

MONTESSORI EDUCATION No. 39 2006

Contents

Foreword: 100 th Anniversary Year of the First Casa dei Bambini.	
.....Klaus Luhmer	(1)
Montessori's Recently Discovered Material: From Montessori to Adelenia	
.....Maria Montessori trsl. Masako Ejima	(2)
Lecture: Modernity of Montessori Education	(7)
Children's Life Styles in Time of Super-Declining Birthrate	
.....Yasuhiko Egusa	(21)
Symposium:	
The Character Formation and Environment	
1. First Symposist: Child Mind Develops through the Explorations of Five Senses and their Emotional Experiences	..... Akiko Waki (33)
2. Second Symposist: Personality and Environment - a Child's Psychiatric View	..... Junko Komoto (39)
3. Third Symposist: Montessori, Steiner and Theosophy	..... Yoshinori Eto (45)
Summary by the Leader of the Symposium	..... Koichiro Maenosono (47)
Articles	
A Theosophical Paradigm in Montessori Educational Thought: A Point of Contact with Steiner Educational Thought	..... Yoshinori Eto (50)
Practice Reports	
Some Considerations on the Normalization of Human Relations	..... Norie Takatsuki et al. (69)
Caring for Children of an Advanced Age in Montessori Education	..... Tamako Amano (79)
Examination of the Necessity to Build up Capacity Needed in Early School Years by the Learning Activities during Early Childhood	..... Yuriko Nohara (91)
Mother and Child Montessori Education Starting a Little Sunny Spot	..... Saeko Kurata (102)
Physical Training for a Harmonious Development of Body and Soul and an Aid to Self-Reliance	..... Harumi Kitatomi (111)
News From Abroad	
1907-2007 Montessori Centenary Conference Rome I	..... Shizuko Matsumoto (119)
1907-2007 Montessori Centenary Conference Rome II	..... Domenico Vitali (122)
Reports of Round Table	
A Nursery of Children from 0 to 3	..... Sadako Murakami, Yoshiko Kuma (127)
B Nursery of Children from 3 to 6	..... Mizue Maeda, Kayo Akita (132)
C Accepting Children with Special Needs	..... Tomotsugu Mizushima (138)
D Child Care Support	..... Tokuko Mizushima, Keiko Koyama (140)
E After School Care	..... Keiko Toda, Yasuko Takeda (142)
F Study Conferences and Training of Teacher	..... Yoshiko Sato, Motoko Hayashi (146)
Book Reviews	
Encyclopedia of Montessori Terms	..... Misako Ogino (151)
Shinichiro Sasaki, Montessori Education Brings out 101% Potentials of Children	..... Shinjiro Hayashi (154)
Masazumi & Noriko Ikeda, I Can Do it by Myself!	..... Kimiko Kai (158)
Attending the 39 th National Convention	..... Kiyoko Okuyama, Norie Takatsuki, Fumiko Fukuhara, Hideko Horiuchi, Yoshiko Shimojo (163)
Reports from Chapters	..... (168)
Reports from Training Courses	..... (182)
Mary Hayes was Called to her Eternal Reward	..... Klaus Luhmer (192)
In Memory of Megumi Nomura	..... Hiroko Kawamura (193)
Reports from the Office of JAM	..... Ryoko Matsumoto (194)
Résumés	..... trsl. Klaus Luhmer (201)

モンテッソーリ教育 第39号

巻頭言 「子どもの家」設立100年	..... クラウス・ルーメル (1)
モンテッソーリ未発表資料 モンテッソーリからアデレーナへ (インド発)	..... マリア・モンテッソーリ 訳 江島正子 (2)
講演 モンテッソーリ教育の現代性について	..... 渡邊和子 (7)
超少子化時代の幼児のくらし	..... 江草安彦 (21)
シンポジウム	
人格形成と環境	
第1シンポジスト 五感体験、感情体験が心を育てる	..... 脇 明子 (33)
第2シンポジスト 児童精神医学の臨床から見えてくるもの	..... 古元順子 (39)
第3シンポジスト モンテッソーリ、シュタイナー、そして神智学	..... 衛藤吉則 (45)
司会者としての報告	..... 前之園幸一郎 (47)
論文	
モンテッソーリ教育思想にみる神智学的パラダイム—シュタイナー教育思想との接点—	..... 衛藤吉則 (50)
実践報告・事例報告	
人間関係の正常化についての一考察	..... 高月教恵 他 (69)
モンテッソーリ教育における年長児の保育	..... 天野珠子 (79)
学童期の学習活動に必要とされる幼児期に培われるべき力の検討	..... 野原由利子 (91)
小さな陽だまりで始めた母と子のモンテッソーリ教育	..... 倉田左恵子 (102)
心身の調和的発達と自立を援助する体育活動	..... 北富晴美 (111)
海外情報	
「子どもの家」100年祭ローマ国際会議 I	..... 松本静子 (119)
「子どもの家」100年祭ローマ国際会議 II	..... ドメニコ・ヴィタリ (122)
ラウンド・テーブル	
A 0~3歳児	..... 村上貞子、久万美子 (127)
B 3~6歳児	..... 前田瑞枝、秋田加代 (132)
C 障害児を受け入れて	..... 水島智次 (138)
D 子育て支援	..... 水島解子、児山恵子 (140)
E 学童保育	..... 戸田恵子、竹田康子 (142)
F 園内研修、指導者育成	..... 佐藤良子、林基子 (146)
図書紹介	
『モンテッソーリ教育用語事典』	..... 荻野美佐子 (151)
佐々木信一郎著『子供の潜在能力を101%引き出すモンテッソーリ教育』	..... 林信二郎 (154)
池田政純・池田則子著『ひとりで、できた!』	..... 甲斐仁子 (158)
第39回全国大会参加報告	..... 奥山清子、高月教恵、福原史子、堀内秀子、下條善子 (163)
支部報告	..... (168)
教員養成コース報告	..... (182)
追悼 メアリー・ヘイズさんの帰天	..... クラウス・ルーメル (192)
埜村恵先生を偲んで	..... 川村洋子 (193)
事務局報告	..... 松本良子 (194)
《欧文摘要》	..... 訳 クラウス・ルーメル (201)

モンテッソーリ教育思想にみる神智学的パラダイム —シュタイナー教育思想との接点—

衛 藤 吉 則

(広島大学大学院)

