

ドイツの初等教育における教員不足問題 —量的側面と質的側面—

榊原 禎宏・清水 久莉子*

Das Problem des Lehrermangels an Grundschulen in Deutschland
auf der quantitativen Seite und der qualitativen Seite

Yoshihiro SAKAKIBARA und Kuriko SHIMIZU*

Accepted October 7, 2020

抄録：ドイツでは現在，初等教育段階における教員不足が顕著である。その背景には，想定を超える児童数の増加があるが，基礎学校教員の給与水準と職務の不釣り合いによる教職の魅力低下も指摘されている。ただし，教員不足の問題はこれに留まらない。それは，教員養成のカリキュラム構成から，学修していない教科が多いことによって生じる，質的な教員不足という問題である。本報告は，ドイツの初等教育での教員不足が児童数と教員一人あたりの児童数から基本的に導かれる量的側面とは別に，学修していない教科の授業を担当する（「教科外」担当）という質的側面においても注視されていること，つまり，教科と教科教授法上の観点からも教員不足が問われていることを明らかにした。

索引語：基礎学校，教員不足，教科，教員養成での学修，ドイツ

Abstrakt: Das Problem des Lehrermangels an Grundschulen in Deutschland zurückzuführen, ist das die gestiegene Schulkinderzahl als vorher gedacht wurde. Aber das könnte auch die mangelnde Attraktivität diese Berufs sein, was sich im Missverhältnis zwischen Gehaltsniveau und den anfallenden Aufgaben darstellt. Dies sind jedoch nicht die einzigen Gründe des Lehrermangels. Es ist auch das Problem eines qualitativen Lehrermangels, der sich aus der Struktur der Lehrerausbildung ergibt, und es sind die Fächer, die ein Lehrer in seiner Ausbildung nicht studiert hat (fachfremdes Unterricht). Dieser Bericht zeigt, dass der Lehrermangel in der Grundschule nicht nur ein quantitatives, sondern auch ein qualitatives Problem ist, nämlich ein deutlicher Mangel an Lehrern, die ihre gewählten Fächer unterrichten können.

Stichwort: Grundschule, Lehrermangel, Fach, Studium in der Lehrerausbildung, Deutschland

* 大阪大学大学院人間科学研究科後期博士課程

1. 問題－教員不足の二つの側面

「教育は人なり」という言い方に倣うならば、その一つの解釈は、適切な教員数が学校で確保されることだろう。そこで求められるのが、現在の教員の充足と近未来の教員需給の推計だが、そこでの前提は日本の小学校の場合、全教科担任制を原則とすることから、教員に要求される職能が均一的、つまり基本的に量的側面で問われることである。

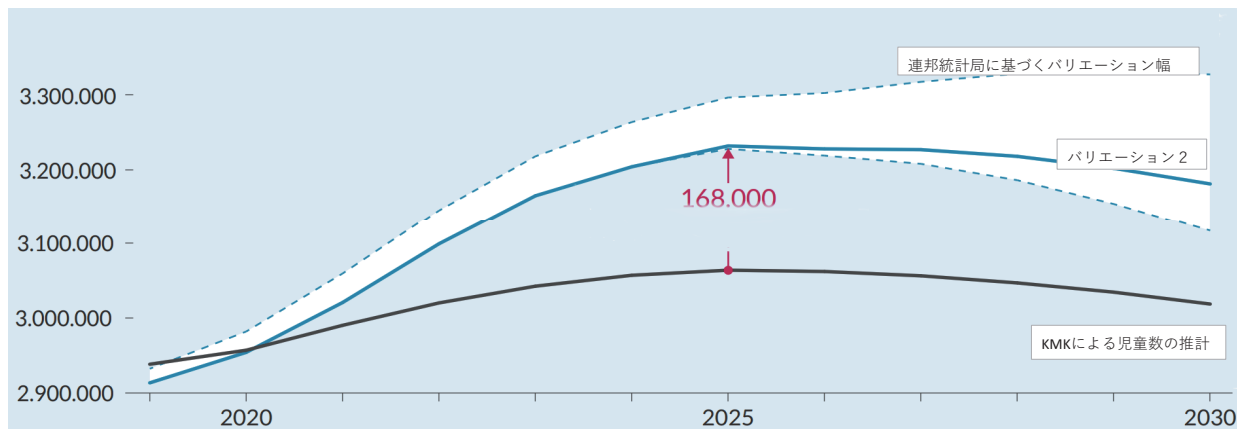
しかしながら、現在のドイツにおける教員不足に関わる事態の進展は、児童数から導かれる教員数の多寡だけではない観点を照射している。それは、授業の担当能力、教授能力の点で十分な教員数が確保できているかという着眼である。すなわち、教員の供給、輩出は一見、普遍的なテーマに見えるものの、その内実は必ずしも同様ではなく、異なる論理で把握されている可能性がある。以下、教員需給の問題は量的だけでなく質的にも議論されているという仮説の吟味を通じて、日本とドイツにおける教員政策と人事行政、そして教員養成のあり方に、新たな知見を加えようとするものである。

2. 初等教育における量的側面¹⁾としての教員不足

ドイツの現在の教員不足は、まず量的に問われている。たとえば、2019年9月、ベルテルスマン財団は、K. KlemmとD. Zornによる研究、「初等教育において増加する児童数－教員不足はKMK（常設文部大臣会議）の予想よりも遙かに深刻」²⁾を発表した。「2019年6月、連邦統計局は最新の人口推計を発表したが、これを2018年5月にKMKが公表した生徒数の予測と比較すると、初等教育段階に求められる教員数のわずかしき教育行政として確保できないことは明らかである。KMKは初等教育段階に近い将来、求められる追加的な教員について、相変わらず相当に少なく見積もっているのだ」というコメントから始まる同研究は、教員不足が警鐘を鳴らすべき状況に至っていると述べている。

