

# ドイツの保育・教育における音楽をテーマとした プロジェクト活動の特徴

Characteristics of music-themed project activities  
in German childcare and education

山原 麻紀子  
YAMAHARA Makiko\*

## 要旨

世界的にも近年注目が高まるプロジェクト活動について、先駆的な取り組みで知られるドイツにおける理論的枠組と実践について、音楽の面から考察を行った。ドイツの保育・教育ではコンピテンシー志向の教育計画の中に「プロジェクト授業」や「プロジェクト学習」が明確に位置付けられている。テーマや活動内容は多岐にわたるが、プロジェクト活動の進め方の方向性は統一されていた。すなわち、「発案・協同決定」－「計画・準備」－「実施・省察」－「発表・評価」のプロセスである。活動自体は、子どもたちが主体となって展開されるが、保育者・教師はこの四段階を踏まえ柔軟なかたちで活動への参加・支援が求められる。

プロジェクト型保育においては、音楽活動がプロジェクト全体の一部あるいはまとめの発表として取り入れられていた。活動の中で、歌や音楽によってイメージを膨らませたり、感じたことや考えたことを音楽で表現することは、幼児期の子どもの音楽的な育ちにも大きな意味を持つ。一方で、歌やダンスなど皆で一緒に楽しむことで、活動に向けて気持ちを整えたり、モチベーションを高めるといった効果もあり、それがプロジェクト活動の促進と充実に繋がると考える。

学校教育段階での音楽に関連するプロジェクト活動について、音楽教授構想の史的展開における位置付けと、実践内容の考察を行った。1980年代以降に「生徒中心」、「経験開示」、「テーマ中心」といった主体重視の構想が興隆し、芸術作品そのものの価値や知識の習得よりも、自分たちにとっての音楽が持つ意味、音楽すること自体のプロセスが重視されるようになったことに関連して、音楽科の授業でもプロジェクト活動が積極的に展開されることとなった。1990年代以降、異文化間音楽教育においてもプロジェクト活動が有効な実践形態となっている。学校教育段階での音楽に関連したプロジェクト活動について検討した結果、上述した四段階のプロセスを踏まえた活動になっていること、音楽による協同活動だけでなく、他芸術や他分野と関連させた事例が多く見られたこと、他者との対話や省察を通して、言語化のプロセスが重視されていること、さらに音楽を文化や社会の関係性の中で捉え、自分にとっての意味を探求する活動が見られたことを特徴としてまとめた。これらの検討結果は、今後我が国においてプロジェクト活動を展開する際、音・音楽をテーマとした活動、あるいは音楽的な

---

\*東洋大学ライフデザイン学部生活支援学科 Toyo Univ. Faculty of Human Life Design  
連絡先：〒115-8650 東京都北区赤羽台1-7-11

協同活動を行う際の一助となることが期待される。

キーワード： プロジェクト活動、プロジェクト型保育、音楽

## 1. はじめに

近年、幼児教育および学校教育において、子どもの主体的な学び、アクティブ・ラーニング、協同学習といった観点からプロジェクト活動への関心が高まっている<sup>(1)</sup>。プロジェクト活動の歴史的背景について、角尾(2008)は、『プロジェクト・メソッド』(1918)の著者で知られるキルパトリック(Kilpatrick, W. 1871-1965)が顧問を務めていたニューヨークの私立学校での保育実践にその始まりがあると指摘する。1950年代のことである。その後、1960年~70年代の進歩主義教育、特にイギリスの幼児教育のカリキュラムの中核としてプロジェクト活動は発展してきた。近年ではイタリアのレッジョ・エミリアの保育実践を特徴づける形式としてプロジェクト活動に関心が集まっている。さらに、1990年代はアメリカのカッツ(Katz, L. 1932-)を中心としてプロジェクト活動の方法論についてさらに整理がなされた。名倉(2022)は、プロジェクト活動の源流はアメリカのデューイ(Dewey, J. 1859-1952)を中心とする進歩主義教育で、それまでの教え込み型教育への批判から生まれたものであると指摘する。日本でも大正から昭和初期にかけて、デューイらの進歩主義教育の影響から、「プロジェクト・メソッド」に取り組まれた事例があるものの、普及するには至らなかったという。日本の幼児教育の先駆者である倉橋惣三(1882-1955)は、フレーベル教育を学びながら、当時の進歩主義教育にも影響を受け、誘導保育論を説いたが、ここにも「プロジェクト・メソッド」の影響が見られるという(水野・白石 2018: 25)。このように、プロジェクト活動は近年始まった新たなメソッドではなく、試行錯誤しながら発展してきた歴史を持つものと言える。

現在我が国で実施されている保育現場での「プロジェクト活動」の特徴は大きく2点にまとめられる。第一に、幼小接続の目的から実施されている点が挙げられる。これは国の施策が、幼児期と小学校教育の学びを連続として捉え、協同的な学びとなるような活動を推奨していることが背景にある。その実現に向けてプロジェクト活動が注目されるようになった。日本の施策上で「プロジェクト」という文言が確認されるのは、文部科学省中央教育審議会(2003)で初めて開催された幼児教育部会である。この部会が発足した背景は、幼児教育に対する国際的な関心の高まりと、当時、「小1プロブレム」に代表されるような幼児期と義務教育課程との接続の課題があったからである。2005年に中教審・幼児教育部会は、これまでの議論をまとめた「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえたこれからの幼児教育のあり方について(答申)」において、「幼児どうしが、教師の援助の下で、共通の目的・挑戦的課題など、一つの目標を作り出し、協力工夫して解決していく活動を『協同的な学び』として位置付け、その取り組みを推奨する必要がある」と明記している。この「協同的な学び」が発端となり、「プロジェクト活動」へ展開したと捉えることができるだろう。さらに近年の学校教育における「生きる力」の育成に向けて「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)が推奨されているが、学校教育で行われる「プロジェクト学習(プロジェクト活動)」は、その具体的な取り組みの一つとして位置づけることができる(名倉2022: 97)。

第二に、1990年代から注目されてきた、イタリアのレッジョ・エミリアやオランダのピラミーデ・

メソッドなど海外の保育実践に影響を受けている点が挙げられる。レッジョ・エミリア市では、アートの中核として子どもの学びが促進されるように小グループによるプロジェクトが行われている。子どもたちは教育学の専門家であるペダゴジスタと芸術専門家であるアトリエリスタの援助のもと、自分たちで選んだテーマについてアートによる表現と対話、相互評価を通して協同的探究を行なっていく。近年我が国でも注目の高い、ピラミーデ・メソッドはオランダ政府教育機構Citoが開発した比較的新しい幼児教育法であり、辻井（2017）によってアクティブ・ラーニングの一環として日本に紹介された。

