

# イングランドの音楽科教員養成における 理論と実践の統合

ホマトンカレッジのカリキュラム分析を通して

野上祥子

## 1 はじめに

教員養成課程において、教育実習は大学で習得した知識・技能を実践するための核心的な場である。しかしながら、我が国においては教育実習と大学教育の内容とが乖離する傾向にあり、それは音楽科においても例外ではない。実践力を持つ教員を育てるためには、大学カリキュラムと教育実習との関連性を見直す必要がある。

本研究の目的は、音楽科教員養成における理論と実践の統合の一つのあり方をイングランドの事例の分析によって追及することである。ここで言う理論と実践の統合とは、大学でのカリキュラムと教育実習の内容とに関連性を持たせることを意味する。

近年、イングランドにおける教員養成は、教育実習に重点を置く傾向にある。1997年の教育雇用省 (Department of Education and Employment=DfEE) による通達では、4年制教育学士課程 (Bachelor of Education degree=B.Ed.) で32週間、3年制では24週間以上の教育現場での経験が義務付けられている。また、教育実習校と大学とが連携して教育実習を進めていくことが要求されている (DfEE, 1997)。このような事例を分析することにより、我が国における音楽科教員養成におけるカリキュラムのあり方に示唆を与えるものと考えらる。

英国における教員養成改革についての研究は、既に数多く為されている。和文では、高野、(1998)、西川 (1996) 等に詳しい。本論文ではこれについての詳細な検討は割愛する。

イングランドの音楽科教員養成に関する先行研究としては、まずスワンウィック (Keith Swanwick) による一連の研究が挙げられる。その中で音楽科教育実習に関わるものとしては、「教育実習中に必要だったにも関わらず行われなかった専門的な援助」

についてロンドン大学 PGCE(Postgraduate Certificate in Education) の学生への意見調査を行ったものがある (Swanwick, 1990)。後にその結果のうち顕著なものとして、「①教授技術についての組織的な援助②より実際的な説得力ある方法でのカリキュラムの再検討③教育的処置の社会的・心理学的コンテクストを与えること④幅広くかつ組織立った学校経験のバックグラウンドに対する批判的思考を育むための、独立した専門的・個人的支援を与えること」を挙げている。そして特に音楽科教員養成コースに欠けている要素を課題として挙げている。以下はその抜粋である (Swanwick, 1994)。

- ・子供たちの音楽的発達に関する研究結果の実践を試みること
- ・生徒評価の様々な方法を再検討すること
- ・実践的なワークショップを通して、様々な教材の可能性を追求すること
- ・観察・模擬授業・討論を通して、様々な教授方法と学級運営の形を分析すること
- ・具体的な授業計画の有効性を評価すること
- ・授業の進め方について考案し、評価すること
- ・教育実践についての省察を明確に述べること
- ・音楽教育の領域における重要な問題をふまえること
- ・カリキュラムを作成すること (Swanwick, 1994 : 4)

またさらに、スワンウィックはペインター (John Paynter) との共著の中で、政治的・社会的背景をふまえた上での音楽科教員養成全般への提言として、「①音楽科教員養成カリキュラムにジャズ・ロック・様々な民族音楽など、多くのジャンルを含めること②カリキュラムの研究に多くの時間を割り当て、それを教育現場の中で実践するか、あるいは教育実習に焦点を当てること③学生の教育実習を支援する体制を作ること」(Paynter & Swanwick, 1993 : 3-8) を挙げている。

その他の先行研究としては、secondary music PGCE の学生に対して音楽的知識を問うインタビューを行ったもの (Gammon, 2003)、1945 年から 1975 年までの音楽科教員養成に関する政策を明らかにしたものがある。(Lynch, 2003)

これらの研究は、イングランドの音楽科教員養成における事実の報告、そして音楽科教員養成が今後目指すべき方向性を示したものとしては価値あるものである。しかしながら、現行の音楽科カリキュラムがどのような特徴を持つものなのかという分析は行われていない。そこで本研究では、2000 年改訂版の音楽科教員養成カリキュラムを対象に、分析を行う。