この研究では、教員需要を強く規定する児童数に関して、図1³⁾を示している。つまり、2020-2030年の期間、同一年齢人口の99.2%が就学すると想定した基礎学校1-4学年の児童数について、KMKの2018年での推計値⁴⁾と連邦統計局による2019年までの推計値⁵⁾を比較、人口動態がバリエーション2（合計特殊出生率を2017年の1.57に近い、1.55と想定した場合）で推移するならば、2025年にはKMKの予想よりも16万8千人多くなるというものである。

そして、2017/2018年の値である、基礎学校教員一人あたりの児童数16.2を適用して、教員需要を算出した。この結果、2018/2019-2025/2026年度の間合計15,310人の教員不足が基礎学校で生じるとともに、2030/2031年度までには逆に6,750人の教員過剰が起こると推計している。すでに出生している子どもは確定的であるにもかかわらず、児童数をおよそ17万人少なくKMKは予測し、また必要とされる教員数も42%少なく見積もったと、批判的に結論を述べる。また2020年に入り、バイエルン州における基礎学校の教員が2020/2021年度は1,400人不足する見通しと報じられた⁶⁾。この事態に対応するべく、「自由な有権者」（Freie Wähler）所属の同州文部大臣M. Piazzoloは、緊急対応策として次の4つの方針を示し、教員の理解を求めている。



* 初等教育段階 基礎学校、総合制学校、ヴァルドルフ学校の1-4年生

出典：KMK(2018a)、連邦統計局（年次なし、2019a、2019b）に基づくベルテルスマン財団の独自推計：初等教育段階の児童数を全6-10歳人口の99.2%と設定。

図1 KMKによる推計と連邦統計局のデータに基づく初等教育段階の児童数の推移（ベルテルスマン財団 2019）

すなわち、①基礎学校で「労働時間口座」（Arbeitszeitkonto）制度を導入，現在の週あたり担当授業時間28時間を暫定的に29時間に引き上げ，のちに調整する。②パートタイム勤務（Teilzeitarbeit）⁷⁾については，週あたり少なくとも24時間の担当とする。③2020/21年度以降，65歳以前の退職は基本的に認めない。④「サバティカル休暇」の取得は認められない。ただし，すでに許可された分については有効である。

ちなみに同記事では，この事態は子どもおよび移民の増加として想定されていたとした上で，基礎学校ほか教職の不人気に関しても言及している。それは，ほとんどの州での学校種による給与水準の違い，たとえば基礎学校教員は官吏俸給表でのA12に留まる⁸⁾のに対して，ギムナジウム教員はA13～A16と定められていることが影響しているのだという。

この点に関して，表1⁹⁾はドイツ16州の基礎学校教員の充足率の高い順に，ギムナジウム教員の給与との比較を合わせて示したものである。ここから，5つの州については不明¹⁰⁾なものの，残る11のうち8つの州で教員不足の生じていることがわかる。

データを得られた11の州のうち基礎学校教員の充足率がもっとも低い，必要数の54.6%しか充足できなかったノルトライン＝ヴェストファーレン州では，ギムナジウム教員に対する基礎学校教員の給与水準は83.8%，支給額で706.9€（1€＝125円換算で約88,000円）の差がある。また，次に充足率の低いバーデン＝ヴュルテンベルク州は同90.1%，同387.96€，さらに，シュレスヴィッヒ＝ホルシュタイン州では89.36%，417.44€，チューリンゲン州では85.0%，611.65€である。

これらに対して，充足率の高い州では，ブランデンブルク州でこそ基礎学校教員とギムナジウム教員の給与の差は見られないものの，それ以外はいずれも基礎学校教員の給与はギムナジウム教員のその90%未満であり，支給額でも400-600€（約50,000-75,000円）の違いがある。ここでのデータの限り，ギムナジウム教員と比べて給与が少ないことと基礎学校教員の充足率が低くなることとの相関は明らかではない。

以上から，州間の違いをはらみつつも，基礎学校教員の確保が難しい状況がわかる。ただし，ギムナジウム教員と比べてその給与水準の低いことが基礎学校の教員への魅力を減じ，教員不足を招いていると解釈するのは難しい。

3. 教員不足の質的側面—初等教育の教員資格と授業担当

表1 ドイツ16州の基礎学校教員の募集数、応募数、充足率(2019/2020年度)と
ギムナジウム教員給与(a), 基礎学校教員給与(b), 給与水準(b/a) (いずれも初任給)

州	基礎学校教員 募集数	応募数	充足率	ギムナジウム 教員給与(a)(€)	基礎学校 教員給与(b)(€)	給与水準(b/a)
バイエルン	1,600	1,600	100.0%	4,250.62	3,633.24	85.5%
ブランデンブルク	642	642	100.0%	4,060.07	4,060.07	100.0%
ラインラント＝プファルツ	390	390	100.0%	3,848.04	3,438.60	89.4%
メクレンブルク＝フォアポンメルン	200	199	99.5%	3,780.10	3,377.57	89.4%
ニーダーザクセン	494	488	98.8%	4,045.76	3,606.56	89.1%
ブレーメン	89	85	95.5%	4,193.85	3,593.75	85.7%
ザクセン	348	326	93.7%	4,069.73	4,069.73	100.0%
チューリンゲン	261	221	84.7%	4,079.01	3,467.36	85.0%
シュレスヴィッヒ＝ホルシュタイン	568.5	473.5	83.3%	4,012.79	3,695.35	92.1%
バーデン＝ヴュルテンベルク	1,590	1,200	75.5%	3,837.26	3,458.40	90.1%
ノルトライン＝ヴェストファーレン	3,230	1,762	54.6%	4,361.22	3,654.32	83.8%
ベルリン	*	*	*	5,458.94	5,458.94	100.0%
ハンブルク	*	*	*	4,166.16	3,725.43	89.4%
ヘッセン	*	*	*	3,926.29	3,373.22	85.9%
ザールラント	*	*	*	3,982.48	3,396.40	85.3%
ザクセン＝アンハルト	*	*	*	4,059.24	3,462.99	85.3%