このように我が国でも注目の高まるプロジェクト活動だが、実践に目を向けると、その定義や方法・内容は多岐にわたっている。角尾（2008）は、プロジェクト活動と類似したものとして、「テーマ活動」「単元活動」があり、実際の保育では混同して用語が用いられることがあるが、他と比してプロジェクト活動は子どもが主体的に自ら活動を進めていく点をその特色として挙げている（角尾 2008：117）。すなわち、プロジェクト活動として保育現場では多様な実践が行われているものの、その定義や概念は必ずしも明確化されていない。その一方でプロジェクト活動としての骨子をもちながらも、そうと銘打たずに行われているすぐれた保育実践もあり、整理がついていない現状が認められる。

プロジェクト活動に関する理論的および実践的な研究は諸外国においても進められているが、特にプロジェクト型の教育の導入とそれにまつわる研究が積極的に行われているのがドイツである。ドイツでは、「PISAショック」の影響もあり、2000年代から教育の質の向上を目指し、コンピテンシー志向の教育改革が進められている。その中で「プロジェクト授業（Projektunterricht）」や「プロジェクト活動（Projektarbeit）」が推進されており、プロジェクト型の教育・保育を積極的に取り入れようとする動きが認められる。ドイツにおけるプロジェクト授業やプロジェクト活動に関しては、その歴史の変遷やカリキュラムの特徴および実践について日本での研究蓄積もあり、様々に紹介されている<sup>(2)</sup>。学校教育では特に自然科学分野での報告が散見されるが<sup>(3)</sup>、その他の教科での実践や、教科横断型のプロジェクト活動については十分に検討されているとは言えない。筆者はドイツの音楽教育についてこれまで研究を重ねてきたが、音楽にはもともと文化的・歴史的要素との繋がりや、社会との関連が強く、他領域への接点も多く持つという特性がある。プロジェクト活動として展開されることで、その特性がより活きるのではないかと考えている。

そこで本稿では、プロジェクト活動の理論的研究や実践に蓄積のあるドイツのカリキュラムにおいて、音楽をテーマとしたプロジェクト活動が保育分野や学校教育段階でどのように位置づいているのか、その特徴とともに明らかにしたい。具体的には、ドイツ教授学の歴史の中で、どのようにプロジェクト活動が生まれ、発展してきたのか、また音楽教授構想との関連はどうなっているのか、さらに音楽をテーマとしたプロジェクト活動の特徴について検討を行う。

## 2. ドイツにおけるプロジェクト活動の位置付け

### 2-1. 歴史的展開の概要

ドイツでは1920年代にアメリカでのプロジェクト活動の導入に影響を受けて様々な実践や理論的研究が展開されてきた。特に1960年代後半からは、学校教育段階において従来の知識伝達型の授業に変わり、生徒の自主性を重んじた探究・発見型のプロジェクト授業がより注目を集めた。1970年代には、

「プロジェクト週間 (Projektwoche)」と呼ばれる授業実践が一大ブームとなった。これは、通常の授業時間割やクラス編成の枠を超え、数週間にわたり継続して生徒が設定したテーマについて協同学習するという活動であり、総合制学校を中心に広く普及した。しかし1980年代になると、テーマ設定の偏りや活動の進め方、学びの成果、教科教育の学習内容との乖離に対する批判が生じ、プロジェクト活動の意義を疑問視する声も上がった。教育改革の目玉の一つであったプロジェクト週間は危機に陥る。しかしながらプロジェクト週間への批判が契機となり、プロジェクトの概念の見直しや、新たな実践構想への発展につながったとされる (大川・大高2021: 383、深澤・渡邊2006: 28)。1990年代に入ると、教科教育と連動させたプロジェクトの実践や、これまで以上に学外の施設や地域の人々との交流を含めた活動など、多様な展開を見せる。さらに子どもを取り巻く社会的環境の変化から、学力観および学校教育に求められる学びのあり方自体の捉え直しがなされ、2000年以降のコンピテンシー志向の教育改革の中で、改めてプロジェクト活動の持つ意義が再注目されていると言える。

## 2-2. 保育におけるプロジェクト活動の特長

ドイツの学校教育においてプロジェクト授業は、その役割や意義を変化させつつも、継続的に実践され研究されてきたが、保育・幼児教育分野においてはどうだったのか。渡邊 (2018) は、1970年代から展開された「状況的アプローチ (Situationsansatz)」との関連から考察を行なっている。状況的アプローチとは、1960年代に見られた学校教育の準備段階としての早期教育や、教師主導型保育に対する反対案として発展してきたという。子どもたちの具体的な生活状況・場面を出発点として、子どもたちが自分の身の回りの問題や経験している状況に関するテーマについて、他者と協同して問題解決していく中で、解決能力や知識が獲得されるという考え方である。これは、単に子どもが自分たちでテーマを決めて自由に活動していくことを意味するものではない。状況的アプローチの構想の特色として、相賀 (2015) は、以下5点を挙げている。1) 乳幼児期の「Bildung」概念を、個人と社会的文化との結びつきの中で、包括的で多面的な人間形成として捉える、2) 生活空間を志向する、3) 多様な主体者が教育に参画する、4) 差異を尊重し、平等に参画する、5) 内容と形式の統一、である (相賀2015: 21-22)。そして四つのステップで実践される。第一に子どもたちの状況を分析し、鍵的状况を選択する「探索」の段階、第二に選択された状況で考えられうる目標を定める「方向づけ」の段階、第三に状況を子どもと作り、実際に活動する「行為」の段階、第四に得られた成果を振り返り評価する「熟考」の段階である。これらの状況的アプローチの構想が、今日のプロジェクト型保育の構想にも影響を及ぼしていると言われる (渡邊2018: 69)。

近年、キタ (Kita) と呼ばれる保育・幼児教育施設でのプロジェクト活動に関する書籍も出版されている。例えば、ホーファーは、Kitaでのプロジェクトを成功させるための計画、実行について、具体的なテーマと事例を挙げながら考察している。プロジェクト活動の実践に際し、幼児教育における10の学習領域 (Bildungsbereiche) と関連づけることで、プロジェクト活動をより充実させ、学際的に位置付けることが可能としている (Hofer 2022: 28f.)。10の学習領域とはすなわち、「運動」「言語とコミュニケーション」「身体・健康・栄養」「社会・(異)文化教育」「音楽・美的教育」「宗教と倫理」「数学教育」「科学技術教育」「エコロジー教育」「メディア」である。

