

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成24年6月4日現在

機関番号：14701

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2009～2011

課題番号：21530799

研究課題名（和文） バウハウスの工房における創造性教育の成功要因の解明

研究課題名（英文） Educational approach in the workshop at Bauhaus and its success in the education for creativity

研究代表者

長谷川 哲哉（HASEGAWA TETSUYA）

和歌山大学・教育学部・教授

研究者番号：50031810

研究成果の概要（和文）：ドイツ 1920 年代の改革芸術学校バウハウスが創造性教育に成功した要因を探求したところ、①当時の改革教育学運動、とくに労作学校の思想が初代校長グロピウスと予備課程教師イッテンに深く影響したこと、②後者への影響は改革教育学者であったシュナイダー（わが国で無名）によったこと、③その結果バウハウスの工房は労作共同体かつ創作共同体になりえたこと、とくに④陶器工房では形態教師マルクスが器の芸術的造形の可能性を学生と共同で追及したこと、これらが判明した。

研究成果の概要（英文）：The Bauhaus was the reformative art school in the 1920s in Germany. With my investigation this time about the workshops at Bauhaus, it became cleared that the educational approach had been artistically and pedagogically attractive and was successful in the education for creativity. W. Gropius, the first director of Bauhaus, and J. Itten, the teacher of the preliminary course of the school, planted important seeds from the movement of German reformative education into the school. They developed the idea of “Arbeitsschule” (working school), and deepened it in the context of art school reformation. Especially in his efforts, J. Itten was stimulated by the pedagogical reflections of E. Schneider, a reformative pedagogue. (He is unknown in Japan.) Consequently, the workshops at Bauhaus grew to working community and creative community. Especially in the case of the pottery workshop by G. Marcks, the “form”-master, it realized the artistic possibility of vessel in collaboration with students.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	600,000	180,000	780,000
2010年度	500,000	150,000	650,000
2011年度	500,000	150,000	650,000
年度			
年度			
総計	1,600,000	480,000	2,080,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：バウハウス、芸術学校改革、改革教育学運動、創造性教育、

W・グロピウス、E・シュナイダー、J・イッテン、G・マルクス、

1. 研究開始当初の背景

(1) 報告者は長年、ドイツ近代に特有な美

的・芸術教育思想であるミューズ教育思想の歴史を研究してきたが、バウハウスがこの思想に関係していた。拙著『ミューズ教育思想史の研究』（風間書房、2005年）を参照。

（2）報告者は近年（2002年以来）、バウハウス教育学が戦後ドイツの芸術大学改革に与えた深甚な影響について研究してきた。拙著（共編著）『バウハウスと戦後ドイツ芸術大学改革』（風間書房、2009年）を参照。

（3）報告者は近年（2004年以来）、バウハウスの工房、特に陶器工房における生産と教育について強い関心を持ち研究してきた。

（4）報告者はこのような研究の蓄積と関心の高まりを背景にもち、また今日我国における創造性教育の根本的重要性を認識した。

2. 研究の目的

（1）バウハウスの組織のうち、陶器工房と金属工房に焦点をあて、バウハウスの創造性教育を成功させた諸種の要因、とりわけ教育的要因を解明する。

（2）その中心的なものとして想定されるのは、初代校長W・グロピウスと予備課程を担当した形態教師J・イッテンの教育観・教育方法であり、専門課程としての陶器工房の場合には専任の形態教師G・マルクスの教育内容と教育方法である。（金属工房の研究は諸般の事由により未達成に終わった。）

（3）よって本研究は、芸術文化の発展に寄与したバウハウスの創設と展開に当時の教育学が如何なる貢献をしたのか、その内容や範囲などを明らかにすることになるが、これが本研究の学術的な特色でもあり、独創的な点でもある。故に本研究は、＜専門科学・芸術から教育学へ＞ではなく、＜教育学から専門科学・芸術へ＞の流れを描き出す。

3. 研究の方法

（1）方法的視点1として、イッテンへの当時の改革教育学運動からの根本的影響を、彼の教育的経験や思索を含めて解明することにより、バウハウス予備課程の創造性教育の成功要因としての、その方法的原則とその思想的かつ経験的な根拠を探る。