今回事例として取り上げるのは、ケンブリッジ大学ホマトンカレッジ教育学士課

程 (Homerton College, University of Cambridge, Bachelor of Education degree=B.Ed.) 音楽科である。ホマトンカレッジは、1695年にロンドンで牧師養成校として誕生して以来、教員養成カレッジとして長い伝統がある (University Press, 2001)。また、1998年のTTA(Teacher Training Agency)による調査では、正教員資格 (Qualified Teacher Status=QTS) (注1) を得る割合・入学段階の成績・教育の質のすべてにおいて上位を占めている (<http://tta.niss.ac.uk/>)。

これらホマトンカレッジのカリキュラム・インタビューに基づき、理論と実践の統合の観点から見た特徴を明らかにしていきたい。

## 2 ホマトンカレッジにおける事例

### 1 大学カリキュラム

ホマトンカレッジのカリキュラムは、「主教科研究法及び主教科教育法」(Main Subject and the Education Aspects of the Main Subject)・「カリキュラム研究及び専門研究」(Curriculum and Professional Studies)・「教育学研究」(Education Studies)・「教育実習」(Professional Placements in school)の4つで構成されている。音楽科の授業は「主教科研究法及び主教科教育法」及び「専門研究」において行われる。「専門研究」は音楽専攻でない学生を対象としているが、音楽専攻の学生も、彼らの活動を援助するために加わることが求められている。(B.Ed. Handbook, 2000.) 表1に2000年度入学生のカリキュラムの一部を示す。

表1 3年次3学期のカリキュラム

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
核カリキュラム (注2) 専門研究 主教科 教育法			教育実習 3.3		休暇	教育実習 3.3 (様々な年齢段 階での実習)		専門研究 MSA&ICT* 基礎教科 (注3) 宗教		夏期教育 実習 4.1

(縦軸は各週の月曜日から金曜日、横軸は各学期の週を示している。白い部分は大学での授業を、影の部分は教育実習を指している。) (B.Ed. Handbook, 2000, pp. 6-9より筆者訳出) \* MSA=Main Subject and the Education Aspects of the Main Subject ; ICT = Information and Communication Technology

このように、教育実習と大学の授業とが交互に行われる体制となっているのである。

音楽科「専門研究」の授業は、大学内と教育実習の中で行う活動と両方を含み、作曲・演奏・聴取を研究テーマとして、実践的に学ぶ構成となっている。表2に大学での活動内容の抜粋を示す。

表2 「専門研究」の授業

研究内容	指導を受ける時間 (Directed Time)
<p>&lt;作曲家としての子どもたち&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「音楽的である」ことの意味を再確認し、子どもの音楽創りを促進する学習環境の創造について学ぶ。</li> <li>・子どもの作曲活動のための音源を探求し、テクノロジーと図形楽譜を使用する。さらに、子どもの作曲活動のための授業計画を立てる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・作曲における子どもの音楽的発達について学ぶ。</li> <li>・音楽の要素である、音程・音長・強弱・テンポ・音色・テクスチャ・構成の中の一つに関連した学習をテーマとした、聴取教材用テープを作成する。</li> </ul>
<p>&lt;演奏家としての子ども達&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・動きを含めたゲームと実践的活動を通して、声について探求する。</li> <li>・子ども達の年齢と能力、文化的多様性に考慮した上で、曲のレパートリーを広げていく。そして様々な楽器を用いて歌の伴奏を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ラジオ・テレビ番組のものを含めた、出版された歌唱教材の研究を行う。</li> <li>・子どもの歌唱能力の発達について学ぶ。</li> <li>・子どものグループを教えるための歌唱教材を準備する。</li> <li>・教育実習3.1での観察のための準備を行う。</li> </ul>
<p>&lt;基礎段階における演奏・作曲・聴取能力を発達させる方法&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・授業で伴奏と作曲活動を進めるための基礎として、拍・パターン・単純なドローン・オスティナートができるようになるよう、楽器演奏能力の発達を目指す。</li> <li>・評価基準などを含めた、学校での仕事の計画の立て方について学ぶ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習3.2に向けた仕事の計画を立てる。この計画は、学生が子どもたちのグループと共に歌唱・演奏活動を行う内容を含むべきである。</li> </ul>
<p>&lt;キーステージ1における授業の成功を目指して&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習3.2と3.3での経験について討論する。</li> <li>・音楽科ナショナル・カリキュラムにおけるキーステージ1の内容を確認する。</li> </ul>	

(B.Ed. Handbook, 2000, Section 3C より筆者作成)