なお、学校の授業を誰が担当しているかに関しては、日本とドイツは初等教育では全教科担任制、中等教育では教科担任制を基本にすると捉えられてきた¹¹⁾。しかし、ドイツの中等教育の関係規定や学校での実際を見ると、ギムナジウムについては教科担任制が重視されているものの、基幹学校や実科学校では初等教育段階に引き続き、学級担任教員による授業が多く行われるべきとの考え方、すなわち学級担任教員の原則(Klassenlehrerprinzip)とその運用が確かめられる¹²⁾。授業担当のありようは、学校段階と直接的には対応していないのである。

さてドイツでは、学校段階と学校種に対応した教員免許制度が設けられており、それはKMKにより次の6種類に区分される¹³⁾。

教職タイプ1: 基礎学校あるいは初等段階の教職

教職タイプ2: 初等段階および中等段階Ⅰのすべてあるいはそれぞれの学校種の教職

教職タイプ3: 中等段階Ⅰのすべてあるいはそれぞれの学校種の教職

教職タイプ4: 中等段階Ⅱ(一般教育教科)あるいはギムナジウムの教職

教職タイプ5: 中等段階Ⅱ(職業教育教科)あるいは職業学校の教職

教職タイプ6: 特別支援学校の教職

この区分は、小学校（全科）、中学校・高校（教科）、特別支援学校など、学校の種類ごとに教員免許を設ける日本と類似すると思われるが、大きな違いもあることを踏まえなければならない。このことを日本の小学校とドイツの基礎学校（Grundschule, ベルリン州とブランデンブルク州は6年制、これら以外の州は4年制）の教員資格を得るための履修要件のうち、教科に注目してみよう。

日本では、教育職員免許法に示されるように、「教科及び教科の指導法に関する科目」は、「教科に関する専門的事項」「各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む）（各教科それぞれ1単位以上修得）」に分かれ、小学校教諭の専修・一種免許状の場合、この両者を合わせて30単位と定められている。

それに対してドイツでは、各州の文化高権（Kulturhoheit der Länder）の原則から、16州の教育制度は統一的ではないため、たとえばベルリン州を見れば、基礎学校の教員資格を得るには、ドイツ語と数学を含む3つの教科の履修が要件とされている¹⁴⁾。

これを、同州で基礎学校教員の養成を担う大学のひとつであるフンボルト大学ベルリンに即せば、学士課程（バACHEラー6学期）と修士課程（マスター4学期）の各々に必要とされる学修量は表2に示す通り、両課程を合わせて300LP（単位）¹⁵⁾である。このうち教科に関しては、3教科それぞれに52LP、合計156LPの修得が必要である¹⁶⁾。

ただし、同大学で選択することができる教科は、ドイツ語、数学、事実教授、特別支援、スポーツのみである。なお、同州の基礎学校では、ドイツ語、数学、事実教授（生活科）、芸術、音楽、スポーツ、外国語、そして自然科学と社会科学の各教科が教えられている¹⁷⁾。

表2 初等学校教員養成課程の学修科目とその単位数（フンボルト大学ベルリン）¹⁸⁾

教科	バACHEラー	マスター
教育学	11	21
教科1	42	10
教科2	42	10
教科3	42	10
発展学習領域	10	5
教科横断型学習領域	10	10
初等教育学	8	10
言語教育	5	5
教科実践	0	24
論文	10	15
合計	180	120

あるいは、バイエルン州の場合、基礎学校の教員養成を担うルートヴィヒ・マクシミリアン大学ミュンヘンで、初等教育の教員養成として合わせて213LPが要求されることは、表3に示す通りである。このうち、教科に関する学修は、学生が選択する1つの授業教科（Unterrichtsfach）72LP、また、ドイツ語と数学にくわえて、「芸術的教科」（芸術、音楽、スポーツ）のいずれかから1つ、合わせて3つの教授教科（Didaktikfach）¹⁹⁾各12LP、そして、授業教科または教授教科の自由選択6LPの修了が

求められる²⁰⁾。これらを合わせると 114LP となる。なお、同州の基礎学校の教科は、ドイツ語、数学、事実教授、芸術、音楽、スポーツ、宗教、英語、図画工作である²¹⁾。

表 3 初等学校教員養成課程の学修科目とその単位数
(ルードヴィヒ・マキシミリアン大学ミュンヘン)²²⁾

教科		
教育学	36	
社会科学，論理学，哲学	9	
初等教授法	初等教育学/教授法	36
	教科教授法	
	・ドイツ語	12
	・算数	12
	・芸術/音楽/体育	12
	選択領域	6
教科教育		66
教育学・教授学校実習		6
選択領域		6
論文		12
合計		213

同様に、ノルトライン＝ヴェストファーレン州を見れば、ケルン大学の場合、全体の学修量は 300LP であり、このうち学修領域Ⅰとして言語的基礎教育、同Ⅱとして数学的基礎教育が必修、それぞれ 54LP、そして、学修領域Ⅲでは 54LP、自然・社会科学あるいは美的教育、または、英語、プロテスタント宗教、カトリック宗教、芸術・音楽あるいはスポーツを選択しなければならない。さらに深化の学修として 15LP に相当する同ⅠあるいはⅡ、またはⅢの授業科目を選択する²³⁾。これらを合わせると、基礎学校教員として要求されるのは 177LP である。

