how the early childhood education theory by Rudolf Steiner (1861-1925) and the practice by Elisabeth von Grunelius (1895-1989), the successor Steiner himself acknowledged, are in accord with each other. Our examination reveals that the practice of Grunelius agrees with Steiner's theory in the principle viewpoints of "modeling and imitation", "the development of the wholesome body", "fostering strength from children's inside (interests, creative imagination and fantasy)", "the influence of color on mind and body", "the emphasis on rhythm in daily life and in education" and "the dreaming like method". On the other hand, we acknowledge among elements Grunelius came to develop independently, "the addition of sandboxes and gardens to educational environment for children" and her "emphasis on infant's subjective will".