はじめに

モンテッソーリ (Maria Montessori : 1870-1952) と、筆者が研究対象としているシュタイナー (Rudolf Steiner : 1861-1925) は、ともにほぼ同じ時代を生き、深い人間洞察にもとづく独自の教育思想と方法を確立した。彼らの理論と実践はヨーロッパを越えて広がりを見せ、閉塞する教育現実を克服するモデルとして、今日、世界的に注目されている。

両理論は、子どもの精神性を最大限に配慮する「子どもからの教育」に位置づけ、子ども自身の「内的な力」によって自律した自由な人間へと成長することを教育の目的とする「自由への教育」といえる。しかし、そうした共通する「子どもや教育への願い」とは別に、一般に両論に対する評価をみるかぎり、それは、「科学か芸術か」「感覚か想像力か」「知育か反知育か」といった対立的な図式で語られることが多い。だが、実際の思想内容にふみこんで考察すれば、「モンテッソーリかシュタイナーか」という単純な二項対立 (20世紀初頭の「モンテッソーリーフレール論争」を想起させる) では語りきれない要素を多分に含んでいることがわかる。とりわけ、モンテッソーリによる思想表現が大きく変化するインド滞在期 (1939-46) 以降、両思想は「神智学」(Theosophy) を接点としてかぎりなく近づいていくように思われる⁽¹⁾。

本論文では、このような事態に着目し、とくにインド期前後のモンテッソーリ教育思想と神智学との関係について明らかにしていきたい。この作業を通して、モンテッソーリ教育思想の全体像が再構成され、神智学的パラダイムに照らしたモンテッソーリ概念 (「秩序」「集中現象」等) の新視角が提示される予定である。

1. モンテッソーリとシュタイナーをつなぐ神智学

(1) 神智学とは

まず、晩年のモンテッソーリ思想の変化にかかわり、シュタイナー思想とも関連をもつ「神智学」について解説しておこう。

もともと、「神智学」という用語は、歴史的には、3世紀のアレキサンドリアで折衷神智学を創設したアンモニオス・サッカス (Ammonios Sakkas : 175?-242) にまでさかのぼるとされる (原理的なものは、古代ヘルメス哲学やプラトン、ピタゴラスなどにみられる)。この系譜の思想は、さまざまな宗教、宗派を調和させ、そのどれもが「智慧の宗教」という幹から出たものであることを説く。その原理は、多少の相違はみられるものの、〈汎神論〉〈アレゴリー的な解釈法〉〈異質な教えを調停・融和する折衷主義〉〈直接体験によって真理に至れるとする神秘主義〉といった要素をもつ。サッカスの思想は、その後、オリゲネスやプロティヌスといった新プラトン派に引き継がれていく。こうした神智学的要素は、ヤコブ・バーメの思想や、キリスト教の薔薇十字、ユダヤのカバラ、イスラムのスーフィズム、道教の仙道、インドのベーダ、ヨーロッパのフリーメーソン、グノーシス、チベット密教、日本の古神道、真言密教などに共通の世界観を見いだしうる⁽²⁾。本論で、モンテッソーリ思想やシュタイナー思想との関係において語られる、19世紀半ば以降、多方面に影響をおよぼしたブラバッキー (H.P. Blavatsky : 1831-1891) に始まる現代神智学もまたこの系譜に位置づく。

(2) モンテッソーリ思想と神智学との出会い

i) 先行研究

ブラバッキー神智学とモンテッソーリとの関係については、以下の先行研究がある。

江島正子「モンテッソーリにおける宗教教育の人間学的基礎」『モンテッソーリ教育』(第14号、1981年)、山崎洋子「新教育連盟へのエンソワの道—初期エンソワの活動をてがかりとして—」『教育新世界』(第38号、1995年)、岩間浩「ユネスコ設立の源流を訪ねて—新教育連盟とユネスコ設立過程—」『国士館大学文学部創設30周年記念論集』(1996年)、同「新教育連盟の源流を訪ねて」『神智学教員組合と新教育連盟』『国士館大学・人文学会紀要』(第30号、1997年)、同「ユネスコの設立と新教育連盟」

『教育新世界』(第44号、1998年)、同「モンテッソーリと新教育連盟」『新教育運動の源流を訪ねて 神智学協会教員同胞会、新教育連盟、モンテッソーリ、タゴール、三浦修吾・関造の足跡』(2004年)、岩間他著『未来を開く教育者たち シュタイナー・クリシュナムルティ・モンテッソーリ…』(コスモス・ライブラリー、2005年)。Annie Besant: *An Autobiography*. London 1893. Rita Kramer: *Maria Montessori, A Biography*. Putnam. 1976. (平井久監訳『マリア・モンテッソーリ：子どもへの愛と生涯』新曜社、1981年)。Elizabeth G.Hainstock: *The Essential Montessori- An Introduction to the Woman, the Writings, the Method, and the Movement*. New American Library 1978.(平野智美監訳『モンテッソーリ教育のすべて—人、著作、方法、運動』東信堂、1988年)。Sister Christina Marie Trudeau: *A Study of the Development of the Educational Views of Dr.Miria Montessori Based on an Analysis of her Work and Lectures While in India, 1939-1946*. UMI Dissertation Information Service, 1984. (三宅将之訳『コスミック教育の形成 インドにおけるモンテッソーリ』エンデルレ書店、1990年)、等。

以上の研究成果によれば、モンテッソーリのインド滞在期以前にモンテッソーリと神智学派との交流が図られていたことが理解される。1875年にブラヴァッキーとオルコット (H.S.Olcott 1832-1907) によって創設された神智学協会は、モンテッソーリがかかわった当時、本部をニューヨークからインドのマドラスに移していた。本節では、このインド本部と、イギリス支部を舞台に繰り広げられたモンテッソーリと神智学との交流を描出してみたい。なかでも、両者の関係を可能にした二人のキーパーソン、A.ベサント (Annie Besant 1874-1933) とB.エンソワ (Beatrice Ensor : 1885-1974) に焦点を当て、出会いの経緯を明らかにしていきたい。

ii) 神智学協会第二代会長A.ベサント

A.ベサントは、G.バーナード・ショウ (George Bernard Shaw : 1856-1950) らとフェビアン協会 (1885年入会) 等を通じてイギリス社会民主主義運動を展開した活動家として知られる。彼女は、1889年にロンドン市教育委員を務めるかわらブラヴァッキーらとの出会いを通じて神智学協会に加入している。その後、1916年には神智学協会初代会長オルcottのあとを継ぎ、第二代会長職に就く。さらに、1917年にはインド独立をめざ