さらにホーファーは、プロジェクト活動の段階についても7点に分けてより詳細に論じている



(Hofer 2022: 40f.)。すなわち、1) 開始段階：自発的・偶発的なひらめき、子どもや大人からの発案、状況からの発生、意識的計画、ヒアリング、マインドマップ、2) 決定段階：様々なアイデアや提案について互いに理解を深め、民主的に協同決定する。その際、10の領域との関連も考慮する。3) 計画段階：プロジェクトの設計とスケジュールの作成。プロジェクトの具体的な計画を立てる。様々な意見やアイデアを出し合い、テーマの絞り込み、エクスクーショの選択肢などを考える中で、プロジェクトの最終目標が見えてくる。さらに個々の作業ステップとタスクの配分、所要時間の計算、プロジェクト作業を締めくくる作業も考慮される。4) 準備段階：保護者、関係者とコンタクトを取り、必要に応じて予約、交通手段の手配、必要なメディア、材料、資源、モノを調達する。5) 振り返りを含む実施段階：子どもたちの自主性を最大限に重視し、保育者はアドバイスや援助を行う。次のステップに進めるようにプロジェクトワークの活気を維持できるよう工夫する。チーム内での協同作業を建設的に振り返り、何度も進捗と計画が見直される。時に計画変更も生じるが柔軟に対応し、必要に応じて実行の短縮等も想定する。6) 結果の発表段階：プロジェクトの最終段階であり、結論として非常に重要な段階。小グループでの発表を含め、プロジェクトチーム全体で発表を共有する。また、園の教育活動そのものが、スポンサーや保護者、外部の人たちに公開されることで、十分に注目を集め、それが関心、参加、受容、尊敬に持続的に反映されることに繋がる。さらにあらゆる状況から自発的に新しいプロジェクトを開花させるきっかけを作り出し、常に実生活との直接的なつながりを確立することに繋がる。7) 評価段階：振り返り・評価は、参加者全員が行う。それぞれの段階の経過を振り返り、今後のプロジェクト作業において改善できる点を見出す。最終的にはポートフォリオにして記録する。

同じくKitaでのプロジェクト活動について実践に即してまとめたシュターマー・ブランドによると、「プロジェクトとは教育者、子ども、親、専門家が協同で行う、生活、学習、仕事を組み合わせた試み」であり、プロジェクト活動は、子どもたちが主体的に他者と協力・連携しながら、「状況の分析」「状況に応じた計画」「実行」「振り返り」「発表」というステップで進められる。また、プロジェクト活動では、子どもたちの発達や能力に関わらず、すべての子どもたちが積極的に参加することができ、インクルーシブ教育としても機能する。さらにプロジェクトを通して、様々なコンピテンシー（共感力、チームワーク、紛争解決、異文化対応能力、コミュニケーション能力、自己有能感、専門的能力などの社会的スキル）が育まれるとしている（Stamer-Brandt 2018: 12f.）。

続いて、幼児教育分野におけるプロジェクト活動の理念と実践をまとめたテキストールによると、プロジェクトがどのようにして発現するかは大きく3つに分類されるという。すなわち1) 状況から自然発生的に生じるもの、2) 子どもあるいは保育者・教師、保護者、その他の人々からの自発的な提案から発展するもの、3) 保育者/教育者による意図的提案によるものである（Textor 2020: 35f.）。そして活動を進めていく段階は、「グループの決定」「概要・計画」「準備」「実施（省察段階を含む）」「成果発表」「評価」という経過を辿る。また、テーマを設定する際は、次の点を基準にして考慮することが必要とされる。「生活に身近なもの（生活との親和性）」「外部へ開かれていること（開放性）」「地域化」「探究的学習」「自己活動（自己啓発）」「行動志向」「体験学習」「模範的学習」「子ども志向」「協同決定」「コンピテンシーの全体的促進」「メソッドの開放性」である（Textor 2020: 16f.）。すなわち、何よりも子どもたちの身近な生活の中での興味・関心が出発点となる。地域社会に

ある様々な自然、社会、文化の構成要素をプロジェクトの中で経験する。異年齢の子どもたちのグループと保育者だけでなく、若者、高齢者、外国人、公務員、企業家など、世代や職業の垣根を超えて交流する。子どもたちは対話を通して事物へのモチベーションを高め、様々な発見を通して、好奇心を発見する喜びを経験する。そして情報を収集・分析し、仮説を立て、方法を模索する。このように、子どもたちが自分で疑問を持ち、自分で調べ、自分でやってみる、そしてその経験を省察するという主体的な活動であることが大切である。これは生涯学習へのレディネスを高めることにも繋がる。何よりも「実体験」であることに意味があり、感覚を重視し、自分自身の知覚を通して世界を学ぶ。また、一つのプロジェクトでの経験が、別のプロジェクトの模倣学習となっている点も注目される。プロジェクトでは、自己決定、能動的な学習と行動のための多くの機会が提供される。子どもたちは企画段階から参加し、常にプロジェクトの進め方について発言することができる。それに対して保育者・教師（場合によっては保護者や他の大人）と一緒に議論し、協同決定が繰り返される。子どもたちは年下・年上の人たちと対話する方法を学び、自分の関心事を明確にし、それを正当化し、相手の話に耳を傾け、相互に関わることでより良い結果を生み出すことができる。

以上のように、保育・幼児教育におけるプロジェクト活動は、状況的アプローチから大きな影響を受けており共通点も多いが、地域の人々や専門家との対話、「開放性」や「協同性」「協同決定」の側面がより強調されている点、インクルーシブ教育の視点、コンピテンシー促進の視点が明確に含まれている点において、その違いが見られる。プロジェクト活動は状況的アプローチをより現代的課題に即して広範に発展させたものと位置付けられるだろう。また、プロジェクト活動の進め方（段階）については、今回取り上げた三者にも文言や段階の設定の違いはあるものの、大きな方向性は共通していると考えられる。すなわち、「発案・協同決定」－「計画・準備」－「実施・省察」－「発表・評価」という四段階がプロジェクト活動を進める上で不可欠と言えるだろう。また、保育者・教師の関わりについては、協同決定の一参加者であり、時にプロジェクトリーダー、コーディネーター、ファシリテーター、アクター、と活動の進捗に合わせて様々に求められる役割が変化することも、この活動の特徴と言えるだろう。

### 2-3. プロジェクト型保育における音楽活動

続いて、保育・幼児教育施設におけるプロジェクト活動の中に音楽活動が含まれるものに着目し、どのような形で実践されているか考察を行う。

ホーファーの書籍で紹介されている実践事例は多くないが、それぞれのテーマに関連する歌を歌ったり、音楽に合わせて踊ったりする活動が音楽的な表現として組み込まれている（Hofer 2022：81f.）。例えば「工事現場」をテーマとする活動では、毎朝のサークルタイムに、工事に関連した様々な歌を歌うことから開始する。また「いろいろな色」をテーマとする活動では、子どもはもちろん、保育者・教師も好きな色のシャツを着て、色に関連する歌を歌い、色とりどりのショールを揺らしながら輪になって踊るのだ。いずれの事例でも、音楽は決して中心的な活動ではないが、聴覚を通してそのテーマのイメージを膨らませたり、一緒に歌ったり、さらに音楽に合わせて身体を動かし、周りの人と共に踊ったりする行為は、五感を通してテーマに取り組むというプロジェクト活動の大きな特徴の一つとして位置づいていることが分かる。また、朝の集まりの時間に、活動のテーマに合わせた