（2）方法的視点2として、バウハウス初代校長グロピウスによる同校の教育学的構想への当時の改革教育学運動の影響関係を、彼独自の教育学上の革新的思想を含め解明することにより、バウハウスの創造性教育の成功要因としての、その組織上並びに方法上の原則とその思想的根拠を明らかにする。

（3）バウハウスでは、半年の予備課程の上に、専門課程として、各種工房において工作教育と形態教育とが同時的・有機的に実践された。だから、改革教育学的実験の場としてのバウハウスは、その主要部分を工房教育にもっていたし、また創造性も主に工房にお

いて育成された。よって方法的視点3として、陶器工房の教育組織・実践に、バウハウスの創造性教育の成功要因としての、その＜方法的原則＞や＜具体的方法＞を探る。

（4）具体的な研究方法として以下を設定。

①上記での視点1（イッテン中心）と視点2（グロピウス中心）に関わる文献資料を一未公開のものを中心に一現地ドイツで主にベルリン・バウハウス公文書館／美術館において広く収集し、次いでそれらを同様に視点1と視点2から吟味し考察する。

②保存されている陶器工房の施設・設備、作品、映像等の史料を現地ドイツの諸所で実見・観察し、関連する諸種文献史料を収集読解して、工房の教育組織・実践を事実的に把握し、その成果を上述の視点3から考察する。

4. 研究成果

（1）バウヒュッテ（Bauhütte）の思想
陶器工房（1919年開設、1925年廃止）の形態親方には、彫刻家ゲルハルト・マルクス（Gerhard Marcks, 1889～1981）が任用された。彼はそのエッセイ「ワイマール・バウハウスの思い出」においてこう述べている。「バウハウスの理念は、昔のバウヒュッテの精神に則った、建築のもとに諸種の造形芸術を統合することであった。[...] そのことはあらゆる種類の視座を、よってロマン主義的なそれをも与えた。」かくして都市の「精神的な広場、社会主義の大伽藍が建てられるべきであったが、しかし怠たることができなかったのは、[...] まったく無邪気な諸種の工芸工房がいち早く活動し始めることであった。[...] 手工芸が至る所で徹底的にかつ真面目に教えられた。」（Gerhard Marcks; Erinnerung an das Weimar Bauhaus, A4紙2枚、タイプ打ち、文末に手書きによる著者名サインと「ハンブルク、1947年5月8日」の記述あり。ベルリンのバウハウス美術館所蔵。）

このようなバウヒュッテ思想は、バウハウス創立宣言とそれと同時に公表されたバウハウス綱領とにおいて明瞭に表現されている。創立宣言にこう説かれている。「美術学校は再び工房に解消されねばならぬ。」「建築家、画家、彫刻家、我々はみな手工芸に帰らなくてはならぬ！ [...] 芸術家は高揚せる手工芸家（Handwerker）である。」「我々はそこで、[...] 手工芸家の新しい同業組合を組織するのだ。」これは綱領では、「指導的な、また修行中の手工芸家（Werkkünstler）の労作共同体（Arbeitsgemeinschaft）」と言い換えられる。

したがってバウハウスでは「手工芸家」という新しいタイプの芸術家の養成がその主要な目標となる。だから綱領ではこう述べられる。「芸術はあらゆる方法を超越したところに成立し、それ自体教えられぬが、しか

し手工芸は違う。」手工芸は教授可能なのである。かくして工房での手工芸訓練が基本的教育方式となる。「研修方式は工房の本質にもとづく」のである。だから「バウハウスには教師と学生ではなく、親方と職人と徒弟がいるのである。」「手工芸訓練はバウハウスの修業の基礎をなす。研修者はみな一つの手工芸を習得しなければならない。」

このように、学校としてのバウハウスは、昔のバウヒュッテのごとき労作共同体であるべきであり、それゆえ弟子（研修者）の地位にある者はまず手工芸訓練を受け、それから芸術家へと「高揚」することが期待された。

以上から、バウハウスにおける創造性教育の成功要因のひとつは、工房という小規模な労作共同体において芸術教育を手工芸の訓練から始めることにより、弟子が芸術家へと「高揚」するための基礎を作ったことである。

