

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5月28日現在

機関番号：32601

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2009～2011

課題番号：21530889

研究課題名（和文） ドイツのシュタイナー学校教員養成に関する調査研究

研究課題名（英文） Study on Steiner Teacher Education in Germany

研究代表者

今井 重孝（IMAI SHIGETAKA）

青山学院大学・教育人間科学部・教授

研究者番号：80160026

研究成果の概要（和文）：ドイツのシュタイナー学校教員養成ゼミナールを訪問し学生や講師へのインタビューないしアンケートを行い関連資料を収集し、またいくつかのシュタイナー学校を訪問し、その教員にインタビューないしアンケートを行い関連資料を収集し検討した結果（1）ドイツのシュタイナー教員養成の課題としては、ボローニャ・プロセスへの対応という点があったが、シュトゥットガルト自由大学では、従来のカリキュラム内容を維持しながら対応に成功している。（2）シュタイナー教員システムの特徴としては、人智学的人間学、芸術的要素、実習の三つがあるが、その中で、教員養成における芸術的要素の果たす役割の検討が日本の教員養成に役立つとみられる。（3）シュタイナー教員養成を体験しているシュタイナー学校の教員は、彼らは授業の準備としてとりわけ、個々の生徒への配慮をする傾向がある。

研究成果の概要（英文）：We visited some Steiner teacher education institutes in Germany and interviewed or did some questionnaires and collected some important materials. According to these investigations, there were three discoveries. (1) Having confronted with the so-called Bologna process, Free University Stuttgart succeeded in changing the former system into a new system. (2) There are three pillars of the Steiner teacher education. The first is general anthropology, the second artistic elements and the third educational practice. Among these three, Japanese teacher education need to learn from artistic elements. (3) Teachers in Waldorf schools think of each pupils' reaction when preparing for lessons.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	1,100,000	330,000	1,430,000
2010年度	1,300,000	390,000	1,690,000
2011年度	800,000	240,000	1,040,000
年度			
年度			
総計	3,200,000	960,000	4,160,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：シュタイナー教員養成、シュタイナー教育、シュタイナー学校

1. 研究開始当初の背景

（1）シュタイナー学校は世界で900校を超

え、近年の卒業生調査報告においても、その教育の成果が実証的に確認されつつある。教育方法や教育内容、教育経営などあらゆる側面でユニークな手法（教科書を用いない、点数による競争的なテストはしない、担任が8学年まで持ち上がる、数週間続けて午前中2時間同じ科目を集中的に学習するエポック授業、通知表は数字ではなく、文章や詩によって書かれる、アルファベットを学ぶのに1年間かけてゆっくり進む、1919年以来家庭科は男女必修となっている、教室の壁の色は学年によって変えているなど）を取り入れているシュタイナー学校が顕著な成果をもたらしているのは、その教育理念もさることながら、独自の教員養成制度を備えていることが大きな理由であると考えられる。

(2) 日本におけるシュタイナー学校が7校となり日本におけるシュタイナー教員養成の在り方が課題となっていたので、その方向性を探るためにドイツのシュタイナー教員養成制度を調査する必要があったこと

(3) 日本の教員養成の在り方も教職大学院の創設などがあり変わりつつある中で、日本における教員養成改革に対して、シュタイナー教員養成から学べることがあると考えられたこと

2. 研究の目的

(1) ドイツにおけるシュタイナー教員養成の現状と問題点を把握し、日本におけるシュタイナー教員養成への示唆を得る。ドイツにはシュタイナー学校創設の地として、シュタイナー学校の数も200校を超え、シュタイナー教員養成施設も11校に及んでいるので、ドイツの調査がひとまずは適切と考えられた。

(2) シュタイナー教育の成果は、卒業生調査により成功していることが認められつつあるのでそうした教育を行っている教員を養成しているシュタイナー教員養成システムの特徴を把握することにより、日本の一般の教員養成にも役立つ要素を見出すことができるのではないかと。