歌を皆で歌うことで、身体と心の準備が整い、同じ目標に向かってグループで協同して取り組む気持ちが育まれたりすることにも繋がるのではないだろうか。プロジェクト活動においてモチベーションの維持は重要な視点であるが、音楽活動がもたらす効果が期待されるだろう。

テキストールが取り上げている実践事例のうち「文化とメディア」では、プロジェクトの中に博物館・美術館、音楽ホール、新聞社を実際に訪問する機会を設けた活動が紹介されている（Textor 2020：92f）。その中で、「幼稚園でクラシック音楽を」というプロジェクトでは、楽器について興味をもった子どもたちが、プロの演奏家による生演奏を鑑賞する。さらに劇場にも足を運び、ミュージカルを楽しんだり、舞台の仕組みから照明、衣装についても見学し、上演のために必要な裏方の仕事を知る。園に戻ると、子どもたちは他の子どもたちに音楽会のことを話したり、舞台装置を絵に描いて発表したりする。そこからさらに自分たちの劇遊びに発展し、舞台セットや衣装を作り、役になりきって練習をする。照明係もステージ係もいて、裏方の見学や鑑賞の経験を存分に活かした活動が報告されている。この活動では、特に前半の活動である、子どもたちが音楽や楽器に興味を持ち、自ら音楽の世界に入っていく段階が丁寧に進められている。コンサートに先立ち、物語や絵、曲の抜粋などを用いて演奏を聴くための準備を行ったり、対話を通して楽器の仕組みを学んだりする機会が設けられ、プロジェクトを通して、音の響きを楽しみ、楽器について深く知り、本番さながらのコンサート形式でプロの演奏による音楽鑑賞を経験する。さらにステージに立つ演奏家・演者だけでなく、どのような人たちの支えで成り立っているかを知ること、社会における音楽活動の意味や、音楽の生産・消費の仕組みに触れ、さらには文化としての芸術作品に親しむきっかけにもなるだろう。

その他、プロジェクト活動の中で展開可能な音楽活動のアイデアをまとめた書籍も多く出版されている。例えばリーネン（Leenen 2021）のプロジェクト冊子では、言語的発達を促す歌や手遊びの活動、身体表現遊び、楽器遊び、様々な感情と結び付いた音楽体験、動物、天気、お祭りをテーマとした音楽遊びなど、いろいろなアイデアとその展開例が楽譜とともに紹介されている。プロジェクト活動の随所に取り入れたり、テーマによっては最終段階の発表に活用することも可能である。また、幼児教育の専門誌である『Kindergarten heute』には様々なプロジェクト活動の実践報告が掲載されているが<sup>(4)</sup>、音楽に特化したプロジェクトの実践報告は決して多くない。内容としては例えば施設外の音楽教育専門家と連携しながら器楽活動を行ったり、聴覚陶冶を目的とした長期継続的な活動などが挙げられる<sup>(5)</sup>。

プロジェクト型保育の実践において、テーマや目標を設定する際、教育領域との関連を考慮することで、より充実した内容になることが指摘されていた。「音楽・美的教育」領域の概要には、子どもたちの生活に欠かせない歌や手遊びを、自由な環境の中で楽しむことで創造性を発揮することができ、その音感やリズム感覚を養うことに繋がる。また遊びの過程で運動能力を育むことにも繋がる。その他、楽器はもちろんのこと、身体表現と組み合わせることも可能である。また、身の回りの自然素材や道具を用いた音楽遊びも子どもたちが創造的なアイデアを膨らませるだけでなく、それを実現するための機会となると記載されている（Hofer 2022：28f.）。

以上より、音楽活動を含むプロジェクト型保育には、短期的なもの、長期的なもの両方の形があるが、その内容としては、①音楽活動そのもの（劇やダンスを含む）をプロジェクトのまとめとして発表するもの、②プロジェクト活動の一部として、歌ったり、楽器を演奏したり、音楽に合わせて身



体表現等を行う活動が含まれるもの、③プロジェクト活動の目的自体が音楽文化に関わるもの、④楽器の演奏技術や聴覚の育成など、音楽活動そのものを目的としたものの4点に整理できると考える。

### 3. 音楽教授構想におけるプロジェクト活動の位置付け

#### 3-1. 戦後の音楽教授構想の概要

続いて、プロジェクト活動を音楽教授構想の文脈で捉えたい。ここでは主に学校教育段階を対象とし、戦後の代表的な構想を見ていく<sup>(6)</sup>。ドイツの音楽教育では、伝統的に音楽を聴くことが重視されてきたが、戦後の大々的な教育改革を経て、音楽教育が徐々に体系化されていった。1968年にM. アルトは『音楽教授学—芸術作品への方向付け』において、従来の歌唱中心の授業に音楽鑑賞を導入することで転換を図り、1969年にD. ヴェーヌスの『音楽鑑賞の指導』と1970年にH. アントホルツの『音楽の授業』および「鑑賞教育の教授学的位置」が出版されたことが決定的な引き金となり、70年代に入ると音楽聴取が音楽教育の主要問題となった。1970年代にはさらに「聴覚による知覚教育 (Auditive Wahrnehmungserziehung)」が台頭してくる。そして音楽はコミュニケーションの一領域であるとの新しい考えが出てきた。それまでは、どのような音楽を教材とし、それをどう指導するか、が教授学の議論の主題であったが、音楽授業を生徒と音楽の複合的なコミュニケーション・プロセスとして捉えた点は特徴的であり画期的であった。すなわち、対象となる音楽作品は、すでに完成された静的なものとしてではなく、受容者との相互作用によって姿を現すものとして認識されるようになり、芸術はもはや絶対的なものではなく、むしろ「知覚のプロセス」だと考えられた。教授学の面からみると、教授・学習過程の前面に出るのは、音楽的な対象ではなく、主体の行動であり、学習の題材となるのは、芸術作品だけではなく、知覚し得るあらゆる素材であると考えられた。学習の対象となる音・音楽の捉え方が拡大し、子どもの身の回りに広がる様々なレベルの環境音や、聴こえてくるあらゆる音が対象となることとなった。背景には「行動中心の音楽教授」があり、音楽作品を対象として静的に捉えるよりも、むしろ音楽作品との生き生きとした行動的なかかわりを授業や活動の中核に据えることが重視されている。その後継として、1980年代は「経験開示の音楽教育」が打ち出され、日常生活における音楽経験が重視された。子どもの身の回りに広がる生活環境において、自身との相互作用によって音楽の意味を獲得することが目指された。また同時期には「生徒志向の/生徒へ方向付けられた (schülerorientiert)」構想が強調され始める。これは、教授過程の主体である生徒を中心に据えた授業実践の方向である。そして1990年代になると「テーマ中心の音楽授業」や社会的な変化に応える形で誕生した「異文化間音楽教育」、さらに2000年代に入ると、「集団による音楽実践」や「先進的音楽授業」などが見られる。