(2) グロピウスの改革教育学的思想

バウハウス創立宣言も同綱領もバウハウス初代校長グロピウス（Walter Gropius, 1883～1969）によって起草されたものであるが、このグロピウスは時代を画した建築家である一方、濃厚な教育学的意識をもった教育者でもあり、教育思想家でもあった。そのことは、1923年の彼の論文「国立バウハウスの理念と組織」の随所に明らかである。以下の言述から我々は、彼がバウハウスと当時の改革教育学運動との関係を鮮明に意識していたことを知るのである。「工作的労作に基づいた新しい型の学校（モンテッソーリ学校、労作学校）は、バウハウスが欲している構築的にして、かつ広い範囲にわたる仕事の準備をなしているであろう。なぜなら、この型の学校は意識的に人間の有機的全体を発達させようとしている一方で、今までの学校はほとんど排他的に頭脳学習をさせることで個人の調和を破壊してきたからである。バウハウスは学校教育の領野における新しい実践的な試みとの結びつきをもったのである。」

（Walter Gropius ; Idee und Aufbau des Staatlichen Bauhauses, in: Hrsg. vom Staatl. Bauhaus in Weimar u. Karl Nierendorf; *Staatliches Bauhaus Weimar 1919-1923*, Weimar-München 1923, (Kraus Reprint München 1980), S. 18.)

（グロピウスは同論文で、音調と形態と色彩を有機的に関連付ける能力を目指す「調和化教育」を唱え、これはイッテンの推薦によりバウハウスへ招聘された音楽教育家 G・グルノウ（Gertrud Grunow, 1870～1944）によって実践された。彼女の思想は改革教育学運動に連なるミューズ運動と関連があるが、ここでは立ち入らない。詳しくは後出「主な発表論文等」の〔雑誌論文〕②を参照のこと。）

(3) ケルシェンシュタイナーの思想

ここでグロピウスが注目している労作学

校の思想・活動の第一の代表者はケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner, 1854～1932）である。彼によれば「新しい労作学校にとって必要なのは、手の労作のための広い場であって、それは生徒の能力に応じた仕方、精神の労作の場ともなりうるものである。手の労作の中には、何といたっても圧倒的多数の人間にとっての豊かな発達のある場がある。」これは改革芸術学校バウハウスにおいて手工芸的労作を重視したグロピウスの立場と一致する。その他にも一致しているのが、工房教育へのケルシェンシュタイナーの次のような高い評価である。「ミュンヘンにおいて、書物学校から労作学校への改革がもっとも進んでいるのは、男子の実業補習学校である。〔…〕職業に応じてきちんとコースが分けられ、同じ生業の少年たちだけをまとめて指導できる結果、諸種の工房は、ただちに共通性や共属性の精神で満たされる。しかも、親方や職人が、教えるという仕事に誠心誠意献身していることから、信頼感や相互尊重の精神が、おのずから湧き起こってくるのである。」（Georg Kerschensteiner; *Die Schule der Zukunft eine Arbeitsschule*, in: Derselbe, *Grundfragen der Schulorganisation: eine Sammlung von Reden, Aufsätzen und Organisationsbeispielen*, 5., unverä. Aufl., Leipzig; Berlin: B.G. Teubner, 1927, SS. 95 - 101.)

かくしてグロピウスの明言したとおり、バウハウスは「新しい実践的な試み」、すなわち改革教育学運動の中心部分をなした労作学校運動との「結びつきをもったのである。」そうであるなら、労作学校運動の担い手の一人であると同時にバウハウスに直接間接に関係した人物を探してみるのには有意義である。その一人としてエルンスト・シュナイダー（Ernst Schneider, 1878～1957）が挙げられる。なぜなら彼は、初期バウハウスの代表的教師であり予備課程を担当した J・イッテン（Johannes Itten, 1882～1967）がかつて学んだスイス・ベルンの師範学校の青年校長であり、筋金入りの改革教育学者であり、しかも若きイッテンに根本的で持続的な教育学的影響を与えたからである。

