

# 学校教育と民俗音楽文化の関係性

権 藤 敦 子  
(2018年10月4日受理)

Relationship between Elementary School Music Education and Folk Music Culture

Atsuko Gondo

**Abstract:** According to the School Education Act, elementary school music education is provided to facilitate children's happiness and good health. However, a report by the Central Council for Education (2016.11) suggested further improvement of learning about the functions of sounds and music in society to help children build a relationship between sounds and musics. Therefore, the new elementary school curriculum guidelines issued in 2017 included new details about the competence in understanding the role of sounds and musics in our society in the overall music objectives. This study explores the relationship between school music education and folk music culture by referring to historical details and folklore norms. The results suggest that the ways of thinking in folk music culture will provide clues for understanding what music means in society. These essential questions, which approach disciplinary structures, will lead to a curriculum that enables students to approach big concepts in music. Thus, folklore can be an essential basis for music education in schools because the introduction of folk music culture as learning materials instead of teaching materials will help students create a deeper comprehension of the role of musics in society.

Key words: music, folklore, society, life, school  
キーワード：音楽，民俗，社会，生活，学校

## 1. はじめに

平成29年3月に告示された新しい小学校学習指導要領では、「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を次のように育成することを目指す」のように、「生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力」が音楽科で育成を目指す資質・能力である、と示され、「音楽的な見方・考え方」を働かせて学習活動に取り組むことが示された。「このことによって、児童が教科としての音楽を学ぶ意味を明確にした」今回の改訂は、これまでの音楽科からの一つの転換の契機を提供している。小論では、指導要領の改訂による新しい教育課程に向けて、音楽科の背景となる学問として民俗音楽学の知見を参照し、音楽科の学習観のパラダイム転換を求めて考察を行う。

## 2. 新学習指導要領における「生活や社会」の位置

「生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力」の具体としては、以下三つの柱が示されている。

- (1) 曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。
- (2) 音楽表現を工夫することや、音楽を味わって聴くことができるようにする。
- (3) 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むとともに、音楽に親しむ態度を養い、豊かな情操を培う。

これらはそれぞれ、教育課程全体を通して三つに整

理された「知識及び技能の習得」、「思考力、判断力、表現力等の育成」、「学びに向かう力、人間性等の涵養」に関する目標であるとされているが、従前の学習指導要領を継承して再整理したものとなっている。しかし、「生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる」ことが音楽科を学ぶ意味である、という方向性を前面に出し、「音楽的な見方・考え方を働かせて、学習活動に取り組む」という学習観、「主体的・対話的で深い学び」という視点での授業改善について提示されたことは、これまでの学習指導要領からの転換につながる今回の改訂の特徴であるといえよう。

今回の改訂に際しては、平成24年度から25年度に、小学校第6学年と中学校第3学年を対象として実施された「学習指導要領実施状況調査」において、とりわけ、「音楽の学習をすれば、普段の生活や社会に出て役に立つ」と答えた児童・生徒が低率であったことが問題視された。平成28年の中教審答申（2016.12.21）でも、「音や音楽と自分との関わりを築いていけるよう、生活や社会の中の音や音楽の働き、音楽文化についての理解を深める学習の充実を図る」（中学校）ことが基本的な考えの一つとして示された。このことから、白井（2018.7, p.56）は、「生徒、教師をはじめ、社会全体で、音楽科の学習が子供たちのその後の生活や社会にとってどのような意味があるのかについて共有する必要があること」という示唆をくみ取るとともに、「社会に開かれた教育課程」において重要な「社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと」ともかかわる、と述べている。

### 3. 「なぜ音楽を学ぶのか」—浜野政雄と諸井三郎の言説を参照して—

しかし、「なぜ音楽を学ぶのか」という問いは、今に始まったことではなく、学校教育が開始されたときから問われ続けてきたことである。浜野は、『季刊音楽教育研究』の特集「音楽教育がめざすもの」の巻頭言において以下のように述べている（1976.10, p.1）。