このように、ドイツの音楽教授構想は戦前・戦後と作品理解や美的享受が中心で、「音楽作品そのもの」の価値が重視され、教師主導型でその価値や理解するために必要な知識を学んでいく「客体重視」で授業が行われてきた。その反動として1970年代以降には「主体」への揺り戻しが起こり、生徒中心の、経験開示の授業という「主体重視」の形へと変化する。

#### 3-2. プロジェクト型活動の位置付け

図1は、ドイツ音楽教授構想のうち代表的なものをヘルムホルツが提唱した「主体重視



(Subjektorientierung)」と「客体重視 (Objektorientierung)」の軸に基づいて整理したものである<sup>(7)</sup>。なお、ヘルムホルツは1990年代初頭までを対象としているため、90年代後半から2000年代初頭までの構想については、ヤンクの分類をもとにした (Jank 2005)。ヘルムホルツは主体重視の特徴として、生徒が中心であること、授業内容を生徒に決定させることを挙げている (Helmholz 1996 : 230f.)。そして主体重視の代表的教授構想として「経験開示の音楽授業」、「生徒中心の音楽授業」、「テーマ中心の音楽授業」を位置付けている。一方の客体重視の特徴としては、教師中心であること、教師によって計画された体系的な知識媒介、作品そのものとのやり取り、作品理解の重視を挙げている。教授構想としては「芸術作品への方向付け」をその最たるものとしている。プロジェクト活動との関わりの点では、特に主体重視の構想において、明確な関連性を持つ。音楽授業の対象と目的を、生徒たちの経験や興味、社会や状況に応じた関心に沿うような形で設定することが求められ、「生徒による授業設計への関与」という目的に合致したのがプロジェクト活動による授業であった (Günther, Ott&Ritzel 1983 : 32)。ギュンターらは、生徒中心の音楽授業の理想の特徴として、「生徒による授業設計への関与」のほか、「生徒の経験・興味・予備知識をもとにした授業計画」、「結果ではなく学習過程そのものの重視」、「生徒と教師の対等なコミュニケーション」、「自発的、自己発見的な活動とともに、協同の促進」そして、「プロジェクト型の授業形態」を挙げている (Günther, Ott&Ritzel 1983 : 36ff.)

1990年代以降の「異文化間音楽教育」、「集団での音楽活動」の実践に向けても、プロジェクト活動の提案がなされている。異文化間の (interkulturell) 教育が注目されるようになったのは、第一に、国交の自由や、教育を受ける機会が増えたことから、例えば一つのクラスが、様々な文化的背景をもつ生徒で構成されることも珍しくなくなったという、いわば内的要請によるものである。そして第二に、地球に存在するあらゆる文化を尊重しようという文化相対主義に基づく基本姿勢から、他の文化における音楽を知り、その価値を等しく認め理解しようとする方向性によるものである。いわば外的な要請である。音楽教育の文脈では、すでに1990年代から文化間の相違に方向付けられた教育実践が見られ始めていたが、特に2000年以降その動きが活発化している。ドイツには、東ヨーロッパからの移民も多く、学校教育もその対応に追われている。音楽教科書の歌唱教材や鑑賞教材にも、様々な国の音楽が取り上げられている。また、保育・幼児教育の領域でも、多文化化が顕著に進んだことも、お互いの文化を知り合うようなプロジェクト活動が展開されるようになった要因だと考えられる。このように音楽教授構想の展開と照らし合わせると、特に1980年代以降、それぞれの構想が目指す方向性を実現するための有益な手立ての一つとしてプロジェクト活動が位置づいていると言えるだろう。

### 3-3. 専門誌のテーマとプロジェクト活動の展開

本節では学校教育段階での音楽に関連するプロジェクト活動の実践事例について見ていく。中等教育段階向けの音楽教育専門誌『Musik und Bildung』<sup>(8)</sup>を対象として、「Projekt」、「Projektarbeit」等のキーワードで検索を行い、事例を抽出した。なお、今回は網羅的な抽出ではなく、比較的年代の新しい事例から抜粋し、検討を行った。

まず、テーマに着目すると、テーマ自体が非常に多岐に渡っていることが分かる。この専門誌は、毎回テーマに応じた基礎研究部分 (理論部分) と実践報告、その他と分かれているが、テーマは時と