以上から、バウハウスにおける創造性教育の成功の諸要因のひとつは、バウハウスが改革教育学運動の中心部分をなした労作学校運動と意図的に結びついたことであり、また改革教育学者シュナイダーから根本的影響を受けたイッテンが改革教育学運動の精神をバウハウスで実践に移したことである。

(4) シュナイダーの労作学校思想

シュナイダーは、その主要論文「学校改革の基礎」（1916）において以下のように述べている。学校改革運動にしる、「改革」という名を冠する運動はその根拠を、それが一般

的な、「時代の強度な切望から成長して」きたところの「文化運動の必要不可欠の一部分として把握されうる」ことによって証明せねばならない。これら教育学上の運動が「次第に結晶化していく新しい学校タイプ」には、それに「相応しい名称」を冠することができる。すなわち「労作学校 (Arbeitsschule)」であり、しばしば「活動学校とか生活学校」とも言い表される。「労作学校」の概念のなかに様々な運動目標が統合されている。すなわち「共同体内部における、共同体のための個人の行為 (労作) を通じての、全き人間の内からの陶冶」が「労作学校」の概念である。

シュナイダーは続ける。「どんな改革もルネッサンスである。」18 世紀後半にルソーが出でて、「外的な所有」である「文明」の繁栄に対する「モラルの没落、すなわち内的な諸価値と諸力の衰退」を指摘した。「文化」は「内からの独自な力によって創造されるもの」、「自然な成長」である。「ルソーの標語『自然に帰れ!』は、文化の自然な諸前提からの文化の新創造への要求を意味している。」ところで今日の我々は 19 世紀以来の、科学と芸術の繁栄を、また機械による物品生産量の非常な増大を誇っているが、一方でこの「機械がより高い価値を破壊した」事態、「質にたいする感覚が失われてしまっていること」に気付いている。これは建築分野でも同様である。だから我々は今日「建築芸術の領域で或る新しい建築様式を探し求めている。建築家の人格の個性と新時代の感情とが現われてきている。」(Ernst Schneider; Die Grundlagen der Schulreform(1), in: *Die Schulreform*, 1916/17, 10, Jg., Nr. 1., März 1916, SS. 2-9.)

シュナイダーはあたかもグロピウスとバウハウスの出現を予言していたかのようなのである。それは、教育学者シュナイダーが、バウハウスにも繋がるドイツ 19 世紀中頃以来の美術工芸改革運動について相応の知識と理解を、換言すれば、機械による大量生産可能な産業時代に相応しい工芸・建築の新様式の探求という文化的課題意識もっていたことの証しである。そして彼は、このような文化と教育の改革運動の原理的根拠付けに、ルソーの思想をすえたのであった。

(5) ブルム教授によるバウハウス評価

同種の捉え方をした人物に、バウハウスがワイマールから移転した都市デッサウの視学官ブルム教授がいる。彼はその論文「バウハウス—一つの教育学的行為」(1925)においてこう述べている。「一層確実なことだが、ここバウハウスで独創的なのは、新しい美術工芸思想ならびに建築思想を、またそれらの教育学的解釈を、論理的に貫徹することと基礎付けることなのである。[...] 現代の文化的事実に対するグロピウスの立場はルソー

になぞらえることができる。ルソーは彼の環境にある小ざれいな文化のなかに自然法則に反するものや墮落したものを認識した。彼はそれらを拒否することによって、生活形式を創造するための全く新しい出発点を捜し求めた。それだから、「自然に帰れ!」という彼の呼びかけが発せられたのである。グロピウスは、そこから芸術的で合目的な形態が創られる諸種の形態—原要素 (Form—Urelemente) のなかに新しい出発点を探し求めている。[...] こうして彼はその工作造形の根本要素 (Grundelemente) を獲得している。」(Schulrat Prof. Blum; *Das Bauhaus — eine pädagogische Tat*, in: Hans M. Wingler(Hrsg.); *Das Bauhaus*, DuMont Literatur und Kunst Verlag, 4. Aufl., Köln 1975, S. 113.)