この三つの州の例から推定されるのは、ドイツの教員養成では基礎学校での教科すべての学修が求められず、学生は 3 教科程度を選択すること、また、その学修量は 100LP を超え、30 単位である日本の当該領域の数倍に相当することである。つまり、教科について見れば、日本の初等教育教員養成は「広く浅く」学ぶのに対して、ドイツでは「狭く深く」学ぶと喩えられる。

なお、2008 年に「教員養成における教科と教科教授の内容に関する諸州の共通目標」²⁴⁾ が KMK で決議された。そこでは、大学における教員養成（第一段階の養成）の修了者が有するべき専門能力およびそれにもなう知識、素養、技能、態度についての教科プロフィールが示されている。ただし、これは中等教育段階Ⅰ以上の教員に向けられたものであり、基礎学校段階の教員に関するドイツ全体でのスタンダードは存在しない²⁵⁾、つまり、初等教育教員については現在、州ごとに教員養成カリキュラムが組まれている。

以上から、初等教育における教員資格と授業担当の関係という問いが浮かび上がる。すなわち、一人の教員が多くの教科を教える学級担任教員の原則を採用しているからといって、その教員がすべての教科を学修したことを意味するのではない。それは、ドイツの学校教育の文脈では、一教員が学修していない教科が多いという意味であり、また日本の文脈では、一教員がすべての教科を学修したとは言えるものの、それはごくわずかな量に限られるという意味においてである。

かくして、ドイツでは授業を担当しているものの、その教科を大学等で学修していない教員がいる

状況、つまり、当該教科の教授能力（Lehrbefähigung）を有しないと見なされる教員による授業（「教科外」の授業 fachfremdes Unterricht）が存在し、その数の多いことが問題となっている²⁶⁾。これは州議会等でも取り上げられ、批判側からは教育政策の不適切さを指弾する材料にもなっている。

このように、初等教育での授業担当のあり方は、ドイツでは教員が学修していない教科のあることが消極的な面を含めて当然視される一方、日本では各教科わずかな学修に留まること²⁷⁾が致し方ないものと容認されている。この点で、初等教育における教育業務の分担という同じテーマにもかかわらず、その問題認識と解決・改善の方略について両者が異なっていることを、比較研究として注目できる。

そして、教員養成で学修すべき教科の量的ハードルが高く設定されているドイツでは、教員が学修していない教科の授業を担当する状況が生まれる。これが「教科外」の教員による授業である。以下では、量的に教員が足りないこととは別に、授業を担当する教科に関する学修を経ていない、つまり教授能力があるとは認められない教員がいるという、質的側面においても教員不足が問われていることを記述する。

4. 質的な教員不足への批判と対応

(1) 州議会での質問と回答

「教科外」で授業を持つ教員が少なくないことは、政治問題にもなっており、州議会での質問にその様子をうかがうことができる。以下、事例を示す。

ノルトライン＝ヴェストファーレン州議会では、Bottrop 市内の学校での「教科外」に関して質問した自由民主党（FDP）議員の R.Witzel に対して、州政府は 2016/2017 年度、同市内の基礎学校で週あたり 1,043 時間の「教科外」の授業が行われていると回答した。また、「教科外」が比較的多い教科名として、基礎学校では、スポーツまたは運動教育、芸術または芸術教育、音楽またはリズム、英語、事実教授（生活科）が挙げられている²⁸⁾。この「教科外」の規模は、同市の基礎学校の総授業時間数の 25.2%と推定でき²⁹⁾、およそ 4 分の 1 の授業が「教科外」の教員によって担われていることになる。

なお、同州の基礎学校における音楽科を例にとれば、教科の点で教員数が十分でなかったことは、以前から指摘されていた。たとえば、2007 年の時点で、同州の基礎学校教員のうち、大学での学修または、継続教育を通じた資格（Erweiterungsqualifikation）取得したのは、全体のわずか 2%、また、これらの教員がいる基礎学校は 55%に留まる。つまり残る 45%、半数近くの基礎学校には、音楽を学修した教員がいない。さらにこの数十年間、ドイツ連邦全体では、基礎学校における約 80%の音楽の授業が、「教科外」で担われてきたとも推定されている³⁰⁾。

バーデン＝ヴュルテンベルク州議会では、2017 年 2 月に緑の党（Grüne）の S. Boser 議員が、「基礎学校における音楽の授業と音楽教員の養成」と題して質問。基礎学校でどれだけの音楽の授業が「教科外」として行われているかと合わせて、基礎学校教員養成課程を経た学生のうち、何人が音楽を学修して試補教員の段階へと進んでいるかを尋ねている。

これへの州文部大臣の答弁は、次のようである³¹⁾。曰く、州内の教育大学に置かれる教員養成課程は、2011/2012 年度から再編され、これまでの基礎－基幹学校の教員養成から、学校段階ごとの養成になった。このため、2015 年以前については基礎学校教員のみのデータを得られない。その上で、試補教員としてスタートした時点で第一教科が音楽だったのは、2014 年 2 月上旬には 77 名、同 15 年には 77 名、同 16 年には 50 名、同 17 年には 57 名を数えるに留まる。

また、2017 年 10 月のデータだが、同州の公立の基礎学校数は 2,339、学級数は 18,632 である³²⁾。そして、上記の数は学校数に対しては 2.5% 程度、学級数に対しては 0.3% に過ぎない。つまり、学級担任制を基本にする基礎学校において、音楽を専門にする新任の学級担任教員に出会うことのできる確率は、約 300 分の 1 と推定できる。

