

令和元年6月15日現在

機関番号：15401

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2016～2018

課題番号：16K04767

研究課題名(和文)ドイツにおける音楽科教師の自律性形成プロセスと要因に関する研究

研究課題名(英文)Process and factor of music teachers' autonomy building in Germany

研究代表者

伊藤 真(Ito, Shin)

広島大学・教育学研究科・准教授

研究者番号：70455046

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,500,000円

研究成果の概要(和文)：ドイツの音楽科教師が自律性を形成・発展させるプロセスと要因について、授業と研修の参与観察、教師と関係者のインタビューをとおして明らかにした。自律性形成はプロジェクト参画などの協働的・創造的な授業づくりや制度化された自由選択の継続教育をとおして行われること、その要因には、自律性を主とした学習態度の形成、目的や要求に応じた研修と職場環境の整備、自律性が求められる創造的な授業観の形成、があると結論付けられた。

研究成果の学術的意義や社会的意義

学術的意義として、ドイツの長期にわたる教員養成を基礎とした、現職の音楽科教師の力量形成の実態について、日々の授業実践の様子とそれを支える継続教育の実際の様子から実証的に明らかにしたことが挙げられる。授業の質的向上には良質の教師教育、特に実践的・実用的で持続可能な継続教育が不可欠であること、それが児童生徒の学力向上と将来的な豊かな音楽生活への参加を可能にすること、音楽科教師の自由な発想と創造的な授業づくりが教員養成に求められることを指摘できたのは、社会的意義として認められる。

研究成果の概要(英文)：This study clarified how music teachers build and develop their autonomy, focusing on the process and the factors. Music teachers' autonomy is built through collaborative/creative lesson planning and continuing education. The major factors in building autonomy are as follows: (a) to shape a manner to keep learning for autonomy, (b) to set continuing education according to their purpose/needs and to develop of a working environment, (c) to have a view of creative lesson planning with autonomy.

研究分野：音楽教育学

キーワード：自律性 音楽科授業 授業づくり プロジェクト 継続教育 教師教育 ドイツ 創造性

## 様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

教師の質的向上は世界各国に共通する教育政策の主要テーマである。我が国では、教員養成の修士レベル化が議論され、教職大学院の設置等によって大学での学修期間を確保し、その内容を充実させようとしてきた。しかしその実質は、教員養成大学のカリキュラムに依存し、教職大学院の機能に不透明さを残すなど多くの課題がある。また、教員養成と現職研修は連携体制が築かれておらず、教師の力量形成は個々の努力に委ねられている。

一方ドイツは、歴史的に標準で8年程度の長期にわたる教員養成を行っている国である。元来、大学では修士レベルの学修を必須とし、その後18か月にわたる実務研修と国家試験によって教師としての資質・能力が詳細に吟味される。ここでは教育学・心理学・教科教育学の知識・技能と、音楽の専門的知識・技能の双方を教育実践の文脈に応じて融合させ、教師としての質の高い資質・能力を示す必要がある。そのために、例えばハンブルク州では、総合大学の教育学部、音楽大学、州の教師教育・学校開発研究所、学校現場による協力体制が構築され、集中的かつ高度な修練が行われる。このような修練を積んだ教師は、新任教師の時点ですでに独自の教育観を形成し、教授法を体系化し、創造性に富んだ音楽の授業を構築することができる。つまり、教員養成の段階で教師の自律性の形成が完成されているのである。しかし、その後の教師生活のなかでは、日々の授業実践や継続教育をとおして、さらに高次の自律性を獲得し、発展させていることが想像できる。教師の自律性は、教員養成の制度的側面とその内容的側面に影響されるのみならず、教育実践と継続的な教師教育によって実現されうるものであり、とりわけ教師となった後の教師の力量形成や自律性の発展に関する研究を行うことが緊要である。

### 2. 研究の目的

このように先進的な教員養成を行うドイツを対象として、音楽科教師の授業実践、現職教師を対象とした継続教育、学習プロジェクト参画から成る専門的力量的形成の場を多面的に考察し、ドイツの音楽科教師の自律性形成プロセスと自律性形成要因を解明することが本研究の目的である。