ここでの「諸種の形態—原要素」や「工作造形の根本要素」とは具体的には、グロピウスの言う「形態要素と色彩要素の客観的な成分」と「それらの要素を支配する法則」ないし「構成法則」のことである。彼によれば、これらの法則を徒弟が獲得すると、「彼独自の形態思想を具体化するための精神的装備を獲得する」ことになる。「なぜなら、こうした訓練によって個性の創造力の道が通されることになるし、また諸個人がそこで各々自主的に並存しつつ協力しあえる一つの客観的基盤が創り出されることになるからである。」(Walter Gropius, *Ibid.*, S. 13.)

ブルムの言う「諸種の形態—原要素」や「工作造形の根本要素」は、Ch・グローンがその『バウハウスの理念：その構想、展開、受容』において以下のように述べる際の「芸術的造形の諸エレメント」に相当する。グロピウスをはじめ、「第一次世界大戦の体験によって極めて深く自信をなくした芸術家世代は、<エレメンタル (根元的) な>再出発を探し求め、その結果バウハウスでは「芸術的造形の諸エレメントが大いに強調された」と。

(Christian Grohn; *Die „Bauhaus-Idee“: Entwurf—Weiterführung—Rezeption*, Gebr. Mann Verlag, Berlin 1991, S. 27.) バウハウスは「芸術的造形」の「<根元的な>再出発」を、すなわちシュナイダーの言う「文化の新創造」を企てたのである。

以上から、バウハウスにおける創造性教育の成功の諸要因のひとつは、バウハウスがルソーの立場に立って「文化の新創造」、「芸術的造形」の「<根元的な>再出発」を意図し、その具体策として「諸種の形態—原要素」、すなわち「形態要素と色彩要素の客観的な成分」と「それらの要素を支配する法則」を探求し、そして教えたことである。

(6) イッテンの創造教育

マルクスは前掲「ワイマール・バウハウスの想い出」においてこう述べている。創立時

のバウハウスに「私はワルター・グロピウスの旧友として彫刻の教師として招聘されたが、[...]しかし、まもなくザーレ川沿いの村、ドルンブルクでの仕事に移された。」この地に陶器工房が設置されたのであった。続けて彼はこう述べる。「そう、もともと私は白紙であって、年齢に関しては教師に属するというより、むしろ生徒の方に属した。[...]イッテンがもっていたような授業についての理論もまったく私はもっていなかった。彼は授業についての驚嘆すべき体系的方式を打ち立てていた。」ここで明白なのは、イッテンの教育学的力量への、それまで殆ど教職経験のないマルクスの畏敬の眼差しである。

イッテンは、その主要著書『バウハウスでの私の予備課程』の序で以下のように明言している。「私の最初の教育学の洞察さえも惹き起こしてくれたのは、師範学校の若くて開放的な校長のおかげであった。彼は、子どもが自然な無邪気さのうちに、驚くほど独創的な図画、作文、歌唱を創り出すことに私の注意を向けさせたのである。」この校長がシュナイダーなのであった。イッテンは同所でこうも述べている。「人間の尊重こそ、あらゆる教育の始まりであり終わりである。教育とは、大胆な主題であり、とりわけ芸術教育はまったくそうである。なぜなら、そこでは人間における創造的なものが問題となるからである。」かかる見解の礎を築いたのが、シュナイダーの改革教育学的思想であった。

したがってイッテンが同書で、生徒が何れかの工房へ入る前に修了すべき予備課程の三課題について述べ、その第二番目として基礎的な材料体験や手工技術の獲得を挙げ、第三番目として「造形的形成の基本法則の伝達」を挙げ、「形態と色彩の法則が学生たちに客観的なものの世界を打ち開いた」と述べたとしても、やはり第一番目の課題は「生徒の創造力、それとともに彼らの芸術的才能を解放すること」なのであった。(Johannes Itten; *Mein Vorkurs am Bauhaus. Gestaltungs- und Formenlehre*, Otto Meier Verlag, Ravensburg 1963, SS. 7-10.)

さらにイッテンは、そのエッセイ「予備課程」において、かかる創造教育の条件を以下のように規定する。「生徒の様々な才能が呼び起こされる」ためには、「そこにおいて独創的な仕事が可能になる創造的な雰囲気」が成立するように授業を行なわねばならない。ただし、「もし教師が、へだたりの無い内的緊張感をもって創造的かつ熱狂的に教えなければ、生徒のなかに創造的な火花を発火させることは決してできないであろう。」(Itten; *Der Vorkurs*. (1962), In: Willy Rotzler (Hrsg.); *Johannes Itten. Werke und Schriften*, Orell Füssli Verlag, 2. Auflage, Zürich 1978, SS. 272-284.)