現在の音楽美＝情操陶冶論は口ざわりが良くて誰にも納得され易い反面、観念的、抽象的に流れて迫力に欠け、お題目化している憾みがある。これは音楽のような芸術教育が国語や算数のように生活必需の知識、技能のためではないことに由来しよう。音楽取調掛が音楽教育の創成に当って、おそらくもっとも腐心したのはこの点であって、音楽取調掛申

報要略に見られる健康増進論や礼楽徳育論はその一端を覗かせて呉れる。戦後の音楽教育の実際を振り返りかえてみると、どうもそれは音楽美伝達の面に偏って行なわれてきてはいないか。文化、芸術の伝達継承は教育の重要な機能であることは間違いのない。だが私たちはもうひとつ、すべての子どもの内側に潜んでいる表現、表出の意欲をその基底に捉えることを忘れてはなるまい。

「国語や算数のように生活必需の知識、技能のためでない」と浜野がはっきり書いているように、アンケートで「音楽の学習をすれば、普段の生活や社会に出て役に立つ」か、と問われても、子供達が迷わず〇を付けることは難しいであろう。また、昭和26年の学習指導要領試案以来、音楽を愛好することや、生活を豊かにしたりする、という側面は繰り返し掲げられてきたし、学校教育法においても、「生活を明るく豊かにする」教科として位置付けられており、音楽と生活との関わりに関心をもって、生涯にわたり音楽文化に親しむ態度を育むこと等に重点を置いた充実はこれまでも図られてきている。

その一方で、「音楽美」に価値を置く目標についても、文化、芸術の伝達継承に偏っていたわけではない。戦後教育をスタートした時代を回想しながら、諸井は「芸術教育」の意味について次のように述べている（1971.8, p.34）。

あくまでも本格的な芸術教育でなくちゃいけない。それまでの音楽教育は、情操教育というふうにいわれていたわけです。私は音楽そのものを教えることが、ひいては人間性を豊かにするとか、高めるということになるけれども、人間性を高めるということに大眼目があるのではなくて、音楽そのものを身に付けさせることが音楽教育であって、それはとうぜん人間性を豊かにしたり、高めたりすることになるという考えだったわけです。（中略）音楽教育は、あくまでも手段ではなくて、音楽そのものを教えることが目的なんです。それがひいては人間性を高めることにもなるし、豊かにすることにもなるけれども、音楽教育の目的は、純正な、芸術的な、質の高い音楽を、音楽自体として教えることに尽きるといえるのが私の考えだったわけです。だけでも、過去の考え方は違うわけですね。音楽を使って何かをしよう。要するに手段になっていたわけです。だから音楽教育の手段化を極力避ける、音楽教育は目的である。芸術教育ということは、そういう意味で使ったわけです。

また、音楽美についても、「それまでの唱歌教育は、歌詞に片寄った教育でした。たとえば二宮尊徳の歌を歌うということは、歌の美しさを歌うというよりは、二宮尊徳のことをことばで教えるかわりに歌で歌わせるという考えですから、そういうふうな考えでなくて、メロディ、リズム、ハーモニーというような音楽的な要素が中心にならなきゃいかん。そういうものを音楽美ということばでいった」（諸井 1971.8, p.32）と説明している。そして、「民謡を歌ったっていいし、モーツァルトを歌ってもいいし、いい音楽なら何をやってもいいじゃないか。やること自体が目的なんだから、それを歌ったり、合奏したり、あるいは鑑賞したりすればいいんじゃないかということは、そのときの私の考えであるだけではなくて、文部省で承認された方針だった」（p.35）と説明している。つまり、「やること自体が目的」であり、「質のいい音楽」で、音楽的な要素を中心とした本格的な芸術教育をすることが、子どもたち一人一人の人間の成長に寄与する、と考えていたといえよう。芸術文化の継承というよりもむしろ一人一人の人間の成長を志向した音楽教育観であると同時に、諸井のいう「音楽美」には、音楽的な見方・考え方を働かせたり、曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解したりする、という今回の学習指導要領と近い認識が存在していたともいえる。