すインド国民会議派の初代議長となり独立に貢献していくのである。では、このベサントとモンテッソーリはいかなる経緯で出会ったのだろうか。

ベサントとモンテッソーリは、偶然にもある方向で一致した考えをもっていた。それは、「教育を通じてこそ社会改革と平和は実現できる」とする理念であり、そうした双方の思いが、1918年のベサントによるモンテッソーリ学校訪問と共感、さらにその後のモンテッソーリによるベサントの講演 (モンテッソーリ教育法、社会改革、神智学的な「生命」論等) への聴講と出会いに発展していったといえる⁽⁴⁾。そして、ここでの出会いがきっかけとなり、ベサントがインドに拠点を移した後も二人の関係は続いていく。実際、モンテッソーリのインド滞在期に、南西部の都市アデアールにある彼女の名を冠したアニー・ベサント学校がモンテッソーリによる教員養成講座の教育実習モデル施設として指定された⁽⁴⁾。

iii) 神智学教育同胞会事務局長B.エンソワ

ベサントのもと、神智学の教育部門を実質的にリードし、神智学とモンテッソーリ教育をつないでいった人物として、ベアトリス・エンソワ (Beatrice Ensor : 1885-1974 1917年の結婚以前はBeatrice de Normann) があげられる (岩間、山崎論文参照)。彼女は、20代半ばにしてイギリスで初めての女性視学官に任命されるなど、若くして教育の現場や新教育運動の動向に精通していった。そのエンソワは、すでに20代前半に神智学協会に入会を果たし、1915年には、神智学協会第2代会長となるG.アランデル (George S. Arundale: ペナレスのヒンドゥカレッジ学長で後に教育大臣となる。妻で舞踊家のルクミニとともに1937年にオランダ滞在中のモンテッソーリをインドに招聘) とともに、世界の神智学学校教員の連合組合ともいべき「神智学教育同胞会」(Theosophical Fraternity in Education) を設立 (英レッチワース) し、その運営に寄与していくこととなる。このエンソワもまたここでの活動を通して、ベサント同様、モンテッソーリ教育に共鳴し、神智学とモンテッソーリ教育を柱に教育・社会運動を展開していった。では、このエンソワのイギリスでの活動において、具体的に彼女とモンテッソーリ教育とをつないだ人物は存在するのだろうか。

イギリスの著名な革新派視学官エドモンド・ホームズ (Edmond Holmes : 1850-1936) がその立場にあったと考えられる。エンソワは、ホームズの『現在の教育と未来』(*What is and What might be : a study of*

education in general and elementary education in particular. London 1912) に影響を受け、神智学協会内に進歩的教師集団の形成をめざしたとされる⁽⁴⁾。しかも、このエドモンド・ホームズこそが、1912年にはじめてイギリスでモンテッソーリ協会を創設した人物でもあった。さらに、この年には、彼が設立した英モンテッソーリ協会を中心として、リットン卿 (The Early of Lytton) を総裁に「教育の新理想」(New Ideals in Education) が作られている。この団体は、のちに神智学教育同胞会のメンバーやドルトン・プラン、シュタイナー教育の実践者たちも加わり、理想の新教育をめざす一大勢力として成長していった⁽⁵⁾。そして、そこで中心的な役割を担っていったのが、エンソワであった。この取り組みはしだいに広がりを見せ、1920年には世界へその精神を発信すべく、機関誌『新時代のための教育』(Education for the New Era) を刊行するに至る。

つづいて、エンソワは、こうした教育上の啓蒙活動の先に、世界平和を実現するための国際組織をも構想していく。それは、はじめは、イギリス神智学協会ならびに「神智学教育評議会」(Theosophical Education Trust: 神智学学校運営のための合議団体)にかかわったメンバー(「新時代のための教育」のメンバーも含む)を中心に「新教育連盟」(New Education Fellowship)として形をなした。さらに、1966年には世界的な新教育運動と連動し「世界新教育連盟」(World Education Fellowship)に発展・拡張していった。ここでのエンソワの思想方針は、実際に彼女が起草した新教育連盟のスローガンから読みとることができる。それは、子どもからの教育 (child-centred education)、教育を通じた社会改革 (social reform through education)、民主主義 (democracy)、世界市民主義 (world citizenship)、国際理解 (international understanding)、ならびに世界平和の普及 (the promulgation of world peace) 等として示された⁽⁷⁾。モンテッソーリ自身も、この新教育連盟の理念に賛同し、数度講師として招かれ講演をしている。さらに、この運動には、ロンドン大学の教育研究所(パーシー・ナン: ムネメ論)もかわり、加えて国際連盟内の国際知的協力委員会⁽⁸⁾(1921年発足。ベルクソンも委員: 生の躍動 *Élan Vital*) やその外郭団体である国際教育局を包摂する形で、ユネスコという果実を得るのである。

以上、みてきた、ベサントやエンソワとの出会いに象徴されるように、

この時期を前後してモンテッソーリと神智学は思想面や活動面で同期化していったといえる。具体的には、両者は、第一に「神智学学校におけるモンテッソーリ教育法の採用と普及」、第二に「モンテッソーリにおける神智学的思想の受容」、第三に「教育による世界平和の実現に向けた協働的な国際運動」という方向のうちにシンクロナイズしていった、ということができる。以下の章では、本論文の主要課題となる「神智学的思想の受容」について具体的に考察を進めてみたい。