そして、音楽専攻の学生を対象とした授業として「主教科研究法」「主教科教育法」の2種類がある。音楽科「主教科研究法」では、卒業資格である「教育学優等卒業試験 Education Tripos」に向けた音楽の授業が行われる。ここでは、音楽史・民族音楽学・演奏や作曲等について学び、論文や作品提出が求められる。また、教育現場での実践と深い関わりを持つ音楽科「主教科教育法」では、表3のような学習が行われる。

表3 音楽科「主教科教育法」の授業

課題	「音楽科教育法についてのファイル (Educational Aspects of Music File=EAMS File)」を作成する。このファイルは、授業の記録と配布資料、子供たちの音楽的学習についての個々の意見、学生の音楽授業についての反省などで構成される。
テーマ	1年次1学期「音楽学習と子どもたちの演奏」 2学期「創造性と子どもたちの音楽的発達」 3学期「子どもたちにとっての音楽の意義」 2年次「子どもたちのための音楽の授業」
内容（抜粋）	1年次1学期 (a) 音律の定まった楽器と音律の定まっていない楽器を子供たちに音楽的かつ自由に演奏させる方法を学ぶ。(音楽学習のためのオルフのアプローチも援用する。) (b) 特定の演奏能力を強化するために、子供たちに動きを取り入れた活動と演奏活動を体験させる方法を学ぶ。(音楽学習のためのダルクローズのアプローチも援用する。) (c) 初等学校段階における子供たちの声の発達に配慮する一方で、歌を教えたり、伴奏付けをしたり、歌曲の様々なレパートリーを用いて教室での歌唱活動を発展させるために、歌うゲームを通して音楽的要素を理解させる方法を学ぶ。(コダーイのアプローチも活用する。)

(B.Ed. Handbook, 2000 より筆者作成)

以上のカリキュラムについての考察は、後に論ずる。次に、イングランドの教員養成の大きな特色である、教育実習のあり方について述べる。

## 2 教育実習

教育実習の構成は、表4の通りである。

表4 教育実習の構成

実習	期間	学年
観察実習 (Initial School Experience)	1 週間	1 年次
休暇中の実習 (Vacation School Experience)	2 週間	1 年次と 2 年次の間
教育実習 3 (Professional Placement 3) (注4)	13 週間	3 年次
教育実習 4 (Professional Placement 4)	11 週間	3 年次及び 4 年次

(B.Ed. Handbook, 2000, Section 4 より訳出)

前述のように、DfEE によって定められた実習期間は 32 週間以上であるが、実際はこのように大学によって期間が異なる場合がある。

このような長期に渡る教育実習においては、実習校と大学との連携が重要な要素

となる。大学の教官にも、実習校を頻繁に訪れることなど、様々な役割が義務づけられている。例えば4年次の教育実習4では、大学教官に対し、「教育実習に先立ち、前回の実習経験と実習ファイルについて学生と話し合う」、「大学、実習校、学生との対話を保ち、教育実習のすべての局面において、効果的なコミュニケーションを確立する。」(ibid.)といった役割が求められている。

教育実習において音楽科専攻以外の学生が音楽の授業を行うのは、3年次の教育実習3である。

これは前述の「専門研究」の一環として位置づけられている。表5にその内容を示す。

表5

	教育実習中の活動
教育実習3.1	音楽科の方針についての文書 (music policy document)、作曲・演奏・聴取及び評価 (注5) における子ども達の学習の成果、ミュージックコーディネーターの役割と課外音楽活動の計画といった、教育現場における音楽科の資料を収集する。また、他のカリキュラム領域における音楽活動について明らかにする。
教育実習3.2 及び3.3	音楽の授業の中で、グループとクラス全体の観察を行う。必要に応じて、学級担任、ミュージックコーディネーター (注6) と交渉しながら進めていく。学生は、音楽学習の流れと、子ども達が音楽に対しどのように反応するかを記録する。また、各自の主教科の授業と他分野のカリキュラムにおいて音楽を使用する機会を探求し、文書化する。

(ibid.)