昭和22年の学習指導要領音楽編（試案）では、「生活」との関連については触れられていない。また、「社会」については、「音楽美の理解・感得によって美的情操を養成すれば、その人は美と秩序とを愛するようになり、それはとりもなおさず社会活動における一つの徳を養うことになる。これは音楽の社会的効用の一つである。またリズムの体得は人間の活動を能率的にするであろう。その他合唱や合奏における美と秩序とにもとづく訓練は、人間の社会生活や団体生活における秩序の維持の上に大いに役に立つ」と、あくまで音楽の効用との関連で述べられている（小田 2005）。

しかし、昭和26年の改訂では、「従来のように音楽の学習が音楽教室や音楽の時間内のみに限定され、しかも技術の習得のみに主眼がおかれるのではなく、それが広く家庭や地域社会にまで浸透して、児童の日常生活全体に豊かさや明るさを与えなければならないこと」が明記され、「音楽経験の喜びや楽しさを、家庭や地域社会の生活にまで広げる」「音楽という世界共通語を通して、他の国々に対するいっそうよい理解を深める」ことが一般目標として含められた。

昭和33年には、「日常生活にうるおいや豊かさをもたらし態度や習慣を養う」ことが示され、平成10年度までほぼ同様の文言が目標として掲げられている。

#### 4. 「生活や社会」と「音楽的な見方・考え方」

翻って、新しい学習指導要領においては、新たに「音楽的な見方・考え方」が、「音楽科の特質に応じた、物事を捉える視点や考え方であり、音楽科を学ぶ本質的な意義の中核をなすもの」として提起された。学習指導要領では、冒頭の総括的な目標に、「音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す」と示されるとともに、「指導計画の作成と内容の取扱い」において、「(1) 題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際、音楽的な見方・考え方を働かせ、他者と協働しながら、音楽表現を生み出したり音楽を聴いてそのよさなどを見いだしたりするなど、思考、判断し、表現する一連の過程を大切に学習の充実を図ること」と示されている。

『小学校学習指導要領解説音楽編』（2017a）では、「児童が自ら音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、捉えたことと自己のイメージや感情、捉えたことと生活や文化などを関連付けて考えること」（p.116）と定義され、それと同時に、「音楽科における学びの深まりの鍵となるものであるが、児童が自分の力だけで音楽に対する感性を働かせたり、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉えたりすることが難しい場面もある。したがって、音楽科において児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を図るようには、学習過程や学習活動において、音楽的な見方・考え方を働かせることができるよう、効果的な指導の手立てを工夫することが重要となる」（p.116）と述べられている。また、「音楽的な見方・考え方を働かせて学習をすることによって、児童の発達の段階に応じた、『知識及び技能』の習得、『思考力・判断力・表現力等』の育成、『学びに向かう力、人間性』等の涵養が実現」していき、「このことによって、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力が育成される」とある（p.11）。

つまり、児童が生活を営む社会の中には様々な音や音楽が存在する。その音や音楽との関わり方には、歌うこと、楽器を演奏すること、音楽をつくること、音楽を聴くことなど様々な形がある。そこで、音楽科で学んだことや音楽活動と、学校内外における様々な音楽活動とのつながりを意識し、学校生活や家庭、地域社会での生活に生かすことによって、音楽文化を継承、

発展、創造していこうとする態度が育成されたり、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わることができるようになったり、さらには心豊かな生活を営むことのできる社会の実現に寄与することができる、ということになる。

くわえて、中学校では、「音や音楽は、音響そのものとして存在するとともに、『自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化など』との関わりの中で、人間にとって意味あるものとして存在している。したがって、音や音楽と音や音楽によって喚起される自己のイメージや感情との関わり、音や音楽と生活や社会との関わり、音や音楽と伝統や文化などの音楽の背景との関わりなどについて考えることによって、音楽表現を創意工夫したり音楽を解釈評価したりするなどの学習は一層深まっていく」(文部科学省 2017b, p.11)とされ、中学校の鑑賞領域には「生活や社会における音楽の意味や役割」について考える事項が示された。