2. モンテッソーリ教育思想と神智学に共通するパラダイム

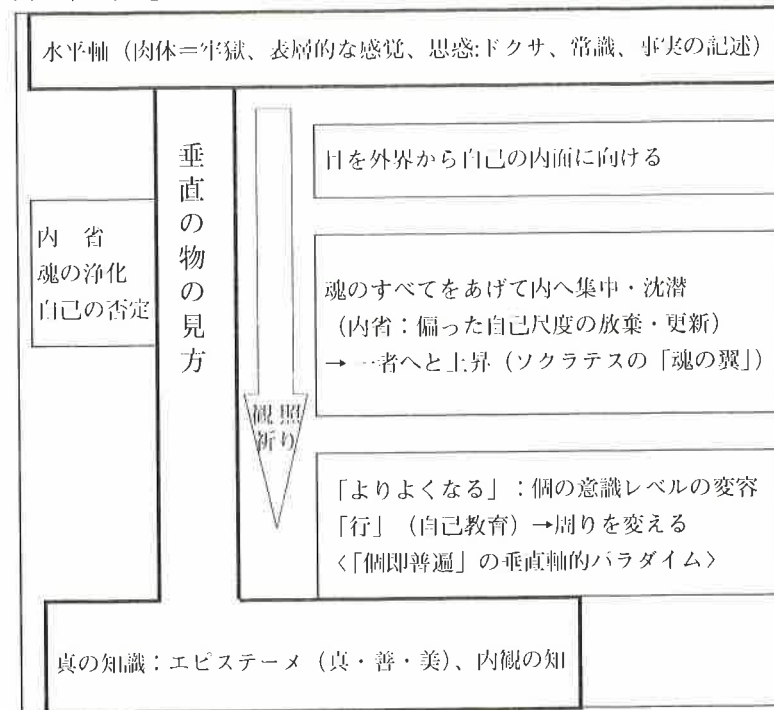
では、以上みてきた、モンテッソーリと神智学との接近は、モンテッソーリ思想にどのような影響と変化を与えたのであろうか。井出麻里子と小笠原道雄は、モンテッソーリの教育思想が、従来考えられてきたように一貫した「科学教育学」と単純に理解されてはならず、晩年に顕著となる形而上学的な要素を生涯的な思想体系に組み込んで考えるべきことを示唆している⁽⁹⁾。では、モンテッソーリが影響を受けたとされる神智学は、いかにモンテッソーリの教育思想全体において整合性をもって語ることができるのだろうか。

まず、モンテッソーリへの神智学思想の影響を考えるのに先立ち、ここでは、神智学(あるいはシュタイナーの人智学)の構造を把握するひとつの思考モデル＝「垂直軸」の図式を示してみたい(次頁の図を参照)。

次頁の図に、縦軸のベクトルで示した「垂直軸の思考」とは、古代より連綿とつづく「汝自身を知れ」の哲学に代表される、「よりよく生きること」(価値)へ直線的に向かう垂直軸的な〈内観の知〉を意味する。一方、横方向のベクトルで表した「水平軸の思考」とは、知覚やそれにもとづく表象に根拠を置く自然科学に代表される〈事実の記述としての知〉(ここでは価値や本質は言及されない)をさす。「水平軸」の立場が「全体を部分の総和」と考える要素還元主義に立つのに対し、「垂直軸」のパラダイムは、全体を全体として融会的・象徴的視点で紡ぎ出す「全体論的一元論」に位置づく。江島正子が先行研究で指摘しているように、インド以降の思想を含めたモンテッソーリ思想全体を概観するとき、そこには「水平軸」の次元を超えて、ギリシア的(あるいはロマン主義的)な思考＝〈内へ→高みへ〉へと向かう垂直軸の構造を読みとることができる⁽¹⁰⁾。モンテッ

ソリーがかかわった現代神智学もこの垂直軸のパラダイムに位置づけ、つぎのバティスタ (John R. Battista) の理論枠組みがそうした世界観をより適切に特徴づけている。

図：「水平軸」から「垂直軸」のパラダイムへ（「汝自身を知れ」の哲学）



「全体論的パラダイムによれば、宇宙全体は相互に連結し階層的な組織をもつ。物質とエネルギー、生きているものと生きていないもの、心 (mind) と身体 (body) と精神 (spirit)、これらは同一系の相異なるレベルをさす。私たちはこの宇宙系と相互作用をおこなうがゆえにこの系について知っている。不確実性 (uncertainty) はこの系に対する私たちの関係に内属する部分であるが、これはこの系が過程であり、しかも私たちの知ろうと努めている当の過程に私たち自身が部分として含まれていることに

よるものである。私たちがこの不確実性を減らすことができれば、それだけ世界過程に関しての情報が増える」⁽¹¹⁾。

では、モンテッソーリ教育思想を、この「垂直軸」の全体論的パラダイムに照らすとき、それは私たちにいかなる姿を示すのだろうか。

3. 神智学のパラダイムに照らしたモンテッソーリ教育思想

(1) モンテッソーリ教育思想にみる神智学的記述

ここでは、まず、モンテッソーリ教育思想にみられる神智学的要素についてみていこう。

モンテッソーリ教育が受けた神智学の影響を考察するためには、インド滞在期以降の著作、つまり、『吸収する心』(*The Absorbent Mind*. New York 1967)、『幼児の秘密』(*The Secret of Childhood*. India 1966)、『子どもの発見』(*The Discovery of the Child*. India 1967)、『あなたの子どもについて知るべきこと』(*What You Should Know about Your Child*. India 1961)、『新しい世界のための教育』(*Education for a New World*. India 1946)、『人間の可能性を教育すること』(*To Educate the Human Potential*. India 1948)、『教育の再建』(*Reconstruction in Education*. India 1948)、『家庭における子ども』(*The Child in Family*. Chicago 1970)、『幼児期から青年期へ』(*From Childhood to Adolescence*. New York 1973)、『教育と平和』(*Education and Peace*. Chicago 1972) を、それ以前の著作と比較・検討していく必要がある。ここであげた著作を概観するかぎり、インド滞在を契機としたモンテッソーリ教育思想の新たな変化や、モンテッソーリ自身が従来から漠然と描いていた世界観や人間観に関する概念上の精緻化を読みとることができる⁽¹²⁾。

R.クレイマーもまたこうしたインド以降のモンテッソーリにおける思想表現の変化について、人間精神の「垂直軸」的な向上による神の意識への一致や、再受肉 (生まれ変わり: reincarnation)、カルマ (業: karma) といった神智学的な概念を取り込んでいった、と述べている⁽¹³⁾。さらに、Ch.M.トルードゥも、モンテッソーリ教育における宇宙論、祝祭の展開、ならびに文化への教材教具の柔軟な対応、といった視点が、インド・コダイカナル丘陵におけるモンテッソーリの教員養成講座 (1945-56) と、『人間の可能性を教育すること』(1948) の出版以降、明確に打ち出されてい