メクレンブルク＝フォアポンメルン州議会では、左翼党 (Die Linke) の S. Oldenburg からの質問に対して、州政府は 2019 年 10 月、スポーツ、音楽、芸術の教科に関して、教授能力を持たない教員がどれだけ、各教科の授業を担当しているかを回答した³³⁾。これを基礎学校について見れば、スポーツは 320 人、音楽は 260 人、芸術は 476 人である³⁴⁾。

同州の教育統計³⁵⁾ から、公立の基礎学校数は 207 校 (2019/2020 年度) である。なお、教員向け雑誌のインターネットニュースでは、同州の基礎学校を含め初等教育段階を有する学校は約 240 校、そこで 475 人の音楽の専門教育 (Fachbildung) を受けていない教員が授業を担当していると報じている³⁶⁾、この場合、1 校あたり 2 人が音楽を「教科外」として担当していることになる。音楽の授業を担当する教員がいたとしても、その質が問われるのである。

なお、スポーツの授業での質的な教員不足も指摘されている。「スポーツの授業だけが、すべての子どもに学校外の時間もスポーツができる、またスポーツをしたいと動機づけられる」と述べる、ドイツスポーツ教員連盟の副代表は、教授能力を持つ教員がいらないためにスポーツの授業がますますなくなる一方、「教科外」として授業が行われる状況を悲劇的とする³⁷⁾。同記事では、「13 歳までに脳内の神経線維が形作られるので、定期的にスポーツをすることがこの年齢ではとくに必要」であり、スポーツは言語その他の教科にも効果的だというスポーツ科学の教授の言を紹介し、ドイツ人はブンデスリーガ (ドイツのプロサッカーリーグ) を大切にするのに、なぜこうしたスポーツの授業のあり方に関する圧力団体が存在しないのか、と皮肉も記している。

(2) 教員研修機会の提供

「教科外」の教員による授業が一般化しており、かれらへのサポートが必要なことは、まず州政府による研修プログラムの提供ほか、教育関係の出版物からうかがうことができる。

たとえば、音楽を学修していない教員が、音楽の授業を担当しなければならない状況を受けて、かれらへの研修機会が設けられている。シュレスヴィッヒ＝ホルシュタイン州の学校の質的開発研究所は、基礎学校での「教科外」教員のための研修プログラムを企画³⁸⁾、「楽器を用いる」「音楽と動作」「発表会をつくる」「授業におけるクラシック」「音楽の基礎」「子どもたちと歌う」等のテーマを用意している。

あるいは、バーデン＝ヴュルテンベルク州では、州立教育分析研究所が運営する教育サーバー内に「教科外」音楽教員のためのサイト³⁹⁾ が設置されている。「基礎学校で音楽の授業を「教科外」で担当することは、すべての教員にとって大きな挑戦です。このサイトでは、音楽の授業に役立つリンク

やアイデアを掲載しています。」

この点に関しては、同州議会の答弁に具体的な説明を見ることができる。州学術省と文部省は、教員不足の教科を学修する学生数を抜本的に増やすために、大学在学中およびその後の研修に関して対策を講じており、2016年からは音楽を学修していない、ただし音楽的な代理資格を有する(musikalische Vorqualifizierung)基礎学校教員に向けた研修機会を設けている。「基礎学校における音楽の授業―創造的かつ有能な」と題したプログラムでは、二日半に及ぶ三つのモジュールから構成され、歌唱、楽器の演奏、鑑賞に焦点を当てている。その参加者はこれまでの経験をもとに音楽理論を教授されるとともに、音楽実践のレパートリーを増やすことができる。一連の研修を終えて音楽的能力を獲得したことが認められると、参加した教員には基礎学校で専門的に音楽を担当する能力があることを示す資格が与えられる。なお、文部省は需要に応じた研修機会を喜んで提供する用意がある⁴⁰⁾、とも述べられている。

そして、教育書を発行する企業等からの支援についても明瞭である。たとえば音楽科については、”Fachfremd Musik unterrichten / Grundschule: Leichte Einstiege sofort umsetzbar “(「教科外」音楽の授業／基礎学校：簡単にスタート、即つかえる)⁴¹⁾,”Fachfremd Musik Unterrichten in der Grundschule? Kein Problem!”(「教科外」音楽の授業？ 問題なし！)⁴²⁾,”Musik fachfremd unterrichten – Die Praxis 1/2 Singen, Musizieren, Bewegen, Musikhören (1. und 2. Klasse)”(「教科外」音楽の授業―実践編 1/2, 歌う, 演奏する, 動く, 鑑賞する (1, 2年生用)⁴³⁾, といった書籍が毎年、出版されている。

最近の出版では,”Musik fachfremd unterrichten Die Basis 1-4: Schnell gelernt – einfach umgesetzt (1. bis 4. Klasse)”(「教科外」で音楽を教える―基礎 1-4, すぐわかり, 簡単につかえる, 1-4年生用)⁴⁴⁾があり、こう紹介されている。「音楽の授業を『教科外』で教える―基礎学校では自分の専門ではない教科を担当しなければならないことがいつも起こります。あなたが今年度、音楽を教えなければならないのなら、この基礎シリーズはまさにぴったり。たとえ、不安があり音楽が苦手でも、楽しくやり遂げることができます！」

なお、2020年9月の近刊紹介には,”Plötzlich Musiklehrerin – fachfremd Musik in der Grundschule unterrichten”(突然、音楽の教員に―基礎学校にて「教科外」で教える)がある。「基礎学校で音楽を教える教員の半数以上は、「教科外」です。あなたも(まもなく)その一人になり、サポートを望むのではありませんか。この本はそうしたあなたに合っています。著者は革新的な発想とともに、とても具体的な例を示して、あなたの強みに沿ったサポートをします。」⁴⁵⁾