このように、子供を社会や生活の中に生き、社会や生活を作っていく社会的存在として捉えると同時に、一方で、学校での音楽学習を生活や社会における音楽活動へと連続するものとし、他方では、新たに、生活や社会における音楽活動の理解を、学校で知識として学ぶ対象と位置付けている。とはいえ、生活や社会における音楽の意味や役割の学習をしたり、学校で学んだことを学内外で発表したりするだけで、生活や社会とのつながりを意識し、「音楽を学習すれば普段の生活や社会に出て役に立つ」、という回答を児童がするようにはなるわけではない。

## 5. 「生活や社会」と学校をつなぐ「本質的な問い」

戦前の唱歌教育や芸能科音楽の時代を反省しながら戦後の新教育は構築され、さらに、現在に至るまで「なぜ音楽を学ぶのか」については問い続けられてきた。先に引用した諸井の構想では、音楽活動を通じた音楽美の理解・感得が児童の人間の成長にどのように結びつくのか、その根拠が脆弱と言わざるを得ないし、昭和50年代の浜野の意見においても、音楽教育のめざすものをめぐって、音楽美=情操陶冶論への疑念と、すべての子どもの内側に潜んでいる表現、表出の意欲を基底に据えるという課題が指摘されていた。こうした反省、自己批判が繰り返されてきたにもかかわらず、音楽科の存在理由はいまだに盤石であるとはいいがたい。

学校での音楽学習が、子どもの生きる生活や子どもを取り巻く社会と結びつくということをその存在理由

とするためには、両者の関係についての考察を深める必要がある。たとえば、デューイは、子どもを社会に導くもっともよい経験としてオキュベーション(専心活動)を提唱したが(田中 2009, p.272)、オキュベーションが行われるためには、学校は、「自然の材料や自然な過程に対する科学的洞察力が活発になされる拠点であり、そこから子どもたちが、人間の歴史的発達への認識へと導かれる出発点になる」(p.79)必要がある。そして、教師の一方的な伝達ではなく教師と子どもがほぼ同一の地平に位置した子どもと教師の相互活動を通して、カリキュラムが子どもを社会に導く経験的知識となっていくのであり、子どもたちの学びの環境を整えるという点において、認知論(認知的徒弟制論)が論じていることに等しい、と捉えられる(p.272)。

今回の改訂にあたっては、ア:教科等を横断して育成される汎用的なスキルやメタ認知(自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの)と、イ:教科等の本質にかかわるもの(教科等ならではの見方・考え方など)、ウ:教科等に固有の知識や個別スキルに関するものについて、相互に関連付けながら位置付けなおしたり明確にしたりすることが重視され、人間の発達や認知に関する科学なども含めた幅広い学術研究の成果や教育実践などをふまえた資質・能力についての議論の蓄積が参考にされている(文部科学省 2016, p.14)。したがって、新しい教育課程の実施にあたっては、こうした教科横断的な提案と、音楽科の本質にかかわる事柄の接点を捉えて、子どもの学びから見た音楽学習の具体化を行うことが、今後「なぜ音楽を学ぶのか」明確にするためには必須であるといえよう。

とりわけ、上記、イにある「教科等の本質にかかわるもの」については、「エネルギーとは何か。電気とは何か。どのような性質を持っているのか」のような教科等の本質に関わる問いに答えるためのものの見方・考え方、処理や表現の方法など、とされている。

「本質的な問い」とは、生活や社会の文脈での真正性と学校での文脈を近づけるなかで注目された概念であるが、ウィギンズがこの問いをカリキュラム編成にかかわるものであり、学問の中心に向かうもの、と捉えていることをふまえ、遠藤は、ブルーナーの言説も参照しながら、「子どものときにそれを知ることにより良い大人になれるもの」という条件を満たす「本質的なもの」、その教科の学問固有の基本的概念や一般的原理、それを成り立たせている科学的探究・認識の方法原理となる「学問の構造に迫る問い」が「本質的な問い」である、と説明している(遠藤 2004, p.52)。