った、と指摘する⁽¹¹⁾。

では、つぎにこうした変化をふまえて、モンテッソーリ教育思想が、先にあげた「垂直軸のパラダイム」といかにかわるのかについてみていこう。

まず、モンテッソーリ教育思想の基本的なベクトルについて再度おさえておきたい。モンテッソーリは、当時支配的な「水平軸」の人間理解に対して、「単に経験のみに依存し、表面的」であり、「原因を問題にしないで、現象と結果のみを判断している」、と批判する⁽¹²⁾。そして、そのうえで、「新しい人間は物質を超えて見、物質を超えて聞き、物質を超越」する、と語る⁽¹³⁾。こうしたモンテッソーリの主張は、現象への〈単線的な因果記述〉を超えてその内奥にある〈本質理解〉に向かう「垂直軸のベクトル」の理論範疇にあるということが出来る。しかも、「あらゆる者は宇宙の一部であり、そしてまたお互いに結びついて大きな調和ある全体を形成している。…子どもたちは総ての者と自分たちの間に宇宙的な秩序のあることを知って満足するのである」⁽¹⁴⁾というモンテッソーリの言葉からも、彼女の人間観・世界観が、「普遍的であり、同時に個別である」という〈個即普遍的垂直軸的パラダイム〉を背景として成り立っていることが理解できるのである⁽¹⁵⁾。

では、モンテッソーリのこうした立場は宗教的にはいかなる位置を見いだすのであろうか。インドにおけるモンテッソーリの形而上的立場について、トルードゥはつぎのように記述している。人類の進む方向が宿命論的な終末論でもなく、決定論的な進化論でもなく、宇宙意志への気づきといった個人の自由な精神性の高まりにみていく〈神智学的色彩〉を強めていった。しかも、人間が創造主の神秘の扉を開くに従って徐々に神が表れるといった東洋的なとらえ方をみずからの神学観に取り込んでいった、と⁽¹⁶⁾。

そうした神智学的な「垂直軸」の視点は、一方で、モンテッソーリにとってキリスト教の「原罪論」の問題とかわかって考えられた。彼女は、「原罪論」の観点にもとづく人間の生来的な悪の肯定とその矯正のための教育を断固拒否し、人間は善なるもので、どこまでも神性へと近づきうるとする垂直軸的な世界観・宗教観を支持した。すなわち、モンテッソーリは、「子どもの善は体罰を前提として成り立ってはならず、「自然の法則の秩序に従わせること」が可能となれば、「この平面から意識の協力を求め、

超自然 (Supra Natur) に自己を高め」、「善」へと昇っていくことができる、と考えたのである⁽¹⁷⁾。しかも、こうした「垂直軸」の見方は、「正常化が可能となつてはじめて子どもは進歩する」、という従来からの彼女の理念に確信を与えることとなった。まさに、神智学のパラダイムを手に入れることによって、「秩序からモラルの向上へ」という垂直軸のベクトルは理論的な精度を増していったといえる。

では、神智学的パラダイムとのかかわりを考慮してモンテッソーリの思想全体を再考する場合、その方向性や従来の諸概念はいかなる見え方をするのだろうか。

(2) モンテッソーリ教育思想の方向と中心概念の検討

i) 起源としての社会改革

カトリック的なヒューマニズムにもとづくモンテッソーリの教育思想は、その当初から、人類学等の成果を犯罪学へ適用するなど、〈教育を通じた社会改革〉という方向を内的な衝動としてもっていた。そうした教育による社会変革志向は、神智学との出会いを通して独自の人間観・世界観を手に入れ、より明確なビジョンをいやくようになっていく。そして、晩年には、新教育の最終的な使命は、弱肉強食の世界、戦争、貧困、飢餓、疫病、売春、暴力などの社会問題の解決、つまり、「全人類の解放」、「生命の救済・援助」に向けられねばならない、とする明確な方向性を打ちだすに至る⁽¹⁸⁾。ここにおいて、教育の最大の仕事は「平和の構築」と解され、もろもろの社会問題の克服の先に、「よりよき人間」による「人類愛で結合する単一の連合国家」の構築といったユートピアが描かれることになる⁽¹⁹⁾。事実、彼女のこのような志は、カトリックの精神活動や神智学運動への共鳴を通して展開され、新教育連盟、世界教育連盟、さらにはユネスコという〈教育と平和を結びつける具体的な機構〉として成果を得たのである。

ii) 「秩序」「集中現象」と「正常化」

モンテッソーリは当初から、人間が本源的な衝動として「秩序性への志向」をもつと考え、自然法則としての「秩序」の獲得を教育を通じて実現しようと試みてきた。そうした方向は、晩年に至り、「すべての個体が分離独立して…働きながらも共通の目的によって他の個体と結びつけられている」⁽²⁰⁾、という東洋的ともいえるカオス・フラクタル的な「高次の秩序」

観によって補強され、さらなる体系性を増していく。しかも、再度確認するならば、その「秩序」は、私たちが教育を通して法則に従うことができれば、究極的には、ソクラテスのいう、かの「魂の裏」を手に入れ、神性である「善」へと昇っていきけるものとして描かれるのである。まさに、ここにモンテッソーリにおける「秩序からモラルの向上へ」「正常化から進歩へ」という「垂直軸の構図」の原理が読みとれる。