(7) 創作共同体／労作共同体の創出

こうした言説から、イッテンが、改革教育学運動の先鞭をつけたシュナイダーもよく理解していたドイツ芸術教育運動における創造主義の理念と方法を体得していたことがよく理解される。だが、それ以上に認識すべき点がある。それは、「創造的な雰囲気」のうちに教師が創造的な仕事を生徒と共有すること、換言すれば、教師と生徒との創作共同体の成立がかかる創造的教育の基本条件であると、主張されていることである。すなわち、シュナイダーの主張する「労作共同体」の創出が創造的教育の方法的原則である点なのである。そしてマルクスも同様に、かかる「創造的な雰囲気」作りが創造的教育の基本条件である、と考えていた。しかも、彼にとってバウハウスは、昔のバウヒュッテのごとき労作共同体であるべきであった。

以上から、バウハウスにおける創造性教育の成功の諸要因のひとつは、バウハウスが創作共同体、シュナイダーの言う「労作共同体」を形成しえたことである。

問題は、陶器工房において創作共同体の形成が実際にどのように行なわれたのかであるが、その凡その実態について以前の拙論で描写した。そこで以下に、その重要部分を再掲する。【工作親方クレーハンがグロピウスにもマルクスにも認められ尊敬された有能な伝統的手工芸家であったし、また実験に対して開放的であった。形態親方マルクスは陶芸の実際にも詳しい前衛彫刻家であったし、しかもバウヒュッテ思想の持ち主であった。そうした中でクレーハンは確かな手工芸技術を訓練し、マルクスは造形的実験の方法を教えた。二人はしばしば共同で陶器を制作した。親方も徒弟も「ドルンブルクの《禁欲》」生活をおくりながら、打ち解けた共同生活をおこなった。[...]クレーハンには親方会議での発言権や議決権はなかったが、自身の義務に忠実に生きたし、他方マルクスは親方会議に向けて [...]「バウハウスが陶冶の場であるべきこと」を主張したのであった。だからバウハウス陶器工房には、根拠ある共同体感情が流れていた。[段落]このように陶器工房は、<「手工芸家の労作共同体」の建設>という初期バウハウスの指導理念をもっとも体現した工房であった。】(拙稿「初期バウハウスの陶器工房における労働共同体について—工作親方クレーハンと形態親方マルクスとの関係について—」、『造形芸術研究』第10号、2004年12月、PP. 31-47.)

(8) マルクスの創造教育

K・ヴェーバーによれば、バウハウス陶器工房において「器というものを第一に彫刻の対象として造形するようにと生徒たちを導いたのは、確かにマルクスであった。その際、この彫刻的对象の構成要素は、明白にお互い

に切り離されているが、それにもかかわらず一つの有機的に完結した全体へと結合されているというものであった。」(Klaus Weber; Zwischen Tradition und Avangarde. Gerhard Marcks am Bauhaus, in: Klaus Weber (Hrsg.), *Keramik und Bauhaus*, Bauhaus-Archiv, Berlin 1989, S. 40.) このように、実用性をもつべき器の造形を、その既成概念から解放し、彫刻の、つまり自由芸術的な立体造形の仕事と捉える視点を徒弟に教授し、そこから器の芸術的造形へと導いたのは、形態親方マルクスであった。ヴェーバーは別の論文において、これをより詳しく説明している。「彫刻家としてマルクスは、陶磁容器の彫刻的可能性に疑いもなく特別な関心を示したし、生徒たちにもこの可能性を伝えた。[...]まさにこうした実験的作業は、陶芸の創造的仕事のための基盤を形づくった。」(Klaus Weber; «Wir müssen zum Handwerk zurück!» Die keramische Werkstatt des Bauhauses in Dornburg(1920-1925), a. a. O., S. 16.)