### 3. 研究の方法

教師個々の授業実践、および州レベルの学習プロジェクトの構造を分析し、それらの特質を明らかにする。また、現職教師を対象とした継続教育の構造を分析し、その特質を明らかにする。特に、研修の講師が形成する自律性と受講者が形成する自律性の2つの側面から継続教育システムが音楽科教師の自律性形成に寄与する要因を析出する。これらを総括し、授業実践、学習プロジェクト、継続教育が音楽科要旨の自律性形成プロセスとしてどのような機能を果たしているのか検証し、音楽科教師の自律性の発展可能性について考察を行う。

### 4. 研究成果

#### (1) 器楽学習プロジェクトの構造と特質

ドイツの器楽学習プロジェクト「Jedem Kind ein Instrument (どの子どもにもひとつの楽器を)」(以下、JeKi プロジェクト)は、パイロットプロジェクトを経て2007年にノルトライン・ヴェストファーレン州から始まり、今ではハンブルク州を含む他の州に広まった小学校対象の音楽学習の形態である。ハンブルク州では、2009年9月から地域性と適性、および子どもの社会的状況を考慮して選ばれた61の小学校において開始された。

ハンブルク州の小学校(1~4年生)では週に2時間の音楽の授業がある。1年生では、州の教育プラン(学習指導要領に相当)に基づく通常の音楽の授業のみが行われる。2年生では、通常の音楽の授業1時間と並行して、もう1時間がJeKiプロジェクトに充てられる。「楽器について知る」ことをテーマに、1クラスを2グループに分けたうえで、様々な楽器について演奏体験を中心とした学習を行う。続く3・4年生のJeKiプロジェクトの授業では、選択した楽器のグループレッスンが行われる。クラスサイズは6~7人と小規模で、学外の楽器講師が指導する。各レッスンでは楽器を練習に加えて、音楽理論の知識や歌うこと、リズムをたたくことなど、多様な活動が織り交ぜられている。また、全体指導と個別指導を適切に混ぜた指導が行われる。さらに、学習成果を発表する機会として学校コンサートや合同コンサートが開催される。

JeKiプロジェクトの特質とは、ひとつの楽器を学ぶことをとおして、子どもの文化的水準を引き上げること、学校の取り組みの成果が子どもを介して家庭によい影響を与えること、楽器のレッスンと総合的な音楽の授業の往還によって音楽科教育の質が向上することである。

#### (2) 器楽学習プロジェクトをとおした音楽科教師の自律性形成

JeKiプロジェクトでは、学校の音楽科教師と学外の楽器講師が連携しながら楽器の学習をとおした実践的な音楽教育を進めていかなければならない。多くの楽器講師が学校に参入することは子どもと教師の双方に新たな教育の流れを形成することとなる。例えば、ハンブルク州の教育プランでは元来、実践的な活動を重点としていたが、JeKiプロジェクトの開始によってこの方向性は著しいほどに強化された。JeKi授業を行う楽器講師の知識・技能を学校教育のなかで活用することは子どもにとってプラスに働き、楽器ごとに個別化された少人数のグループレッスンを採用することは、子どもの楽器の知識・技能習得を強力に支援することにつながって

いる。つまり、器楽学習の導入によって音楽の授業の実践的側面が強化され、さらに外部の楽器講師と連携するなかで音楽の授業の抜本的見直しを図ることをとおして、教師は自らの授業を変容させる必要が生じたのである。

JeKi 授業においてそれぞれの楽器を学習した子どもが通常の授業に会うことによって、教師は授業を構成する際に学習活動の範囲を広げることが可能になった。言い換えれば、子どもが JeKi 授業で学んだことをどのように生かして通常の授業を形成できるか、音楽科教師は常に考えなくてはならない。まとめると、従来の音楽の授業は JeKi 授業との相互作用によって、音楽実践の面で質的に拡大し、音楽科教師が授業のあり方を再考・再構築する機会を創出している。このことは、音楽科教師の自律性形成を促進する大きな要因となっている。