具体的には、子どもは、この「秩序」を契機として、作業への没入・反復・訂正等を通じて内的な集中を高めていく「集中現象」を起こすことになる。そこにおいてはじめて子どもの意志が内奥の精神性と呼応を開始すると考えられている。「精神の受肉化 (Inkarnation)」の始まりである。それによって、集中現象として現れる精神的な自発活動 (意志にねざす) は、内側からわき出る創造的想像力 (イメージ) を強め、自己の肉体と適切に結びつけられていくのである。このような、子どもにおける、秩序→集中現象→精神の受肉化 (「正常化」) の過程こそが、子ども自身の心身を健全に発達させ、自立した人間へと成長させることができると考えられた。これが、モンテッソーリがたどり着いた「自由への教育」に至る道筋であり、それは、単に、子どもの興味にもとづく「自主的な選択」という意味の「自由」にとどまるものではないことがわかる。神智学の枠組みを通してより強制的にみえてくる「自由への道」とは、個人の選択的で嗜好的な自由意志を超え、神性につながる自立した各人の「精神の自由」獲得のプロセスなのである。

iii) 「敏感期」「感覚教育」について

モンテッソーリが、卓越した子どもの観察と先端的な人間観・世界観の取り込みによって、先見的な「敏感期」理論を構築していったことは教育学上、特筆に値する。とりわけ、シュタイナー同様、当時広がりを見せていた精神分析学、神智学、インド思想等にみられる「無意識の学」をみずからの教育理論に取り入れた点は、重要な意義をもつ。インド滞在期以降に展開される「精神的胎児」「星雲説」「吸収する心」等の理念は、まさに〈無意識の学とモンテッソーリの感覚教育論の融合〉の成果であり、ここにおいてモンテッソーリ独自の〈人間形成としての教育学〉が確立するのである。透徹した取り組みによって発見された「知識の爆発現象」もまた、幼児期に顕著な図像的記憶を理論づけるムネメ論の採用によって、より精

緻な論として補われていく。モンテッソーリが、「知の精神化」(感覚訓練の内容が身体的精神的に内化すること)を実現するには、筋肉の運動訓練が同時に組み合わせられねばならない、と心身一元的な発想を強調するのでもまた、こうした無意識領域を考慮した「感覚教育」の特色といえる。ここでは、「感覚」は、五感に限定された「表層的な感覚知覚」や「自然科学的な経験」の領域を超えて、重量感覚 (Gewichtssinn) や立体感覚 (Stereognostischer Sinn) といった「内部感覚 (内的感受性)」までをも対象とすることになる⁽²⁴⁾。

以上みてきたモンテッソーリ教育における「感覚教育」の「深み」を顧慮するならば、一般にいわれる、「モンテッソーリ教育は主知主義に偏っている」という批判は正当でないことが理解される。モンテッソーリ教育原理は、元来、知識の強要を否定し、自然な個人の自由意志を尊重するものであったし、その構造は現実の経験や実証科学の成果に依拠するものの、その観察内容は、つねに、確実に「垂直軸」的な内的観照体験に裏づけられたものといえるのである。

iv) 「作業」と「遊び」「空想 (ファンタジー)」

モンテッソーリ教育では、「子どもは遊びを本質とせず、むしろ作業を欲している」と理解されている。そこでは、一貫して、子どもの気ままな「遊び」が否定され、主体的な秩序世界とかがわる「作業」が重視される。なぜなら、子どもの発達や本性を配慮した「感覚教具」とそれをもちいた「作業」によって、子どもたちは、安定した秩序感に満たされ、失敗の克服 (克己の精神)、自立の精神、周囲とのかかわり等を学びとっていきと考えるからである。ここにおいては、一貫して、「明瞭な意識の持続」と「安定した秩序」こそが子どもの健全な心身を形成するという物の見方が支持されることになる。したがって、一般的な幼児教育の慣習から問題視される、モンテッソーリ教育における「童話・ごっこ遊び (人形遊び等) の否定」もまた、このような見方を根拠として整合性をもって論駁される。ただし、この点に関しては、以下でさらなる吟味を加えてみたい。

おわりに——モンテッソーリ教育思想理解のための視座と展望

本研究では、モンテッソーリと神智学とのかかわりを中心に、モンテッソーリ思想の変遷過程における晩年 (インド滞在期前後) の思想的位置づ

けと、それを組み込んだ全体的な思想構造を明らかにしてきた。ここでは、本論の考察結果をふまえたうえで、モンテッソーリ教育思想の理解に有効と思われる視座と若干の展望を私見として示してみたい。

(1) 〈個が普遍に通じるパラダイム〉という視座

本論で確認したように、モンテッソーリの教育思想は、自然科学的な実証的成果を反映するものの、その基盤とベクトルは「個と普遍の即応的関係」や「精神的高まりに向けた主体の変容」といった「垂直軸」のパラダイムに依拠していることがわかる。それゆえ、子どもの教育に際して、「社会性より個の育成に比重を置きすぎる」という旧来のモンテッソーリ教育批判は当たらない。哲学者井筒俊彦は、自己と他者（社会）との関係について、「他人を理解し、他人に自分を理解させる」ことを優先すべきという他者重視の主張に対して、もし、当の本人が「自分を知ることなしに、あるいは自分を高めることなしに、自己を主張したり他者を理解する」ということは果たして意味があるのか、と指摘している⁽²⁵⁾。つまり、個の魂の変容と上昇があってはじめて、正しい他者理解や周囲の向上にむけた働きかけが可能となる、というのである。個の向上を前提としない他者（社会）優先論の盲点を突いた指摘である。教育を通じてのみ「個の正常化」がはかられ、その延長上にしか「平和」な社会は実現されない、というモンテッソーリの確信もまた、この井筒的な〈個が普遍に通じる視点〉によるものといえる。

(2) 〈宗教的覚醒へのプレリュードとしての教育〉という視座

「秩序〈リズム〉」「集中現象〈凝縮されたイマジネーション〉」「精神の血肉化（Inkarnation）」といったモンテッソーリ教育に特徴的な学びの要素は、本論で展開した「垂直軸」のパラダイムに照らしてみた場合、私たちの精神と肉体の分離を回避し、「人間精神の深み（高まり）」とのつながりを強化していくものとして設定されていることがわかる。しかも、そうした一つひとつの実践は、神智学という神的合一に向けた主体変容のプロセスと同様に、〈将来的な宗教的覚醒へのプレリュード〉として構想されていることも、重要な観点として理解されるのである。

(3) 〈教育的判断の前提としての大人・教師自身の自己教育〉の視座

先の章で述べたように、モンテッソーリ教育の内容をも規定する「子どもの興味」という指標について慎重な吟味が必要である。「子どもの興味」

という場合、適切な発達へと向かう〈神性に根ざした関心〉から、欲望・怠惰・排他性・破壊性を含む〈利己的な衝動〉まで広く想定できる。本論で確認したように、晩年のモンテッソーリが受容した神智学的な「垂直軸」のパラダイムによれば、教育における重要な判断指標は、〈モラルの向上した個における観察と深い洞察〉を前提として導き出されるものでなければならなかった。つまり、「子どもの興味」は、〈人がよりよくなる〉という「垂直軸」の観点に立ち、大人・教師自身が、〈徹底した子どもの観察〉と〈内省を通じたためまぬ自己教育〉にもとづいて、その妥当性を判別せねばならないものなのである。