エネルギーや電気は、たとえば「生活や社会の中の音や音楽の働き、音楽文化」にあたるものだと考えら

れるが、音楽科の場合、音楽そのものに向き合い、エネルギーとは何か、どのような性質を持っているのか、に相当するような問い、学問の構造に迫るような「本質的な問い」が準備されているだろうか。それらは周知のこととして不問に付され、むしろ、その具体である個々の楽曲の取扱いに終始してはいないだろうか。本質的な問いを避けつつ、人間の発達や認知に関する科学なども含めた幅広い学術成果をふまえた資質・能力の議論と、音楽科との接点を探っても、有意義な答えを見出せるはずはない。「音楽科の見方・考え方」が指導要領全般にかかわってくるキーワードであるとしたら、「教科等の本質に関わる問いに答えるためのもの見方・考え方、処理や表現の方法」、言い換えれば、「その教科の学問固有の基本的概念や一般的原理、それを成り立たせている科学的探究・認識の方法原理となる学問の構造に迫る問いに答えるためのもの見方・考え方、処理や表現の方法」を見直す必要がある。

## 6. 音楽科の背景となる学問固有の概念及び探究や認識の方法

音、音楽と真摯に向き合い、これまでの学術成果や文化の蓄積に基づいて、「音楽とは何か」を考えるために、まず、柴田・徳丸（1987）の説明を見てみる（柴田・徳丸 1987, p.3）。

およそ音楽と呼ばれるもので、民族的・文化的拘束からまったく自由なものはありません。すべての音楽は、ある文化の文脈と根本的にかかわっている。その意味では、生活の行事に伴う音楽や宗教行為とともにある音楽をはじめとして、民俗芸能に伴う音楽、諸国の民謡、さらには「ポピュラー」と「クラシック」の別なく芸術表象の対象としてある音楽も、すべて「民族音楽」の中に含めるのが当然であろう。

同様の視点から音楽科教育を見直した田中（2018, p.104）は次のように指摘する。

人間を、国籍ではなく言語や生活様式によって区分したものが民族である。何等かの民族に属さない人はいないので「民族音楽 (ethnic music)」でないものはない。(中略) 以上は、学問的には当たり前のことだが、わが国の音楽科教育ではこのように捉えられてはこなかった。それは戦後の音楽科教育が、「音楽＝ヨーロッパ音楽」とし、その基礎的知識や技能の獲得を目指して出発したからである。

田中（2017）は、「学習指導要領に見る諸民族（諸外国）の音楽の概念の変遷」を分析し、昭和22年の小学校学習指導要領（試案）が「ヨーロッパ音楽の音組織を、音楽教育の基礎として教える」「ヨーロッパ音楽を主体とする」と記されていること、昭和33年の中学校学習指導要領が、「すぐれた音楽」「正しい理解」「日本人としての品格を高めるうえに好ましい音楽と好ましくない音楽とを判別する力」「音楽に対する正しい感じ方や感じ方を得て価値の高いものと低いものとの判別」といった音楽観に貫かれていること、その特徴として「生活と音楽の結びつきをじゅうぶんに考えた」とされている問題性を指摘した上で、内部観察者的見方 (emic) と外部観察者的見方 (etic) で音楽文化を捉える民族音楽学的・文化人類学的な研究におけるアプローチの有効性を提案している。これについては、山口が「異文化の風俗習慣にしたがって生活をともし、その文化の担い手たちが伝統的に培ってきた考え方や感じ方、すなわちイーミック」な立場、すなわちそれぞれの文化には独自の感じ方や考え方がパターンとして存在しており、そうした文化の違いを重視した態度と、「外部者としての自覚を失わずに」参与観察をするエティックな立場、すなわち、文化の違いを超えて客観的に捉える態度として説明している（2000, p.109, pp.133-134）。