同様に、スポーツの授業を「教科外」で担当する教員に向けた書籍や冊子も見られる。たとえば、ノルトライン＝ヴェストファーレン州事故保険基金(Unfallkasse)は、「基礎学校で「教科外」担当としてスポーツの授業を行う―器械をつかった身体運動の授業準備」(2020年2月)⁴⁶⁾を発行。138ページの冊子には、次の前書きがある。「このハンドブックは、学校スポーツとくに基礎学校での学校スポーツの質的向上に寄与することをねらいにしています。「教科外」で授業を担当する教員に、教科の授業計画と実施のいわゆる基本的基礎を伝えるものです。ただし、学修を積んだスポーツ教員にも学校スポーツでの最新の状況に適したヒントを提供します。さらに、終日学校で教える教員にとっての学校スポーツの機会での専門的基礎にもなることでしょう。」

以上、テキスト等で情報が提供され、「教科外」担当の場合でも授業ができるようにとの支援策が見られるが、これらだけでは決して十分ではない。音楽、スポーツ、芸術といった科目で「知っている」ことが即、表現につながるわけではないからだ。たとえば、熟練者たちには科学言語や記述言語

とは異なる独特な言語表現、「わざの言語」(The Languages of Craft)を用いて指導していることが実証されている⁴⁷⁾。この点で質的な教員不足を補うべく、大学の役割も求められていると考えられる。

以下に事例を挙げたい。筆者は、ノルトライン＝ヴェストファーレン州立パダーボルン大学で2019年度夏学期に開講された資格講座(Zertifikatskurs)である、「基礎学校における歌と楽器についてのベーシックコンピテンス」(Basiskompetenz Singen und Musizieren in der Grundschule)を、12回すべてにわたって参与観察した⁴⁸⁾。これは、同年4月から7月にかけて、1回あたり150分の授業で構成されたものである。

この講座には25名の受講者がいたが、参加者の約8割は現職教員(19名)、同大学の教員養成課程で音楽を専門科目として履修していない学生(5名)、10月から学校で授業を持つという、教員養成で音楽を学修していない女性(1名)であった。そこでは教職に就いて15年目の初等学校の教員から、次のように聞いた。「専科として音楽を教えなくてはならないかもしれないので、自分から参加を申し込みました。音楽を教えられる人が辞めてしまったのです。」彼女にとって、ピアノやギターを習うことは初めての経験で、音楽を勉強したことはないという。

また、教員歴6年目の別の教員は、「この講座の修了証明書(Zertifikat)を取得するように学校から受講を勧められた。最後の試験に無事に合格するといいけれど。」と話した。「この講座で目指するのは、たくさんのバリエーションを持てるようになることではなく、いずれかの形で伴奏が出来るようになること」、また、「試験についても恐れないでほしい」とは、指導者の大学教員の発言であった。

この授業のシラバスでは、獲得すべきコンピテンスが次のように明示されている。すなわち、「歌唱作品とアレンジに関する具体的な知識、子どもと成人の声に関する生理学的基礎知識、発達段階に応じた発声練習による子どもの声の健康的で支援的な取り扱い、多様なクラスでの音楽作品と歌の即興についてのさまざまな方法に関する基本知識、子どもの歌唱アンサンブルについての音楽理論と基礎知識」である。なお、ギターの少なくとも3つのコード(C, G, D)がこの講座の最初から弾ける者はわずか3人のみで、ピアノについても自信をもって伴奏ができると答えたのは2人だけだった。

さらに、このクラスでのエピソードを述べよう。この講座のために大学教員が用意した紙の帯だが、アルファベットを記したこの帯を鍵盤に載せることで、音名をガイドする。同時に楽譜を見て音名を読む練習も行った。また、オルフ楽器やそのほかの打楽器等の持ち方、鳴らし方の説明があって初めて、楽器を扱うことができた受講生も少なくなかった。

そして、最終試験には20名が参加した。平易な子ども向けの歌1曲、それぞれに異なる課題を事前に配布し、二人一組で受講者はコードを考え、いずれかの楽器で伴奏をするというものであった。

この講座は、音楽を専門的に学修する者向けではなく、「教科外」で授業を担当する教員を主な対象にする支援事業である。大学で音楽を学修していないが、実際にその授業を持たなければならない教員に対して、つまり、音楽を専門的に教えられる教員に限られる学校の実状に対して、教員養成制度の改変や音楽家の登用といった外的環境の変化を待つのではない、大学が可能な支援の試みと見ることができるだろう。

以上のように、基礎学校では「教科外」の教員による授業が、音楽やスポーツほかで少なからず行われており、教科および教科の教授能力の点で疑問や批判が出されている。また、これに対する官民での研修機会の提供という状況もうかがえる。かくも、現在のドイツの学校での教員不足は量的のみならず、質的にも問われていることが明らかである。