3. 研究の方法

(1) ドイツの代表的なシュタイナー学校教員養成ゼミナール（ベルリンワルドルフ教育学ゼミナール、ハンブルクワルドルフ教育学ゼミナール、シュトゥットガルト自由大学、マンハイムのワルドルフ教員養成施設、ヴィッテンのワルドルフ教育学教員養成施設、アラヌス大学、ニュルンベルクのワルドルフ・シュタイナー・シューレの教育ゼミナール）を訪問し、学生や、講師にアンケート及びインタビューを試みた。しかし、施設によってはアンケートや、インタビューができなかったところもある。それぞれの教員養成施設が独

自性をもっていることに加えて、学生の種類も年齢や既存の学歴など多様なので、統計的に処理できる形でのまとまった調査は残念ながら行えなかった。また、いくつかのワルドルフ学校（ワルドルフ学校ボン、ワルドルフ学校ポッフム、ワルドルフ学校ハノーファー）の教員に対してもインタビューとアンケート調査を行った。

他方で、調査の段階で、ボローニャ・プロセスの進展を受け、シュトゥットガルトとマンハイムの教員養成施設では、カリキュラム改革がまさに現在進行中であった。この新しい動きについても調べる必要が出てきて、改革の動きについてカリキュラムについて関係者にインタビューができ、新しいカリキュラムを入手できたことが収穫であった（具体的には自由シュトゥットガルト大学の、Modulhandbuch Bachelor Waldorfpädagogik, Modulhandbuch Master Klassen- und Fachlehrer (nicht konsekutiv), Modulhandbuch Master Klassen- und Fachlehrer (konsekutiv), Modulhandbuch Master Oberstufenlehrer (nicht konsekutiv)の四冊のカリキュラム冊子)。

従って、以下の研究成果は、文献調査、インタビュー調査、アンケート調査を加味して考察した結果であり、主に現場からくみ上げられた仮説的な性格を備えている。

(2) 2009年には、ベルリンのシュタイナー教員養成施設で、講師3名と学生3名のインタビュー調査を行った。ついでベルリンのシュタイナー学校教師2名へのインタビューを行った。次にシュトゥットガルトで学生8名講師2名、マンハイムで、2名の学生、2名の講師へのインタビュー、ポッフムの3名の教師へのインタビューを行った。これは予備調査としてなされたものである。

(3) 2010年には、本調査に入り、質問項目をブラッシュアップしたうえで、ボンのワルドルフ学校で23名の教師へのアンケート、ボンにあるアラヌス大学で教授2名にインタビューを行った。カッセルでは、学生12名、講師6名にアンケート調査、講師5名と学生3名にインタビュー調査を行った。ハノーバーのワルドルフ学校で調査する機会があり、教師7名にアンケート調査をし、3名にインタビュー調査を行った。次にシュトゥットガルトでは、学生20名にアンケート調査、講師1名学生3名卒業生1名にインタビューを行った。マンハイムでは講師3名とワルドルフ学校教師6名にアンケート調査を行い、ワルドルフ学校教師、事務、校医、養護教諭4名にインタビューを行った。

対象校において、十分なアンケートが行えなかったため、結果的に、資料や、インタビュー、少数のアンケートからある傾向性を見

出す方向性を取るようになった。

なお、キールとハンブルク、ニュルンベルクでも訪問調査を試みた。

2011年度には、シュタイナー学校で主に行われている継続教育型のシュタイナー教員養成の調査を補足的に行った。独立のシュタイナー教員養成機関ではなくワルドルフ学校における教員養成が日本における方式として有力であるとの考え方に調査の結果傾いたためである。

4. 研究成果

(1) シュタイナー教員養成の在り方については、大きく分けて、①通常の大学の中で行われているもの(アラース大学)②公的に認知されたシュタイナー教員養成大学で行われているもの(シュトゥットガルト自由大学)③シュタイナー学校での継続教育での教員養成機関で行われているもの、の三つがある。ドイツでも最初のシュタイナー教員養成施設は、シュトゥットガルトのシュタイナー学校で始まった。日本の場合にはまずは、大学内でよりも、日本最初のシュタイナー学校で継続教育によるシュタイナー教員養成を始めるのがよいということが訪問調査の結果としてわかった。