(4) モンテッソーリ教育思想における今後の課題と展望

以上の視座を考慮し、私見として、モンテッソーリ教育思想に関する若干の課題と展望を述べてみたい。まず、先の〈興味—よりよい〉の観点にかかわり、シンポジウムでも問題となった「童話」や「メディア」の取り扱いについて、今後さらに議論を重ねる必要を感じる。具体的には、モンテッソーリは、両問題において教育上、何を回避したかったのか、という本質的な理念を検討し、理解する必要がある。彼女は、教育を、子どもの将来における精神的な安定（平和の基盤）や宗教的な覚醒（よりよくなる）に向けた援助と考えていた。そして、そのために有効な教育作用として、「作業を通じた集中的で凝縮されたイメージの形成」といった内発的な行為原理を見いだしたのである。それは、一方では、精神病理的な素地を形成すると彼女が考えた、〈精神から分離した雑然とした破壊的でとりとめもない雑念や妄想〉〈外からの画一的なイメージの注入〉といった弊害状況を回避することを意味していた。このことをふまえるならば、モンテッソーリが、「ごっこ遊び・人形遊び・童話」を否定する根拠が、まさに、この〈宗教的覚醒の促進〉と〈精神病理の回避〉といった理念のうちに成立することが理解されるのである。それゆえ、モンテッソーリにおける〈興味—よりよい〉に関する判別の基準は、その教育形式が「精神と肉体の分離」を回避しうるか否か、という点に収斂できそうである。

では、本当に、「ごっこ遊び・人形遊び・童話」は、つねに精神と肉体の分離をもたらすであろうか。こうした問いに〈深い次元〉で回答を示すことが、この問題の本質となる。本論でも指摘したが、モンテッソーリは、晩年、教育において、祝祭や象徴的伝達、それに精神の創造性の意義を認

めるようになっていく。「ごっこ遊び」等については、著作類をみるかぎり直接的な解釈の変更は見受けられないが、本論でとりあげた「垂直軸のパラダイム」にもとづくならば、本来、変容の可能性を秘めていたと考えられる。なぜならば、神智学的パラダイムを支持するシュタイナー教育がそうであるように、くすぐれた童話・逸話・詩・聖劇には神的なものにつながる普遍的で象徴的なイメージが込められており、それを子ども自身が集中・没入・リズム・筋肉活動を通して内側からイメージ化・身体化していくことは、モンテッソーリが考えた「内的な精神と肉体を直接つなぎ育むこと」と矛盾しないからである。

加えて、同様に、「子どもの興味」「主体的な選択」「自由な意志」の尊重という安易な視点から、コンピューターなどの現代メディア（モンテッソーリの時代にはなく彼女自身は判断していないが）を配慮なく幼児期から導入することに対しても、慎重な態度が必要であると考えられる。というのは、モンテッソーリが目した「無意識の学」にもとづく科学的な研究成果に照らしてみた場合、バーチャルな世界が子どもの無意識に刻印する心身上の弊害が今日、学問的に実証されているからである⁽²⁶⁾。

最後に、本論文では言及できなかったが、筆者が研究するR.シュタイナーもまたその教育思想の根底に「垂直軸」の思考をもっている⁽²⁷⁾。閉塞する教育現実を打破するものとして、今日、なぜ、モンテッソーリ教育とシュタイナー教育が世界的に注目されるのか。両理論の現代的意義を明らかにする意味でも、双方の研究者による具体的な理論・実践内容の比較・分析がまたれる。その際、本文で、両論に共通するものとしてとりあげた〈個即普遍的「垂直軸」的パラダイム〉が解明の重要な鍵をになうものと思われる。最後に、そうしたパラダイムを象徴的に示唆した早世の哲学者池田晶子（この2月に亡くなる）の言葉を紹介して稿を閉じることとした。

「君が自分を捨てて無私の人であるほど、君は個性的な人になる。これは美しい逆説だ。真実だよ。人は、個に徹するほど天に通じることになる。この宇宙は、なぜかそういうつくりになっているんだ」⁽²⁸⁾。

注

- (1) 神智学との関係についていえば、モンテッソーリは神智学協会の招聘で1939～46年にかけてインドに滞在し、シュタイナーは、1902～13年に神智学協会ドイツ支部の事務局長を務めている。しかし、シュタイナーは、キリスト解釈や真理認識の在り方をめぐって神智学協会と対立し、脱退後、独自の人智学（Anthroposophie）を創設した。両者の神智学へのかかわりは、ともにA.ベサントが関与している。
- (2) 「神智学」についての説明は、主として神尾学『秘教から科学へエネルギー・システムと進化』（出帆新社、2000年、5-20頁）を参照とした。
- (3) 当時モンテッソーリの秘書であったサンカラ・メノン（Sankara Menon）へのトルドゥ（C.M.Trudeau）によるインタビュー（1984年1月30日）。三宅訳、53頁。
- (4) モンテッソーリがインドに招かれた1939年時点には、すでにモンテッソーリの教員養成所を経た1000人以上の教師がインド各地で活躍していたとされる（Besant 1893, Kramer 1976参照）。
- (5) 岩間浩、2004年、Boyd Boyd, William / Wyatt Rawson., *The Story of the New Education*. (London 1965)p.67.（ボイド/ローソン『世界新教育史』玉川大学出版部、1966年）。
- (6) モンテッソーリ派や神智学派が混在する教育団体に、モンテッソーリがムネメ論を援用したロンドン大学のパーシー・ナン（Percy Nunn）が加わっていたことは興味深い。
- (7) ロンドン大学教育学部のインフォメーションサービスのHPより抜粋。
- (8) E.G.ヘINSTOCK（1978、邦訳1988年）によれば、モンテッソーリ教育法は、1913年から15年にかけてエジソン（Thomas Edison）らの知的指導者たちから財政的な援助を受けたとされる（邦訳、28-29頁）。また、エジソンは神智学徒でもあり、ベルグソン、キュリー夫人はじめ世界の著名な学者を招聘してこの国際知的協力委員会を創設し、代表幹事となった新渡戸稲造とも交流があった。エジソンは、神智学的関心から、新渡戸の「武士道」の精神性に大いなる影響を受けたものと考えられる。
- (9) 小笠原道雄「モンテッソーリとフレーベル」クラウス・ルーメル編