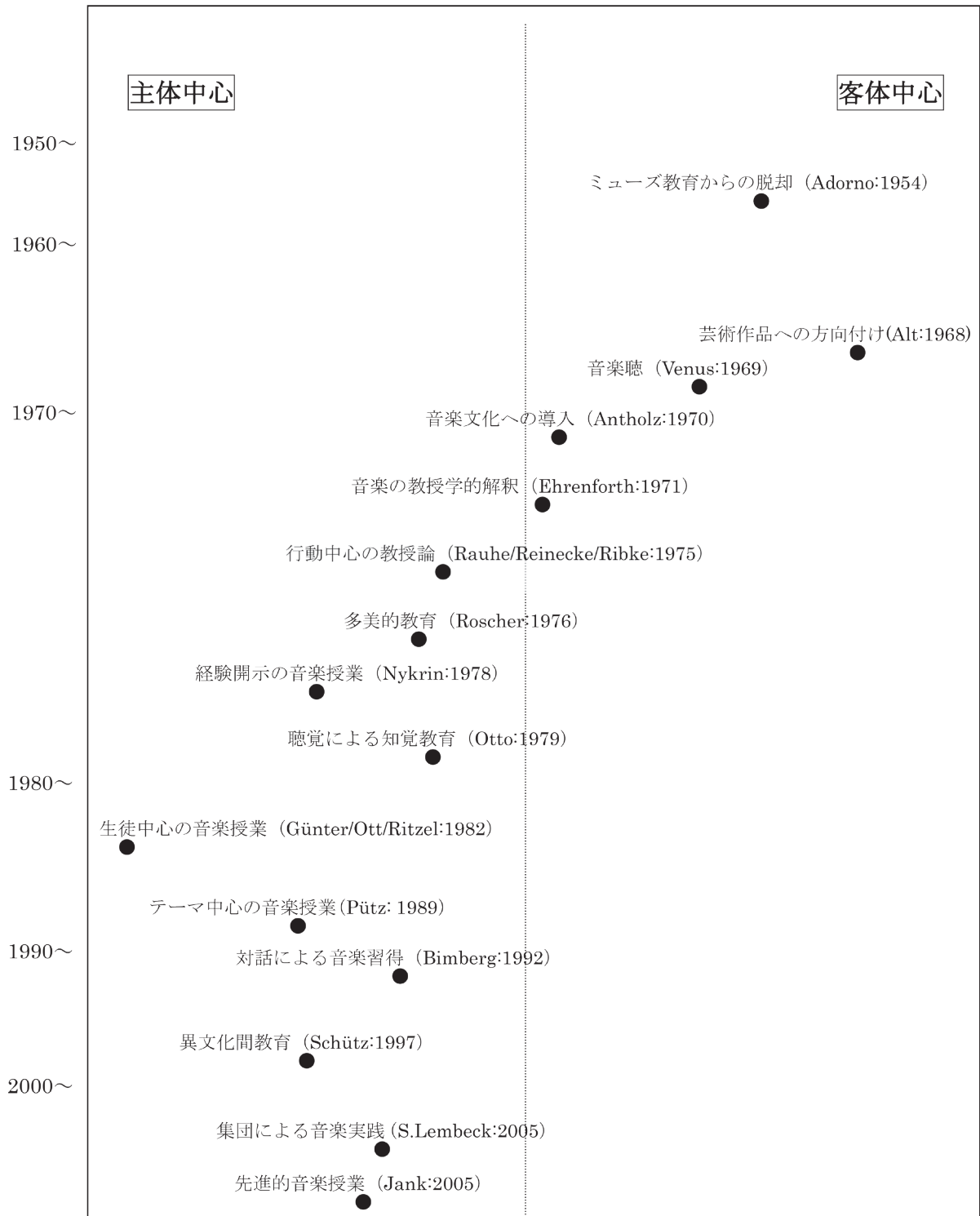


図1 ドイツ音楽教授学構想の位置付け [Helmholz (1996) の俯瞰図をもとに筆者作成]  
 \* ( ) は各構想の代表的著者、●は位置を示している。

して抽象的な表現であることも多く見られた (たとえば「別れ」、「寛容」、「響き」等)。年度ごとに何か共通の方向性があるというわけではなく、号ごとに毎回新しいアイデアが練られている。1999年から2001年にかけては第3号と第6号で、比較的大きなテーマ (たとえば「多文化音楽教育」、「共

感覚]、「指導と学習」、「音楽教員養成」、「音楽的基礎知識」等)を設定し、それについて基礎研究部分で理論的な議論を展開している。注目したいのは、1996年から2000年にかけて、異文化理解に焦点を当てたものが目立つ点である。クラスで他人の意見を受け入れること(「寛容」)から、民族性や文化の特質が強く現れるものとして音楽をとらえ(「文化の語りとしての音楽」)、実際の授業でどのように多文化の音楽を扱うか(「多文化音楽教育」、「文化交流」)についての実践がプロジェクト活動を中心に展開されている。また、音楽授業でのコンピューターの利用やメディア技術の基本的知識について等、音楽科として情報化社会にいかに対応するかといった問題も何度か登場するが、ここでもプロジェクト活動の報告が見られる。その他、テーマとプロジェクト活動の関連性について特徴を挙げるならば、音楽と諸芸術(文学、絵画、演劇・舞踏)を結びつけた活動事例が多く取り上げられている点である。例えばオペラやミュージカルなど総合芸術としての音楽の機能に注目して、広がりのあるアプローチを展開している。また、90年代前半における、音楽劇の制作や音楽づくりの活動、90年代後半から2000年にかけての、音楽による異文化理解教育の興隆に合わせてようにプロジェクト活動の実践も増加傾向が認められた。さらに2000年から2015年にかけてテーマとしてはロックやヒップホップなど、子どもたちに身近な音楽ジャンルに関するものが目立つようになるが、そこでもプロジェクト活動の報告が多く確認できる。その他、事例報告とは異なるが、音楽授業におけるプロジェクト活動に関する最新書籍の紹介等も見られた。

抽出されたプロジェクト活動は期間やグループの規模は様々であったが、全体的特徴としては第一に、テーマは様々であっても、活動のプロセスが、まず生徒・子どもたちの興味・関心の現状分析から、キーとなるテーマを探索し協同決定し、次に対話や協議を通して目標を定める計画・準備段階、そこから小グループに分かれたり全体活動であったり、実際に活動する実施段階、最後に得られた成果の発表と自己および他者による評価段階が多かれ少なかれ踏まえられている点である。第二に、音楽劇や音楽づくりに代表されるような協同活動が多く見られた点である。プロジェクト活動では、しばしば作品制作や中間発表、まとめの発表など、自分たちの活動を他者に向けてアウトプットすることが行われるが、その際、音楽を諸芸術(文学、絵画、演劇・舞踏)や他領域との関連で捉えており、表現方法も様々見られた。あくまでも結果ではなく、活動プロセスに重点が置かれている点、教師の関わりが事実の習得よりも意味の探求を重視している点も特徴的である。第三に音楽を文化や社会の中で捉えている点である。決して閉じられた世界ではなく、自分たちの生活の中で、音楽がどのような意味や価値を持つのか考えることに繋がる活動が多く見られる。校外へのエクスカージョンも報告されており、プロジェクトの中では学内外を問わず、また年代、職業も多様な他者との対話が含まれ、言語化のプロセスも重視されている点が認められた。

#### 4. おわりに

本稿では、日本のみならず世界的にも近年ますます注目が高まっているプロジェクト活動について、先駆的な取り組みで知られるドイツにおける史的展開とその特徴、音楽教授構想における位置付けおよび実践内容について見てきた。日本でのプロジェクト活動はとりわけ2000年以降に取り組みが増えてきたが、その背景には、就学への円滑な接続を目指した「協同的な学び」が重視され始めたこととの関連がある。さらに「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の導入もプロジェ



クト活動を後押ししたと言える。また、レッジョ・エミリアなどの国際的に注目されている保育実践の影響も大きい。一方、ドイツでもコンピテンシー形成に向けた教育改革の中で、各州の教育計画（学習指導要領）に「プロジェクト授業」や「プロジェクト学習」が明確に位置付いており、保育・幼児教育分野でもコンピテンシー志向の教育計画においてプロジェクト活動は欠かせないものとなっている。テーマや活動内容は多岐にわたるプロジェクト活動だが、進め方の大きな方向性は統一されていた。すなわち、「発案・協同決定」－「計画・準備」－「実施・省察」－「発表・評価」のプロセスである。活動自体は、子どもたちが主体となって展開されるが、保育者・教師はこの四段階を踏まえ柔軟なかたちで活動への参加・支援が求められる。