### (3) シュタイナー学校における音楽の授業の構造と特質

ルドルフ・シュタイナーの教育思想に基づいて、シュタイナー学校では子ども(人間)の発達観と音楽史の流れを照合した独自の音楽学習の筋道が形成され、それに基づいて音楽科教師は自身の音楽の専門性と教育観・音楽観を基礎として実際のカリキュラムを作成する。シュタイナー学校の教師は、確かにシュタイナー教員養成ゼミナールのなかで音楽教育の理念や概括的なアイデアを学ぶ。しかし、教科書があるわけでもなく、これをしなければならぬという束縛するものはない。したがって、音楽の授業は音楽科教師がすべてゼロから創り出すことが求められる。

シュタイナーの思想では、1~2年生の子どもは五度の雰囲気の中にある。五度の世界とは「自分と他者の境界線がない世界」である。それをふまえて、五度の世界で旋律中心のわらべうたを歌う。3年生になると他者の存在への目覚めがやってくる。それまでに十分に自分の境界線のない世界を経験できた子どもがその境界線から外へ出て行くのである。音楽ではようやく2声のカノンを歌うことができるようになる。相手を意識することができるようになるからである。4年生になるとさらに自分と他者というものが意識され、理路整然としたものを好むようになり、ある枠組みから外れると不安を覚えるようになる。拍子が3拍子から4拍子に変化するような歌が好まれる。5年生は子ども時代の黄金期と言われ、生き生きと歌い、様々なことに興味をもち、その興味が外へ広がっていく。この時期に長調の曲に多く触れる。6年生になると、肉体的変化に伴って深い内的変化も現れてくる。自分の内面が複雑化し、様々な感情に目覚めるこの時期に、短調の経験をさせることが重要である。この時期の子どもは導音から主音への解決を心地よく感じ、導音にとどまることを嫌うが、7~8年生頃はむしろ導音のような不安定な感覚を好む傾向がある。このような人間の発達に即して、音楽の和音や調性やリズム(音楽史の発展)を適切に提示するのがシュタイナーの音楽教育である。

### (4) シュタイナー学校における音楽科教師の自律性形成

3年生の授業では、楽譜の概念を学んでいくが、五線譜のシステムを機械的に読み書きするような方法はとらない。楽譜がどのように人間の発達のなかで生まれたのか、なぜ楽譜が必要だったのかという視点から授業を構成していく。例えば、ハンブルクのシュタイナー学校の教師(Hiroko Krawehl氏)の場合、ある物語を考案し、その物語のなかで出てくる歌を歌って線で描く活動を行う。線で描かれた旋律の音高をより分かりやすくするためには、1本の線が必要であることに気づかせる。そこから物語の主人公が楽譜を習うのと同時に、物語を進めながら音符の種類を学び、音高の数が増えたことから2本線の必要性が生じ、さらに3本、4本と拡大し、五線譜へと到達する。重要なことは昔の人がたどった喜びや発見を子どもとともに経験することである。この手法は、特にシュタイナーの音楽教育の方法として定められていることではなく、教師がその思想に則って独自に創造したことである。

シュタイナー学校の教師が考える音楽の授業で重要なことは、音楽ができる子どもを育てるのではなく、音楽によってどのような感性を育むことができるか、その子どもが音楽をとおしてどのように人間的に成長していけるのかを見てあげることである。先述した3年生の授業で扱った歌は、実はヒンデミット作曲の子どものためのオペラ《街を作ろう》に出てくる1曲であった。子どもは楽譜の学習を終えた後、このヒンデミットの作品を演奏することに取り組んだ。教師は大きなプロジェクトとして学習を形成したのである。ヒンデミットの楽譜は簡易的なものであるため、それを6年生のオーケストラ用に教師が編曲する必要がある。クラスの子どもの演奏する楽器編成はいびつであるため、それを勘案して音楽的な質を保つように楽譜を作成した。このプロジェクトはさらに複数学年が参加する大きなプロジェクトに発展し、練習をとおして随時新たなアイデアを取り入れていくような、極めて創造的な授業が展開された。