注

- 1) ザクセン＝アンハルト州を中心とした量的側面の教員不足に関しては、以下の報告がある。藤田 恭子「ドイツにおける教員不足問題—移民・難民の社会統合に関する研究のための予備的考察—」『東北大学大学院 国際文化研究科論集』27, 15-30, 2019。
- 2) Bertelsmann Stiftung: Steigende Schülerzahlen im Primarbereich: Lehrkräftemangel deutlich stärker als von der KMK erwartet, Implse, die Schule machen, 2019.
- 3) Ebenda S.4.
- 4) KMK: Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2016 bis 2030. 2018.
- 5) Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen – Schuljahr 2017/18. Fachserie 11 Reihe 1. Wiesbaden, 2018. Statistisches Bundesamt : Bevölkerung im Wandel. Annahmen und Ergebnisse der 14. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden, 2019. Statistisches Bundesamt (ohne Jahr): Genesis-Online-Datenbank. Fortschreibung des Bevölkerungsstands. 9.8.2019 <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online/data>
- 6) Lehrermangel an Grundschulen: „Die Leidtragenden sind Kinder “(基礎学校における教員不足－「苦しむのは子どもたちだ」), 2020.1.22 付。 <https://www.br.de/nachrichten/bayern/lehrermangel-an-grundschulen-die-leidtragenden-sind-kinder>, RoEdrhy
- 7) ここでのパートタイム勤務とは、官吏あるいは被雇用者として常勤職員としての身分を持ちながら、フルタイム教員よりも少ない時間数で働き、それに応じた給与を受け取る労働形態を指す。なお、日本語でのパートタイム勤務は、ドイツでは時間勤務 (stundenweise Beschäftigung) が該当する。榊原禎宏「パートタイム労働としての教職像—ドイツにおける教員の検討から—」『京都教育大学紀要』117, 35-49, 2010。
- 8) ただし、ベルリン州での新規教員は、官吏 (Beamte) ではなく被雇用者 (Angestellte) としての採用である。
- 9) Sofatour-Magazin Lehrer, Lehrermangel an Grundschulen – Einstiegsgehalt und Bedarf für das Schuljahr 2019/20 in den Bundesländern, 2019.11.27 付。 <https://magazin.sofatutor.com/lehrer/lehrermangel-an-grundschulen-einstiegsgehalt-und-bedarf-fuer-das-schuljahr-2019-20-in-den-bundeslaendern/> にもとづき、筆者作成。
- 10) ベルリン、ハンブルク、ヘッセン、ザールラント、ザクセン＝アンハルトの各州は、当該データを公表していないため。
- 11) 中央教育審議会, 初等中等教育分科会小中一貫教育特別部会資料 2－4 (2014 年 10 月 14 日), 「諸外国の学校制度及び教員免許制度の概要」。
- 12) 榊原禎宏「ドイツの中等教育における教員の授業担当の原則—学級担任制と教科担任制に関する規定と学校プロフィールの検討—」『京都教育大学紀要』137, 191-202, 2020。
- 13) Kultusministerkonferenz: Lehrerinnen und Lehrer, <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/lehrkraefte.html>
- 14) Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. <https://www.berlin.de/sen/bildung/fachkraefte/lehrausbildung/studium/>
- 15) Leistungspunkt (LP) を指す。1LP あたり 25-30 時間の学修と換算されることから、ここでは日

本の「単位」とほぼ同じ単位量として用いる。

- 16) <https://pse.hu-berlin.de/de/studium/studiengaenge/lehramt-an-grundschulen>
- 17) Wochenstundentafel für die Grundschule und für die Primarstufe an Gemeinschaftsschulen und Integrierten Sekundarschulen.
- 18) Humboldt-universität-zu Berlin. 2018.7.17. : Lehramt an Grundschulen <https://pse.hu-berlin.de/de/studium/studiengaenge/lehramt-an-grundschulen> の Modulhandbuch にもとづき，筆者作成。
- 19) 「授業科目との違いは，教授教科が，教授内容の授業における適用により焦点を置いているということ」 Grundschullehramt Von Prof. Dr. Ute Franz und Dr. Bettina König. <https://www.uni-bamberg.de/lehramt/lehramt-an-allgemeinbildenden-schulen/grundschullehramt>
- 20) Lehramt Grundschule. https://www.uni-muenchen.de/studium/studienangebot/studiengaenge/faecherkombi_lehramt/la_gs/index.html#UF
- 21) Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB): Fächer in der Grundschule.
- 22) Ludwig-Maximilians-Universität München: Lehramt Grundschule. https://www.uni-muenchen.de/studium/studienangebot/studiengaenge/faecherkombi_lehramt/la_gs/index.html#GS%20Did 中の Modulhandbuch にもとづき，筆者作成。
- 23) Lehramt an Grundschulen. https://verwaltung.uni-koeln.de/abteilung21/content/studienangebot/studiengaenge_u__abschluesse/lehramtsstudiengaenge_bachelor_master/lehramt_an_grundschulen/index_ger.html
- 24) KMK: Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken, 2008.
- 25) Ebenda, S.41-43.
- 26) ただし，「教科外」の授業を教員が担う場合のあることは，複数の州で法的に明確である。榑原禎宏「ドイツにおける「教科外の教員による授業（Fachfremdes Unterrichten）」と教員の職能—日本の相当免許主義に関する考察—」『京都教育大学紀要』137，2020。
- 27) 現在の小学校教員養成政策を「小学校に固有の領域を融合的に設定することか，教科担任制（教科ピーク制）の強化という視点での政策議論が中心」と捉え，「得意教科主義」を批判するとともに，複数教科を繋ぐ授業力として複数教科についての授業力の獲得を志向する研究も見られる。小方直幸・高旗浩志・小方朋子「大学の教育組織が教員養成に及ぼす影響と課題—小学校教員の複数教科指導に着目して—」『名古屋高等教育研究』18，135-153，2018。
- 28) LANDTAG NORDRHEIN-WESTFALEN 16. Wahlperiode Drucksache 16/14740, 04.06.2017. <https://landtag.nrw.de/Dokumentenservice/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD16-14740.pdf;jsessionid=8F7BEE5871EC502408F3464CFB7D78D7>
- 29) 同市内の同年度の児童数は3,899人である（Stadt Bottrop Amt für Informationsverarbeitung: Statistisches Jahrbuch 2016, S.79.）。また，Statistisches Bundesamt: Fachserie 11 Reihe 1, Bildung und Kultur, Allgemeinbildende Schulen, Schuljahr 2016/2017, S.10.によれば，学級あたりの平均児童数は同州の児童数／学級数から， $632796/26899=23.52$ となり， $3,899/23.52 = 165.77$ を基礎学校の学級数と推定できる。そして，学級あたり週に24.5時間の授業が行われる（Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule (Ausbildungsordnung Grundschule – AO-GS) Vom 23. März 2005 zuletzt geändert durch Verordnung vom 2. November 2012 (SGV. NRW. 223) にもとづき算出。）ことから，週