続いて、音楽に関するプロジェクト活動について、保育および学校教育の両面から考察を試みた。プロジェクト型保育では、音楽的な活動がプロジェクト全体の一部あるいはまとめの発表として取り入れられていた。活動の中で、歌や音楽によってイメージを膨らませたり、感じたことや考えたことを音楽で表現することは、幼児期の子どもの音楽的な育ちにも大きな意味を持つ。一方で、歌やダンスなど皆で一緒に楽しむことで、活動に向けて気持ちを整えたり、モチベーションを高めるといった効果もあり、それがプロジェクト活動の促進と充実に繋がると考える。

学校教育の面では、音楽教授構想におけるプロジェクト活動の位置付けについて検討を行なった。「主体重視」と「客体重視」という軸でみると、1980年以降に生徒中心、経験開示、テーマ中心といった主体重視の構想が興隆した。その結果、芸術作品そのものの価値や知識の習得よりも、自分たちにとっての音楽が持つ意味、音楽すること自体、そのプロセスが重視されたプロジェクト活動が展開されることとなった。さらに90年代以降の異文化間音楽教育、集団による音楽実践も客体重視への多少の揺り戻しがあったものの、継続してプロジェクト活動が有効な実践形態となっている。音・音楽をテーマにしたプロジェクト活動の内容について、専門誌に報告された実践事例をもとに考察を行なった。その結果、上述した四段階のプロセスを踏まえた活動になっていること、音楽による協同活動だけでなく、他芸術や他分野と関連させた事例が多く見られたこと、他者との対話や省察を通して、言語化のプロセスが重視されていること、さらに音楽を文化や社会の関係性の中で捉え、自分にとっての意味を探求する活動が見られたことを特徴としてまとめた。

これらの検討結果は、今後我が国においてプロジェクト活動を展開する際、音・音楽をテーマとした活動、あるいは音楽的な協同活動を行う際の一助となることが期待される。特に、異文化間音楽教育の実践に見られたように、ドイツでは、移民の背景を持つ子どもたちも多く、保育・教育における多文化教育の必要性についても言及されている。テクストールは「諸外国－異文化」をテーマとしたプロジェクト活動の事例の中で、「ドイツの子どもたちは、外国人の子どもたちの社会文化的背景をよりよく理解し、真剣に受け止めるべきである。一方、外国人の子どもたちは、自分の移住の背景を抑えたり恥じたりする必要がないように、出身国を積極的に認識できるようにしなければならない。」(Textor 2020 : 116f.) と述べ、文化の一つとして楽器や歌などの音楽を流したり、その地域の伝統的な民族音楽について紹介したり、音楽に合わせてお祭りのダンスを踊ったりもする活動を紹介している。このように、音・音楽、音楽表現を含むプロジェクト活動には、近年重要な課題となっている多文化共生の促進に繋がる要素が認められるのではないかと考える。すなわち、①協働性の促進、②言語発達の促進、③文化的・社会的実践への参加、④異文化理解の促進、という4点であ

る(山原2021:307)。音楽、音楽表現を含むプロジェクト活動が多文化共生を促す可能性については、稿を改めて論じたい。

## 注

- 1) 「プロジェクト型」「プロジェクト・アプローチ」「プロジェクト・メソッド」等、教育・保育実践において「プロジェクト」を行うことを指す表現は様々存在するが、ここではそれらの総称として「プロジェクト活動」を用いる。ただし保育領域の実践である場合には「プロジェクト型保育」、学校教育段階における授業との関連が強いものは「プロジェクト授業」の表記も適宜併用する。
- 2) 学校教育段階におけるプロジェクト法の展開については、渡邊眞依子(2007)「ドイツにおけるプロジェクト法の展開とその特質に関する一考察—クノル(Knoll, M.)の学説の検討を中心に—」教育方法学研究32,73-84、渡邊眞依子(2013)「子どもとともに創る授業—ドイツにおけるプロジェクト授業の展開—」久田敏彦・ドイツ教授学会編『PISA 後の教育をどうとらえるか—ドイツをとらえてみる—』八千代出版、83-110等にまとめられている。
- 3) 大川翔平・大高泉(2021)「ドイツ化学教育におけるプロジェクト授業の歴史的展開」理科教育学研究 62(2), 377-387、後藤みな(2022)「ドイツの幼児教育における自然体験型プロジェクト活動の取組み」日本科学教育学会研究会研究報告 37(2), 59-64、後藤みな(2022)「ドイツの幼児教育におけるプロジェクト活動のテーマと取組みの特徴—自然科学に関する事例を中心に—」科学教育研究 46(4), 397-410 等
- 4) 後藤(2022)は「ドイツの幼児教育におけるプロジェクト活動のテーマと取組みの特徴—自然科学に関する事例を中心に—」科学教育研究 46(4), 397-410 において、「*Kindergarten heute*」で2005年から2020年の16年間に報告されたプロジェクト活動の実践事例は約150編にのぼるとしている。
- 5) 長期継続的なプロジェクト活動としては、Kammermeyer, Gisela, Roux, Susanna(2006) *Ohrenspitzer im Kindergarten: Hör-Erfahrungen und Hör-Erziehung. "Kindergarten heute" 4\_2006, 36. Jahrgang, 6-12*、などが挙げられる。
- 6) 教授学構想については、カイザー&ノルテの『音楽教授学：実態・論拠・基礎』やヘルムホルツの「1945年以後のドイツにおける音楽教授学構想」、ヤンクの『音楽—教授学：中等教育段階I・IIのための実践的ハンドブック』などで簡潔にまとめ上げられている。なお、本節は、山原麻紀子(2008)「ドイツの音楽鑑賞教育の意義と実際：<音楽文化への導入>を視点として」博士論文、第一章・第二章の考察をもとに加筆修正を加えている。
- 7) 主にHelmholz, Brigitta(1996)：Handlungsorientierter Musikunterricht versus Fachauflösung. in *Musik in der Schule: Zeitschrift für Theorie und Praxis des Musikunterrichts*, n5. Berlin: Volk und Wissen. S. 230.、Helmholz, Brigitta(1995)：“Musikdidaktische Konzeptionen nach 1945.” In *Kompendium der Musikpädagogik*. Hrsg. von Siegmund Helms, Reinhard Schneider und Rudolf Weber. Kassel: Gustav Bosse Verlag. S. 42-63.、Jank, Werner(Hrsg.)(2005)：Musik-Didaktik Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor. をもとに図式化を試みた。なお、それぞれの教授構想の興隆時期と代表的著作の刊行年は多少前後しており、著作物がもとになって構想が広まる場合と、実践のまとめとして著作が刊行される場合とが認められる。
- 8) 『音楽と教育』(*Musik & Bildung: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Musikerziehung*)は*Musik im Unterricht*を引き継ぐ形で1969年に創刊され、現在までショット・ミュージック・インターナショナルから刊行されている。当初は月刊誌であったが、1991年より年6回、2002年からは年4回のペースで刊行されている。内容は大きく理論編と実践編とに分かれており、その他にワークショップの報告や書評、新書の紹介、学会や研究会の情報などで構成されている。