### 3 総括—カリキュラムの特徴—

以上述べてきたホマトンカレッジのカリキュラムについて、理論と実践の統合の観点から見た特徴として、筆者は次のように分類した。

第一の特徴としては、教育実習期間中、またその前後において、学生と大学教官が実践についての討論を頻繁に行っていることである。具体的には、「専門研究」の授業において、表2にあるように、授業計画の作成、教材テープの作成などの活動を教官と共に行う。そして2001年6月22日、ホマトンカレッジにて、筆者が第四学年の学生の一人にインタビューを行った際にも、次のような発言があった(注7)。

「私達は極めて小さな単位のコミュニティーを持つことができ、実習校の教師、

大学の先生と共に話し合いができます。大学の先生もかなり頻繁に実習校を訪れ、授業を観察します。ホマトンカレッジでは、時折大学から離れなければならないので、私達は小さな単位のコミュニティーを保つことになります。だからスタッフ、学生、大学教官と共に多くの討論をします。大学での授業は講義ではなく演習の形を取り、小さいグループで討論を行います。それは頻繁にあります。大学外でもします。」

「私達には集中し、評価を受け、省察する、というプロセスがいつも続いています。それはハードワークです。」

またホマトンカレッジでは、教育実習中に作成したポートフォリオを基に、実習経験についての討論も行っている。

そして第二の特徴として、大学における授業形態が、ワークショップやスーパーヴィジョン等、実践的な活動を中心としたものであることが挙げられる。例えば「専門研究」の授業は、講義・演習・ワークショップ・小グループあるいは一对一のスーパーヴィジョンの形態で行われる。また、教育現場における熟練教師の授業を観察し、教師と共に現場で実践も行う。そして「主教科教育法」の授業では、ワークショップと実演・教官の監督の下での個人及びグループ活動・学生同士の教授という形を含めた、演習・講義とワークショップ・演習という形式で行われる。また、子どもたちによる音楽学習活動についての観察と省察という活動も含まれる。

そして第三の特徴として、学生が演奏技能を習得し、音楽教育理論を学ぶ際、それらが現場においてどのように機能するのかを実践的に学んでいることが挙げられる。具体的には、以下の通りである。

まず音楽教育に関する内容としては、音楽教育理論を学ぶと同時に、それを実践に活かす方法を学んでいることである。例えば、前述の表3「主教科教育法」において、オルフ・ダルクローズ・コダーイのアプローチを援用している。また、この授業の評価として、「オルフ・シュールベルクの理念を基に、授業実践とコンサートの準備を行う。」(B.Ed. Handbook, 2000, Section 2a, p.3) という課題が設けられている。

また演奏に関する内容としては、学生が必要に応じて即興演奏や作曲ができる力を養っていることが挙げられる。例えば、「主教科研究法」の作曲及び即興の授業において、「様々な様式・媒体(楽器・声・電子楽器など)を用いた作曲をする」「即興演奏を中心としたワークショップを行う」「小グループでのチュートリアルを行う」「公開演奏会のための作品を全員が提出する」(ibid., p.7) という活動を行っている。また、

表3に示した「主教科教育法」の授業では、1年次の2学期に行う活動として、次のような活動を行っている。

「子どもたちの作曲や即興演奏についての先行研究に当たることによって、創造性の概念と子どもたちが創造していく過程について考える。」「様々な音源を探求し、音の実験を行い、初等学校段階の子供たちの音楽的発達に考慮した上で、子どもたちの即興演奏と作曲活動に応用するための音の語彙を構築する。」「学生は、様々な形態の楽譜と音楽情報技術を用いて、自分の作品を録音し、提出する。」「子供たちが自分の作品を試演し、評価し、洗練し、他人の作品を解釈するのを援助する方法を学ぶ。」(ibid., p. 2)

そして同じく演奏に関して、学生が様々な楽器を演奏し、合唱や器楽曲のレパートリーを増やし、生徒の発達段階に合った曲を選択することができるようにさせていることが挙げられる。例えば、「専門研究」の授業では、「ラジオ・テレビ番組のものを含む、出版された歌唱教材の研究を行う」ことが行われている。

また、表2の「主教科教育法」の授業において、1年次1学期に、「様々なレパートリーを用いた教室での歌唱活動について学ぶ」こと、また「アフリカンドラム、リコーダー、ギター、様々な鍵盤楽器、スチールドラムの演奏技能を発達させ、教室で活用する」ことが行われている。さらに子どもの発達段階についての考慮として、「専門研究」の授業において「作曲における子どもの音楽的発達」「子どもの歌唱能力の発達」を学んでいる。また「主教科教育法」の授業において、「初等学校段階における子どもたちの声の発達」について学ぶ機会が設けられている。