当たりの総授業時間数は 4061。よって、 $1,023/4,061=25.2\%$ となる。

- 30) Lina Hammel: “Gerade in Musik haben wir alle ein schlechtes Gewissen. “ Fachfremd unterrichten Musik in der Grundschule- Ein Einzelfall (und doch keine Ausnahme) , Afs-Magazin Musikpädagogik, 28/2009, S.5. https://www.bmu-musik.de/fileadmin/Medien/BV/Archiv_AfS/nr._28_2009/AfS-Mag28_02_Hammel.pdf
なお、数値データの出典は、Ott, Thomas: Unterricht in Musik – Eine Fußnote der Bildungsgeschichte? In: Diskussion Musikpädagogik, Heft 35, S.3, 2007. および LDS (Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik NRW) : Lehrkräfte an Grundschulen. Datenlieferung vom 23.8.2006 auf Anfrage von Lina Hammel. Daten zusammengestellt von Andreas Gluche, Referat 313 – Bildung. Düsseldorf.2006, Grohé, Micaela: MiGS – Musik in der Grundschule. Eine Experten-Tagung in Weimar. In: AfS-Magazin, Heft 27, S. 42-44, 2009, Schellberg, Gabriele: Musikalische Voraussetzungen künftiger Grundschullehrer. In: Jürgen Vogt (Hg.): Musikhören im Vor- und Grundschulalter (Musikpädagogische Forschung, Bd. 26) . Essen: Die Blaue Eule, S.78-93, 2005.
- 31) Landtag von Baden-Württemberg, 16. Wahlperiode, Drucksache 16 /1712, 28. 02. 2017, Kleine Anfrage, Musikunterricht an der Grundschule und Ausbildung der Musiklehrerinnen und -lehrer.
- 32) Land Baden-Württemberg: Statistisches Landesamt, Allgemeinbildende Schulen in Baden-Württemberg im Gesamtüberblick Schuljahr 2018/19.
- 33) LANDTAG MECKLENBURG-VORPOMMERN Drucksache 7/4126 7. Wahlperiode, 01.10.2019. http://www.dokumentation.landtag-mv.de/parldok/dokument/44558/lehrkraefte_ohne_lehrbefaehigung_fuer_die_faecher_sport_musik_sowie_kunst_und_gestaltung.pdf
- 34) 「各教科の授業を担う全体の人数は、年度途中のため未だ不明である。また、学校は基本タイプにより区分されており、たとえば、地域学校 (Regionale Schule) としての基礎学校は地域学校に、また基礎学校を含む統合制学校は総合制学校等に分類されている。」と但し書きがある。
- 35) Öffentliche allgemeinbildende Schulen in Mecklenburg-Vorpommern nach der Organisationsstruktur Schuljahr: 2019/2020.
- 36) Lehrermangel: Viele Lehrer müssen fachfremd unterrichten, News4Teachers, 2019.10.7. <https://www.news4teachers.de/>. ちなみに同記事では、「大学でスポーツ、音楽、芸術を学修したいと希望する学生は、スポーツ選手向け、スター音楽家向け、あるいはピカソ向けの試験を受けなければならず、次々と不合格になる」と、現在の教員養成の仕組みを批判する元校長の発言を紹介している。
- 37) Süddeutsche Zeitung: Was sich im Sportunterricht ändern muss, 2017.10.9 付。 <https://www.sueddeutsche.de/bildung/schule-was-sich-im-sportunterricht-aendern-muss-1.3699123>.
- 38) Musik fachfremd unterrichten in der Grundschule. <https://fachportal.lernnetz.de/musik-fachfremd-unterrichten-in-der-grundschule.html>
- 39) <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/musische-faecher/musik/grundschule/musik-fachfremd-unterrichten>
- 40) Dr. Eisenmann Ministerin für Kultus, Jugend und Sport, Landtag von Baden-Württemberg. <https://s3.kleine-anfragen.de/ka-prod/bw/16/1712.pdf>
- 41) Kohl Verlag (2011), ISBN: 9783866324077
- 42) Grin Publishing (2015), ISBN:9783668298774
- 43) Auer Verlag (2018), ISBN: 9783403064527

- 44) Auer Verlag (2019), ISBN: 9783403064510
- 45) Lugert Verlag (2020 発行予定)
- 46) Fachfremd Sport unterrichten in der Grundschule, Beispiele für Unterrichtsvorhaben im Bereich,, Bewegen an Geräten – Turnen“. https://m.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/praevention_in_nrw/praevention_nrw_39.pdf
- 47) 北村勝朗「スポーツ・音楽・芸術領域における『わざ』習得過程の定性的分析による『教育情報』の解釈」『教育情報学研究』1, 77–87, 2003。
- 48) 以下の記述はすべて、2019 年 4 月 12 日から 7 月 6 日まで行われた同講座での資料等配布物と、筆者のフィールドノートによる。

附記 1 : Web ページはすべて、2020 年 8 月 28 日に最終確認した。

附記 2 : 本稿は榊原が課題を設定し、清水と議論を重ねたのち、次のように執筆を分担した。1, 2, 4 (1) : 榊原, 3, 4 (2) : 清水。