## 【引用・参考文献】

大川翔平・大高泉(2021)「ドイツ化学教育におけるプロジェクト授業の歴史的展開」理科教育学研究 62(2), 377-

387

- 後藤みな (2022) 「ドイツの幼児教育における自然体験型プロジェクト活動の取組み」日本科学教育学会研究会研究報告 37 (2), 59-64
- 後藤みな (2022) 「ドイツの幼児教育におけるプロジェクト活動のテーマと取組みの特徴—自然科学に関する事例を中心に—」科学教育研究 46 (4), 397-410
- 相賀由美子 (2015) 「『状況的アプローチ』に基づくドイツ幼児教育とその質と評価の方法に関する一考察」保育学研究 53 (1), 18-30
- 角尾和子 (2008) 『プロジェクト型保育の実践研究—協同的学びを実現するために』北大路書房
- 辻井正 (2017) 『幸せの小国オランダの子どもが学ぶアクティブ・ラーニングプロジェクト法—自ら考える生きる力の基礎を身につける—』
- 豊泉尚美・鹿戸一範 (2018) 「子どもの興味・関心から始まるプロジェクト・アプローチ—音楽表現・造形表現・身体表現をつなぐ実践を通して考える—」秋草学園短期大学紀要 35, 152-160
- 名倉一美 (2022) 「日本のプロジェクト型保育に関する一考察」教科開発学論集 10, 95-101
- 深澤広明, 渡邊眞依子 (2006) 「学習論としてのプロジェクト・アプローチ : ドイツにおける教授学的位置づけと幼児教育での展開」幼年教育研究年報 28, 25-35
- 水野佑規子・白石淑江 (2018) 「倉橋惣三の誘導保育論にみるプロジェクト・メソッドの影響」愛知淑徳大学論集 福祉貢献学部篇 8, 14-27
- 渡邊眞依子 (2007) 「ドイツにおけるプロジェクト法の展開とその特質に関する一考察—クノル (Knoll, M.) の学説の検討を中心に—」教育方法学研究 32, 73-84
- 渡邊眞依子 (2013) 「子どもとともに創る授業—ドイツにおけるプロジェクト授業の展開—」久田敏彦・ドイツ教授学研究会編『PISA 後の教育をどうとらえるか—ドイツをとらえてみる—』八千代出版, 83-110
- 渡邊眞依子 (2018) 「ドイツにおけるプロジェクト型保育の今日的展開に関する一考察」愛知県立大学教育福祉学部論集 67, 63-74
- リアン・G. カッツ, S・C. チャード (2004) 『子どもの心といきいきとかわりあう—プロジェクト・アプローチ』光生館
- 山原麻紀子 (2021) 「多文化共生保育における音楽実践の諸相—ドイツ就学前教育・保育のカリキュラム分析を通して—」ライフデザイン学研究 17, 295-310
- Alt, Michael (1968) : *Didaktik der Musik : Orientierung am Kunstwerk*, Schwann.
- Antholz, Heinz (1970) : Der didaktische Ort der Hörerziehung, aufgewiesen am Musikunterricht der Mittelstufe. In *Musikhören und Werkbetrachtung in der Schule*. Hrsg. von K. Sydow, Mösele. S. 27-45.
- Antholz, Heinz (1970) : *Unterricht in Musik : ein historischer und systematischer Aufbau seiner Didaktik*, Schwann.
- Günther, Ulrich ; Ott, Thomas & Ritzel, Fred (1983) : *Musikunterricht 5 - 11*. Weinheim und Basel : Beltz
- Helmholz, Brigitta (1995) : Musikdidaktische Konzeptionen nach 1945. In *Kompendium der Musikpädagogik*. Hrsg. von Siegmund Helms, Reinhard Schneider und Rudolf Weber. Kassel : Gustav Bosse Verlag. S. 42-63.
- Helmholz, Brigitta (1996) : Handlungsorientierter Musikunterricht versus Fachauflösung. In *Musik in der Schule : Zeitschrift für Theorie und Praxis des Musikunterrichts*, n5. Berlin : Volk und Wissen. S. 230.
- Hofer, Susanne (2022) : *Projektarbeit in der KITA : Projekte in der Kita erfolgreich planen, gestalten, und durchführen*. Kispä.
- Jank, Werner (Hrsg.) (2005) : *Musik-Didaktik Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin : Cornelsen Scriptor.
- Kaiser, Hermann J. und Nolte, Eckhard (1989) : *Musikdidaktik. Sachverhalten - Argumente - Begründungen*. Mainz : Schott.
- Leenen, Heidi (2021) : *Das Emma - Projekt : Projektheft für Erzieher und Lehrer*, Kampenwand.



Stamer-Brandt, Petra (2018) : *Projektarbeit in der Kita*, Herder.

Textor, Martin R (2020) : *Projektarbeit im Kindergarten. Planung, Durchführung, Nachbereitung*. Norderstedt, Books on Demand, 4. Aufl.

Venus, Dankmar (1969) : *Unterweisung im Musikhören*. A. Henn Verlag.

## Characteristics of music-themed project activities in German childcare and education

YAMAHARA Makiko

### Abstract

This paper discusses the theoretical framework and practice of project activities in Germany in terms of music. Project activities cover a wide range of themes and activities, and are carried out in four phases: "initiation and collaborative decision-making" - "planning and preparation" - "implementation and reflection" - "presentation and evaluation. While children are the main actors in the activities themselves, caregivers and teachers are expected to participate and support the activities in a flexible manner based on these four phases.

In the project-based childcare, musical activities were incorporated as a part of the overall project or as a summary presentation. The use of songs and music to create images and express feelings and thoughts through music in the course of activities is very significant for the musical development of young children. On the other hand, singing, dancing, and other activities that everyone enjoys together have the effect of preparing the mind for the activity and increasing motivation, which we believe leads to the promotion and enrichment of project activities.

Since the 1980s, when the concept of music teaching began to emphasize "student-centered," "experience-centered," and "theme-centered" teaching, project activities have been actively developed in music classes. Since the 1990s, project activities have become an effective form of practice in intercultural music education.

As a general consideration, I pointed out that the activities were based on the four-step process described above, that there were many examples of not only cooperative activities with music but also related to other arts and fields, that the process of verbalization was emphasized through dialogue and reflection with others, and that music was viewed in relation to culture and society. In addition, there was an emphasis on the process of verbalization through dialogue and reflection with others, and activities to explore the meaning of music in the context of culture and society. It is hoped that the results of these studies will assist in the development of project activities in Japan in the future, activities based on the theme of sound/music, or musical cooperative activities.

**Keywords:** Project activities, project-based childcare, music

---