(2) シュタイナー教員養成機関の学生のカリキュラムへの満足度は高いことが明らかとなった。シュトゥットガルトの20名の学生の調査は数は少ないものの、20名中1名は、どちらでもない、2名が無記入であとの17名は満足であった。

(3) ボンのワルドルフ学校の教師へのアンケート調査(23名)の中の、「授業準備では主に何について考えるか」という質問への回答としては、「個々の子どもの発達」「年齢にふさわしい内容」「個々の子どもと専門性」「生徒にどう理解させるか」「弱い生徒や静かな生徒への配慮」「子どもたちを正しく認識する」「授業の開始時の動機づけ」「何を、どのように、なぜ、どのくらいの長さで」「芸術的な活動について」「動機づけられる授業対象」「生徒の積極的参加」「子どもの発達について」「生徒が何ができるか、何をすべきか」などの項目が挙げられている。シュタイナー教員養成の結果は、最終的には授業に結実するものであるから、授業準備で主に何を考えるかは重要なポイントとなる。一人一人の生徒はそれぞれ固有の使命を持って生まれてきていると考えるがゆえにこそ、生徒の個性、学級の個性にふさわしい授業を準備しようとする姿勢が多くみられると推測される。

(4) シュタイナー教員養成は、一般人間学などの基礎的科目と芸術系科目と実習系科目の三つの柱からなっている。そのどれが重要であると学生たちが考えているかを知る

うとしたが、学生によって一般人間学系をあげるもの、芸術系科目をあげるもの、実習系科目を挙げるものが出て、特に偏りはなさそうであった。

(5) 新しく改訂中のカリキュラムは、大枠は当時現行のカリキュラムと骨格は同じであるが、認証される必要があり、その過程でやりとりがあった。現在認定されたカリキュラムが運用されているのは、シュトゥットガルト自由大学であるが、そのマスター・コースの領域は、ワルドルフ教育学の学問的基礎、授業科目教授学、芸術、学校と社会、授業実習、学生の自己組織と自由なイニシアチブ、修士論文の7領域から構成されている。

(6) 一般人間学などの人智学的な科目は、通常の科学的な説明を超えた記述を含んでいるシュタイナー教育独自の科目であるが、こうした科目を学んだ生徒は、人智学に対してどのようなスタンスを取っているのだろうか。これは何人かの教師へのインタビューから聴取したことなのだが、異口同音のように、人智学は難しいしわからないところもある。しかしながら、あとになって、あの時議論されていた内容はこのことだったのかと腑に落ちることが多いので、わからない部分もあるけれども、やがて納得できるのではないかと考えていることがわかった。

(7) シュタイナー教育の成果はシュタイナー教員養成によって支えられているのであるが、シュタイナー教員養成の三本柱全体によって支えられているといえるであろう。人智学的な物の見方は、教師の人間観、子供観、社会観を人智学的なものへとしていくであろうし、芸術的科目は、学問とは異なるパラダイムを体験することで通常の学問的な物の見方ではない物の見方を身に着けることになる(シュトゥットガルト自由大学の講師のインタビューで出た位置づけ)であろうし、教育実習では、シュタイナー的な子どもの観察、授業の仕方、授業の内容、教員会議のあり方などを経験することになる。その中で日本の教員養成に取り入れる可能性があるものは何かと考えると、芸術科目の重視ということが一つの可能性として浮上してくる。芸術科目と言っても知識としてではなく実習を行う芸術科目である。芸術的な感覚は、科学的な認識とは異なるものなので、複眼的なものの見方を養成できる可能性があると考えられている。

(8) シュタイナー的な教員養成をワルドルフ学校で継続教育として行うシステム、つまり通常の教員資格を持っている主婦などに追加でシュタイナー教員養成を提供してシュタイナー学校の教員養成を行おうとするシステムでは、途中でやめる人も少なくはないが、続けた人は強力なシュタイナー学校の教師になる傾向があるというのが、そこで教