このような形態教育を受けたのが、後に近代デザイン史に名高い陶器デザインを生み出した徒弟リンディヒ(Otto Lindig, 1895~1966)やボーグラー(Theodor Bogler, 1897~1968)であった。なお、以上のようなマルクスの形態教育は、当時の彼の抽象芸術研究によるところが大きい。(詳しくは後出「主な発表論文等」の[雑誌論文]①を参照のこと。)

以上から、バウハウス陶器工房における創造性教育の成功の諸要因のひとつは、最新の芸術の研究にいそしんだ形態親方マルクスが、「文化の新創造」、「芸術的造形」の「<根元的な>再出発」を目指して、「陶磁容器の彫刻的可能性」による「実験的作業」を生徒・弟子たちと共同的に実践したことである。

(9)「現実の仮借の無さへの畏敬」

マルクスにとってバウハウス工房は常に、「高揚せる手工芸家である」ところの「芸術家」の育成(バウハウス創立宣言)に携わる学校であるべきであった。そして、これはイッテンとも共有するものであった。また二人の根底には、人間尊重の思想、人間の発達可能性への信頼に基づいた教育思想があった。これをグロピウスは否定しなかった。

しかし、マルクス及びイッテンとグロピウスとの間には、バウハウスと現実社会・経済との関係認識について一つの隔たりがあった。グロピウスはその「国立バウハウスの理念と組織」においてこうに述べている。「徒弟とその後の職人は産業施設との接触のなかで、経済の厳しい不可避的要求をも、時間と手段の徹底的利用によって、彼の労働へと組み入れることを学ぶ。[...]そして現実の仮借の無さへの畏敬が、共通の仕事に就く個々の労働者への橋渡しとなる。」(Walter Gropius; *Idee und Aufbau des Staatlichen*

Bauhauses, a. a. O., S. 8.) これらの認識や畏敬の念が、人間尊重の教育において確実に育成されるかどうかは不確かであった。だからグロピウスはバウハウス外部の「産業施設との接触」を生徒たちに求めた。そして結果として、徒弟から職人となったリンディヒやボーグラーが実際に産業界と接触するよう努力し、産業のための技術的かつ芸術的に傑出した原型モデルを創出したのであった。

以上から、バウハウス陶器工房における創造性教育の成功の諸要因のひとつは、人間尊重の教育と、「経済の厳しい不可避的要求」への深い認識の必要とが均衡を保っていたことと言ってよい。「経済の厳しい不可避的要求」に応じることのできる人材、新タイプの芸術家をバウハウスは養成したのである。

我国では、本研究のような教育的視点に絞り込んだバウハウス研究は、従来ほとんどなされてこなかった。更なる研究を要する。

5. 主な発表論文等

[雑誌論文] (計4件)

- ① 長谷川哲哉、「バウハウスにおける創造性教育の成功の諸要因とその関係ーバウハウスの陶器工房の教育を代表的事例としてー」、『造形芸術研究』(和歌山大学大学院教育学研究科美術教育専修紀要)第17号、査読無、2011年、PP. 21-37.
- ② 長谷川哲哉、「バウハウスにおけるミューズのなものーバウハウスの「調和化教育」とミューズ運動ー」、『造形芸術研究』第16号、査読無、2010年、PP. 51-70.
- ③ 長谷川哲哉、「バウハウスにおける工房訓練の改革教育学的前提ー初期バウハウスの教師J・イッテンに影響を与えたE・シュナイダーの教育思想を中心にー」、『学芸』(和歌山大学学芸学会編集・発行)第56号、査読無、2010年、PP. 1-16.
- ④ 長谷川哲哉、「改革芸術学校バウハウスの教育学的前提ーバウハウス初代学長グロピウスの教育学的構想を中心にー」、『造形芸術研究』第15号、査読無、2009年、PP. 76-77.

[図書] (計1件)

- ① 鈴木幹雄・長谷川哲哉編著、あいり出版、『子どもの心に語りかける表現教育 多様なアプローチと発想を探る』、2012年、全213頁。

6. 研究組織

(1) 研究代表者

長谷川 哲哉 (HASEGAWA TETSUYA)

和歌山大学・教育学部・教授

研究者番号：50031810

(2) 研究分担者 なし

(3) 連携研究者 なし