以上挙げた3つの特徴は、理論と実践の統合のための重要な要素となる。今後さらに研究すべき課題としては、ホマトンカレッジの事例に留まらず、大学教官と現場の教師とが実際にどのような指導理念を持って教育実習中心のカリキュラムを実行しているのかを追求することが考えられる。これらの実態を追うことにより、教育実習を中心とした音楽科教員養成の得失を明らかにすることが必要であろう。

注1 正教員資格とは、イングランドの公立学校において教師となるための資格である。正教員資格を得るための教員養成コースは、学卒後課程 (PGCE=Post Graduate Certificate in Education course)、教育学士課程 (B.Ed.=Bachelor of Education degree course) の二つが主流となっている。学卒後課程は、教育以外の分野の学士号を得た



者を対象とした、1年間のコースである。教育学士課程は、学部における3年ないし4年のコースで、教育学士号を取得することができる。また、この他に、有資格教師計画(LTS=Licensed Teacher Scheme)、学校における教員養成(SCITT=School-Centred Initial Teacher Training)という教育現場を中心とした教員養成コースが現れた。これについては、高野(1998)、西川(1996)に詳しい。

注2 「核カリキュラム」とは、英語・数学・科学を指す。

注3 「基礎教科」とは、技術・歴史・地理・音楽・美術・体育を指す。これらはナショナル・カリキュラムにおける分類である。1988年教育改革法によって、イングランドに初のナショナル・カリキュラムが設定された。初等学校では1-2学年(5-7歳)がキー・ステージ1、3-6学年(7-11歳)がキー・ステージ2、中等学校では7-9学年(11-14歳)がキー・ステージ3、10-11学年(14-16歳)がキー・ステージ4と区別されている。音楽科の施行は1992年から始まり、必修が義務づけられているのはキー・ステージ1から3までである。

注4 教育実習3及び4は、3つのセクションに分かれている。

注5 これらはイングランドにおける音楽科ナショナル・カリキュラムの構成に従ったものである。

注6 音楽専科の常勤教師を指す。

注7 学生は音楽専攻の4年生であった。

## 参考文献

(欧文)

Aldrich, R. *EDUCATION FOR THE NATION*, London: Cassell, 1996. (松塚俊三・安原義仁監訳, 玉川大学出版部, 2001.)

B.Ed. *Handbook, Homerton College Cambridge, 2000-2004*, Cambridge: University Press, 2000.

DfEE, *Requirements for Courses of Initial Teacher Training*, 10/97, 1997.

Gammon, V. 'The subject general knowledge of secondary music PGCE applicants' *British Journal of Music Education*, vol. 20, No.1, March 2003, pp.83-99.

*Homerton College Cambridge Prospectus*. Cambridge: University Press, 2001.

Lynch, M. 'The training of specialist secondary school music teachers in England, 1945-75' *British Journal of Music Education*, vol. 20, No.1, March 2003, pp.61-71.

- Schön, D.A., *Educating Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, San Francisco, Jossey-Bass, 1987.
- Schön, D.A., *Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books, 1983.(佐藤学・秋田喜代美訳, ゆみる出版, 2001.)
- Swanwick, K., 'Teacher Education and the PGCE' *Educational Research* Vol 32, No.3, 1990, pp.202-209.
- Swanwick, K., 'The "Reform" of Teacher Education in England' *Research Studies in Music Education* No 2, June 1994, pp.2-7.
- Swanwick, K. and Paynter, J. 'Teacher Education and Music Education: an editorial view' *British Journal of Music Education*, 1993, 10, pp.3-8.
- Y.L. *Record of Professional Development for Professional Placement 4* 2000.  
(和文)
- 高野和子「イギリスの教員養成の動向」(浦野東洋一・羽田貴史編著)『変動期の教員養成』同時代社、1998、pp.161-172.
- D. フィリップス「オックスフォード大学の教師教育改革—日英教育研究フォーラムの講演から—」(日本教師教育学会編)『日本教師教育学会年報』日本教育新聞社、1992、pp.110-117.
- 西川信廣「イギリスの『学校における教師養成 (School-centred Initial Teacher Education)』の提起するもの」『大谷女子大学紀要』31 巻第 1 号、1996.
- 丸林実千代「音楽科教育における『実践を通じた理論』とは何か—理論と実践の関係の再考にむけて—」日本音楽教育学会編『音楽教育学』第 27-4 号、1998.