このように、シュタイナー学校の音楽科教師は規定されたカリキュラムや現存する教科書などを一切使わず、教師の創造性と想像性によって授業の全てを形成する。シュタイナー教育の思想に基づき、教師自身の日々の学びや教育実践を続けるなかで、その自律性は形成され、さらに高められていく。

### (5) 音楽科教師のための継続教育の構造と特質

ハンブルク州学校法(Hamburgisches Schulgesetz: 1997年制定)では、「教師は授業力および教育力の維持とさらなる発展のために継続教育を行うこと」(§88(4))と定め、2003年の改正によって「それを証明すること」が明示された。また、「継続教育は授業と教育の質を保証

する所轄の省庁の適切な提案によって支援される」(同 2003 年改正後)ことが示されている。この学校法に従い、学校・職業教育省 (Behörde für Schule und Berufsbildung、以下 BSB) が州教師教育・学校開発研究所 (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung、以下 LI) と協定を締結し、継続教育を実施している。BSB の「ハンブルク州公立学校における州教師教育・学校開発研究所の継続教育の組織と促進のための規定に関する勤務協定」では、教師に対して一般学校で 30 時間、職業学校で 45 時間の研修を義務付けており、この時間は年間労働時間に算入される。この研修への参加は、ハンブルク州の公立学校の教員は原則的に無料である。

LI の 2017/18 年度 (上半期と下半期) の研修プログラムを概観すると、上半期は初等教育が 6 テーマ、前期中等教育が 4 テーマ、後期中等教育が 1 テーマ、教育段階をまたくものが 11 テーマの計 22 テーマ (うち 1 テーマは下半期に開催) であった。下半期は初等教育が 7 テーマ、前期中等教育が 5 テーマ、後期中等教育が 1 テーマ、教育段階をまたくものが 5 テーマの計 18 テーマであった。LI] の研修プログラムは、我が国で言えば教育委員会・教育センターの指導主事のような役割をもち、かつ現職の教員でもある 2 名の継続教育部門の音楽担当者の主導によって組織されている。

初等教育を担当する Cristine Heidingsfelder 氏は、ハンブルク州で試補勤務を終え、1997 年から現在の勤務校 (基礎学校) で教鞭をとっている。教師となる前から学校でドラムを教えており、その経験から教師となってからも学校のサークルで打楽器を教えていた。この頃から力量の高い教師として周囲から認められるようになり、LI の試験を経て、また指導的立場の教師となるための研修も受けて、2009 年から現在のポジションに就く。同年からハンブルク州で JeKi プロジェクトが開始されるが、勤務校はそのパイロット校となった。彼女は勤務校のコーディネーターを努めるとともに、州のプロジェクト全体を取りまとめるヘッド・コーディネーターのひとりとして活躍することとなる。中等教育を担当する Torsten Allwardt 氏は中等教育学校に勤務する指導的立場の教師である。彼はドイツ連邦音楽科授業連盟ハンブルク州支部の理事長を務めている。この連盟は、音楽の授業や音楽・芸術活動の支援、音楽科教師への専門教育の支援、広範囲にわたる音楽教育プログラムの支援などを目的とする団体である。この 2 名の担当者は、豊かな音楽科教師経験と多方面にわたる教育研究の経験をもち、高い自律性を有している。授業の指導助言や日々の教師からの相談のなかで見いだされる実践課題を自らの課題として受けとめ、授業改善を目指して他の教師の自律性の向上を導いている。

2018 年 6 月 19 日に LI で実施された前期中等教育段階の研修「音楽の授業における教材」(司会・講師 Torsten Allwardt 氏) を参与観察した。Allwardt 氏の研修は、テーマである「教材」について大きく 2 つの内容で構成されていた。第 1 は、Allwardt 氏から提示される教材を参加者が批判的に試してみることであり、説明を加えながら模擬授業形式で進められ、実際に教材に触れながら、教材の性質や扱い方、課題などを学んでいく。第 2 は、会場に展示された多数の教材群を参加者が手に取って吟味し、自分の教育観や担当するクラスの状況をふまえて選んだ教材の価値を他の参加者と意見交換することである。展示された教材は、教科書、教材集、テーマ別冊子、実践書、教授法の文献、実践雑誌、流行歌集など多岐にわたる。参加者はこれらを実際に手に取りながら新たな教材に出会い、教材選択の視点を広げていく。