えている教師の説明であった。

(9) 継続教育を参与観察させてもらったのであるが、その授業の水準はとて高く、シュタイナー教員養成の底の厚さを感じさせられたとともに、シュタイナー学校での継続教育による教員養成があることで、教える側も質的に向上している可能性を感じ取れた。

(10) シュタイナー教員養成といえどもドイツの全国的な教育改革動向、ヨーロッパ全体の教育改革動向の影響を強く受けており、そうした動向と折り合いをつけながら、シュタイナー教員養成の理念を維持し続けるという困難な状況に置かれている。今のところ、シュトゥットガルトの自由大学は、従来の理念を維持しながら新しいシステムに組み替えているのであるが、成績の付け方などに厳しい要求が課せられた場合には、維持が難しくなり、公的枠組みに残るかどうかが議論されることになるかもしれないというのが、自由シュトゥットガルト大学のある教授の予想するところであった。

(11) シュタイナー教育は、将来どうなっていくのであろうか、というインタビューの質問に対して答えてくれた教授は、公立学校がだんだんとシュタイナー教育の要素を取り入れていき、シュタイナー学校と公立学校との違いが少なくなっていくであろう。その結果、シュタイナー学校の本来の独自の性格をいかにして維持していくかという問題が新たに生まれるであろう、とのことであった。

(12) ボローニャ・プロセスへの適応により、新しいシステムは、学生の自由度が縮小し、自由に勉強する雰囲気が損なわれているという意見も出されてきている。この点については、変更したばかりという事情からまだ新システムになれないためにそうなっているのか、あるいは、新システム自身の特徴としてそうした特徴があるのかは、慎重に見極める必要があると考えられる。

(13) 教員養成のベテラン講師へのインタビューで、日本が学ぶべきと思われたことがある。シュタイナー教育は、画一的なものではなく、ドイツでもシュタイナー学校ごとによって教え方が異なっているし教師によっても異なっている。だから、日本には、日本にあったシュタイナー学校がつくらなければならない。西洋やドイツの真似ではだめで独自のものを作り上げていく必要がある、従って教員養成の在り方にしても日本の独自性を加味しながら考えていく必要がある、ということであった。

(14) そう考えると日本の教員養成に芸術が必要という場合にも、その芸術の中身が邦楽であったりすることも考慮に入れる必要があるということになる。

(15) 北京での報告では、シュタイナー学校が世界的に広まり中国にもできたことを

受けて、グローバリズムとの関係でシュタイナー教育を見た場合に、それぞれの分化を尊重したいわば下からのグローバリズムをめざしているといえるということを主張した。

(16) 教育学会での報告では、ボローニャ・プロセスとドイツの教員養成改革、シュタイナーの教員養成改革について論じた。

(17) 2010年度の日本教育学会報告では、ドイツのシュタイナー教員養成の特徴を整理して報告した。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計0件)

[学会発表] (計3件)

- ① Shigetaka Imai 2011 Oct 23
‘Steiner Education as Global Educational Reform, The Fourth Worldwide Forum for Comparative Education’, Beijing Normal University (北京師範大学)
- ② 今井重孝・坂野慎二 2011年8月25日
「ボローニャ・プロセスとドイツシュタイナー学校の教員養成改革」日本教育学会第70回大会、千葉大学
- ③ 今井重孝 2010年8月22日 「ドイツのシュタイナー教員養成の特徴について」日本教育学会第69回大会、広島大学

[図書] (計0件)

[産業財産権]

○出願状況 (計0件)

○取得状況 (計0件)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

今井 重孝 (IMAI SHIGETAKA)

青山学院大学教育人間科学部教育学科・教授

研究者番号：80160026

(3) 連携研究者

坂野 慎二 (SAKANO SHINJI)

玉川大学大学院教育学研究科・教授

研究者番号：30235163

吉田 武男 (YOSHIDA TAKEO)

筑波大学大学院人間総合科学研究科・教授
研究者番号：40247945