- 『モンテッソーリ教育の道』学苑社、1993年、348-359頁。非出麻里子「モンテッソーリの子ども観—科学から形而上学へ—」『教育方法学研究』第18巻、1992年、29-36頁。
- (10) 江島正子「モンテッソーリ教育思想の教育哲学的考察(1)」『モンテッソーリ教育』第16号、42-48頁。筆者も、モンテッソーリ思想の哲学上の見取り図として、江島が指摘するようにプラトン図式(『国家』参照)が有効であると考え。ただし、水平軸と垂直軸の相互連関とベクトルを厳密に考慮する場合、それはプラトンの現実と理想の二元論ではなく、現実を起点として主体変容に相応したアイデアとの一体性をみる一元的なアリストテレス、ヘーゲル、シュタイナーのパラダイムに近似なものといえる。その点、Ch.M.トルドゥがJames Bowenの*A History of Western Education*. New York 1981.から、ユニテリアンであったJoseph Priestlyとモンテッソーリとの影響関係を、ヘーゲル的な思想にみていることは興味深い。
- (11) ここでは、J.R.バティスタが生気論、機械論との比較から示したホリズムのパラダイム(存在論：一元論、認識論：相互作用、方法論：類比的、因果性：確率論的、分析性：構造的、動力学：負エントロピー)をあげた。John.R.Battista., "The Holographic Model, Holistic Paradigm, Information Theory and Consciousness", In: Wilber, K., (ed.), *The Holographic Paradigm and Other Paradoxes. Exploring the Leading Edge of Science*, (Boston/London 1985), p.145. (K.ウィルバー編、井上忠他訳『空像としての世界』青土社、1992年、267-268頁)。
- (12) これらの関連文献は、E.G.ヘインストック(1978.邦訳、1988年、付録187-191頁)を参照した。Ch.M.トルドゥ(1984.邦訳1990年、135頁)によれば、モンテッソーリははじめから子どもを創造の担い手とみなしていたが、インド以降、それらを含め基本的に信じていたことにある種の精緻さを加え、拡大された見解をもつようになったという。クラウス・ルーメル氏もこの邦訳の序文で同様の示唆を与えたうえで、モンテッソーリが晩年直接接触した「東洋思想と深い関わりのある神智学」について「これまで系統的に十分に研究されていなかった」ことを指摘している(1頁)。
- (13) Kramer 1976、p.324.
- (14) Ch.M.トルドゥ1984.邦訳1990年、122-131頁。
- (15) モンテッソーリ著、坂本堯訳『人間の形成について』エンデルレ書店、1970年、10頁 (*La formazione dell'uomo*. 1949)。
- (16) モンテッソーリ著、P. オスワルド、G. シュルツ=ベネッシュ編、小笠原道雄・高祖敏明訳『平和と教育平和を実現するための教育の意義』エンデルレ書店、1975年、63頁 (*Frieden und Erziehung*. 1973)。
- (17) Montessori, M., *To Education the Human Potential*, (India 1948) p.8. (吉本・林訳『モンテッソーリ教育—6歳から12歳まで』1979年)。
- (18) *ibid.*, pp.8-9. こうした世界観は、カトリック神学においては、ティヤール・ド・シャルダン (Teilhard de Chardin) の宇宙観と類似している(この点は、江島もG.シュルツ=ベネッシュの指摘として1981年の論文であげている)。彼の宇宙論は、当時のロシアで広がりをもせた宇宙論と関係をもち、トルストイやドストエフスキと並び称される哲学者で神智学徒W.ソロヴィヨフや、モンテッソーリが「生命の創造的進化」の発想で依拠したA.ベルクソン一派とかかわりをもつヴェルナツキイ等が代表的な人物としてあげられる(S.G.セミョーノヴァ、A.G.ガーチョヴァ『ロシアの宇宙精神』せりか書房、1997年、参照)。とりわけ、つぎの表現などは、モンテッソーリにおける神智学的な世界観接近を感じさせる。「人間が、天空に漂う宇宙的なエネルギーを自己のものにすることができたのであれば、精神の炎も、知性の冴えも、良心の清さもみな、人間の社会生活において効果的に組織づけられる」(小笠原訳、1975年、88頁)。
- (19) Ch.M.トルドゥ1984.邦訳1990年、104-105頁 (Montessori, 1948, pp.8-10.)。
- (20) 坂本堯訳、1970年、43-48頁。
- (21) 同上書、19-22頁。
- (22) 小笠原訳、1975年、128-131頁。
- (23) 同上書、117頁。
- (24) Marielle Seitz/Ursula Hallwachs., *Montessori oder Waldorf?* (München 1996) S.190
- (25) 井筒俊彦「禅における言語的意味の問題」『意識と本質』岩波文庫、2005年、参照。

-
- (26) 今日のモンテッソーリ教育では、一般に、子どもの「技術への関心」や「メディアへの興味」から、新しいテクノロジーとして、現代メディアの有効性を支持している。したがって、幼児期での家庭におけるテレビの視聴やコンピューター操作についても画一的な規制をかけていない（実際は、多くのモンテッソーリ学校でメディア使用の時間制限を設けているが）。こうしたメディア問題を含むモンテッソーリ教育とシュタイナー教育との比較については次の文献が簡潔に整理している。Marielle Seiz/Ursula Hallwachs., *Montessori oder Waldorf?* (München 1996) S.198.
- (27) 「垂直軸」のパラダイムと教育については、拙論「人間形成における『垂直軸』の構造」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』（第12号、2003年）、同「東洋的なモラル教育の可能性」他、越智貢編『岩波応用倫理学講義 6教育』岩波書店、2004年、同「倫理学と教育」『教育と倫理』（シリーズ「人間論の21世紀的課題」6.教育）ナカニシヤ出版、2007年刊行予定を参照のこと。
- (28) 池田晶子『14歳からの哲学』トランスビュー社、2003年、ならびに拙論「現代の教育改革と不安」『不安のア・ラ・カルト』西日本新聞社、2005年を参照。