ハンブルク州の音楽科教師は義務付けられた年間 30 時間の継続教育のすべてを LI の研修に限定しているわけではなく、多様な民間団体による研修の機会を積極的に得ている。例えば、ドイツ連邦音楽科授業連盟 (Bundesverband Musikunterricht)、青少年音楽活動研究会 (Arbeitskreis Musik in der Jugend)、ハンブルク州音楽アカデミー (Landesmusikakademie) などがアンサンブルの実践コースや歌唱指導のコース、バッハとヘンデルの声楽独唱曲の解釈と演奏技法について学ぶコース、ポップ、ブルース、ジャズ、ラテンの即興演奏の理論と実践について学ぶコースなどの多岐にわたるコースを有料で提供している。

#### (6) 継続教育をととした音楽科教師の自律性形成

LI の継続教育部門で展開される研修の特徴は、研修担当者自身が学び続ける現職教師であること、研修内容は学習指導要領のような公的文書の解釈や理論的側面の確認ではなく、むしろ授業のなかで直接的に活用可能な実践的内容が中心であること、研修をとおして参加した教師が視野を広げ、クラスの状況に応じた発展可能性を思考するための工夫が含まれていることである。研修担当者が指導主事のような役割を果たす指導的立場の教師であるからこそ、一方的な押しつけや「机上の空論」型の講義ではなく、授業力向上のための双方向型の実践的な研修機会を創出している。また、参加者相互の交流が促進され、研修が新たな知識・技能の獲得の場にとどまらず、音楽科教師のよりよいネットワークづくりとしての役割も果たしている。また、新年度が始まる前に研修の一覧が公開されるため、音楽科教師は自身の教育課題の解決に最も必要な研修を選択し参加することができるのである。

また、民間の音楽教育団体は多種多様なワークショップや研修の機会を提供しており、音楽科教師はそれらを自由に組み合わせて教師としての実践力を向上させている。この民間団体が提供する一連の研修もやはり年間スケジュールが事前に公表され、音楽科教師の研修選択の自由度を高めている。ハンブルク州で義務付けられている年間 30 時間はあくまで最低ラインであり、研修に参加した教師はもっと多くの研修を受けていた。このような継続教育の充実と質の高さによって、教師自身の学び続けることへの意識を刺激し、教師の自律性を高めているので

ある。

#### (7) ドイツにおける音楽科教師の自律性形成プロセスと要因

ハンブルク州を事例としてドイツの音楽科教師の自律性形成プロセスとその要因について検討した結果、以下のことが見い出された。まず、自律的な教師のスタートラインを形成するのは、総合大学と専門大学の両方で行われる養成と州教師教育・学校開発研究所を中心に行われる実務研修と国家試験である。教員養成の段階で、初期の自律性が形成される。その後、正規の教師として学校に勤務し、教育実践を蓄積するなかでその自律性は発展していく。具体的には、公立学校においても私立のシュタイナー学校においても、教師が授業をゼロから創造していくことを基盤としている。確かに、公立・私立どちらにも教育の指針はあるが、それを眼前の子どもたちに適用する際には教師の音楽的経験と創造性が不可欠である。公立学校の場合、器楽学習プロジェクトへの参画によって従来の授業構成を再考し、新たな形態での授業を試行錯誤する必要性があった。そこには、正規の音楽科教師ではない、外部の楽器講師との連携によって実施される楽器のグループレッスンがあり、教師はそのメリットを最大限に生かして自らの教育方法や授業内容を発展させていた。さらに、多くの楽器講師を統率し、学校全体および州の複数の学校をオーガナイズするような演奏会の企画・運営、そのための教材曲の制作など、音楽の専門的内容とそれ以外の教育技術を駆使して教育実践を行っていた。私立学校の場合、独自の教育思想に基づきながらも教師自身の教育哲学と音楽の専門性をふまえて実に柔軟に、そして創造的に授業を練っていた。共通していることは、眼前の子どもたちを見ながらも、かれらの将来的な姿をイメージして音楽学習を形成していることである。

これを実現するために、教師は年間を通して数多くの継続教育を受けていた。指導的立場の教師から提供される公的な研修は、教師の実践のなかから抽出された困難や課題をもとにテーマが設定され、経験や環境の異なる教師がともに学び合う場として機能していた。さらに、多くの民間団体から提供されるコースへの参加によって、音楽の多様な専門的内容やその指導法について新たに学んだり、発展的に学んだりしていた。いずれの研修も半年～1年前にはほぼ全ての研修リストが提示され、教師は自らの教育的要求や課題に応じて必要な研修を選択することができる。教師は新しいことを経験するレベルから、経験したことを実際の授業に活用するレベルへと、あるいは活用することを念頭に置いた継続的な学習を行うレベルへと、自身の自律性形成に対する意識を変容させている。

本研究の結論として、音楽科教師の自律性形成が促進・達成されるための要因は以下のとおりである。すなわち、養成段階と教師初期段階において自律性を主とした学習態度を形成すること、自律性を促進するために教師が目的や要求に応じて学び続ける環境を整備すること（実践的に活用可能な研修の充実、研修が受けられる職場環境の整備）、マニュアル化せずに自律性が要求されるような創造的な授業観（新たなことへの挑戦）を形成すること、である。

#### 5. 主な発表論文等

##### 〔雑誌論文〕(計4件)

伊藤真(2019)「ドイツにおける音楽科教師のための継続教育 ハンブルク州教師教育・学校開発研究所の研修を中心に」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第64巻、pp.222-227、査読なし

伊藤真(2018)「ドイツの音楽科教師の授業構成」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第63巻、pp.284-289、査読なし

伊藤真(2017)「ドイツの小学校における器楽学習 JeKi プロジェクト導入による音楽科授業の変容」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第62巻、pp.274-279、査読なし

伊藤真(2017)「ドイツの小学校における器楽学習の特徴と意義 ハンブルク州のJeKi プロジェクトの事例から」『音楽文化教育学研究紀要』29号、pp.13-22、査読なし

##### 〔学会発表〕(計7件)

伊藤真「ドイツの器楽学習プロジェクト運営におけるニュースレターの役割」日本音楽教育学会第49回岡山大会、2018

伊藤真「ドイツにおける音楽科教員研修プログラム ハンブルク州を中心に」中国四国教育学会第70回大会、2018

伊藤真「ドイツの音楽科教師の授業構成」中国四国教育学会第69回大会、2017

伊藤真「ドイツ・ハンブルク州の小学校における器楽学習プロジェクトの指導者研修」日本教科教育学会第42回全国大会、2016

伊藤真「ドイツの小学校における器楽学習プロジェクト 音楽学習の枠組みと特徴」日本音楽教育学会第47回横浜大会、2016

伊藤真「ドイツの器楽学習プロジェクトをととした音楽授業の変容」中国四国教育学会第68回大会、2016

伊藤真「ドイツの子どもの今日的状況と音楽教育」国際幼児教育学会第37回大会、2016

##### 〔図書〕(計0件)

〔産業財産権〕

出願状況（計0件）

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
出願年：  
国内外の別：

取得状況（計0件）

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
取得年：  
国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

## 6. 研究組織

### (1) 研究分担者

研究分担者氏名：  
ローマ字氏名：  
所属研究機関名：  
部局名：  
職名：  
研究者番号（8桁）：

### (2) 研究協力者

研究協力者氏名：宮崎 登  
ローマ字氏名：(Miyazaki Noboru)

研究協力者氏名：クリスティアーネ・ヤスパー  
ローマ字氏名：(Christiane Jasper)

研究協力者氏名：クリスティーネ・ハイディングスフェルダー  
ローマ字氏名：(Christine Heidingsfelder)

研究協力者氏名：トアステン・アルヴァート  
ローマ字氏名：(Torsten Allwardt)

研究協力者氏名：ヒロコ・クラヴェール  
ローマ字氏名：(Hiroko Krawehl)

研究協力者氏名：フェリックス・クラヴェール  
ローマ字氏名：(Felix Krawehl)

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。