山口は、さらに、これらの対概念による文化理解のパラダイム構築と、文化間の翻訳のむずかしさを指摘すると同時に、「『人間にとって音楽とは何か、音とは何か』という問いに対する答えを万人が納得するかたちで出すことは不可能だろうが、少なくともそのような問題意識をつねにもちつつ音楽や音についての知の領域を充実させてゆきたい」と述べている（p.108）。

「音楽とは何か、音とは何か」という問いに対して、近年正面から向き合ってきたのは、山口が提唱する応用音楽学や、民族音楽学、音楽民族学、音楽人類学、あるいは民俗音楽学と呼称される学問であろう。これらの意見を参考に、音楽科の背景となる学問の構造に迫るためには、戦後の学習指導要領が土台としてきた西洋音楽ベースの音楽理論、作品や演奏へのスタンス、社会、生活観が第一に問われなければならない、と言うことができる。

エティックとイーミックの問題は、自文化と異文化という概念にもつながる。社会との関わりにおいて、相庭は、「人は自らを肯定的に捉えて初めて自己形成をすることができる」という前提のもと、「伝統文化はその社会で生活する人々のアイデンティティの中核をなすもの」と捉え、「自文化の肯定があって、他文化へのまなざしが成立する」とする（2013, p.28）。こ

これは近代日本の学校教育制度をさかのぼる根深い問題であるが、近代学校制度のもとで国家によって政策的に作られた教科の影響と、刻々と変化していく音楽文化を客観的に捉えながら、子どもたちにとっての自文化と異文化の問題を、「なぜ音楽を学ぶのか」という問いと絡めて検討する必要があるだろう。その際、西洋音楽と日本の音楽の二項で考えるのではなく、徳丸が述べているように、あらゆる音楽を対象を考える。

あらゆる音楽を対象にするという点で、アメリカでは多文化教育の理論と実践の蓄積が進んでおり、音楽においても、たとえば、*Teaching Music Globally* (2004) の著者キャンベルらの多文化音楽教育の取り組みがある。また、キャンベルが、近著 *Music, Education, and Diversity: Building Cultures and Communities* において、「学校、そして音楽教育分野における社会的公正 (social justice) の高まりは、社会的行為における多文化教育のピークに達する展開と並行して論じられている」(2018, p.69) と述べているように、近年では、社会的公正を志向する音楽教育理論の構築が進む。社会的公正とは、磯田 (2016) によれば、民族的マイノリティの子どもたちの学習参加を促し、すべての子どもたちが等しく音楽教育に参加し、音楽的な能力を育成することができることであるとする (p.26)。また、その実現のためには、民族的マイノリティの観点から異なる文化の中で暮らす子どもたち自身の文化や経験、行動の特色を教師が理解し、学習内容や方法を構築していくこと、子どもたちが既存の教材や教育内容を批判的に捉え、考え、議論できるような学習を創造することが必要であると言う。たとえば、楽譜を用いない、発声法が異なるなど、音楽が学習される文化的コンテクストにしたがった指導方法を用いることが必要になってくる (pp.30-31)。このことは、『小学校学習指導要領解説』において、楽器の演奏の仕方などの指導方法の工夫として口唱歌の活用が示されたように、音楽学習の方法の開発が必要である。

社会的公正を志向するなかで、「従来の音楽的な能力の育成に加え、社会政治の観点から音楽を解釈できる能力を子供達に育てる」ことが重要である、とされる点については、今回の改訂で言えば、汎用的な能力に通じる部分となる。しかし、民族的マイノリティの家庭の子どもたちとの文化的対立を縮小するという目的は、相庭が「自文化の肯定があって、他文化へのまなざしが成立する」こと、「伝統文化はその社会で生活する人々のアイデンティティの中核をなすもの」という視点で言及した内容の探究とは一致していない。

山口は、その点について、自文化の音楽を理解する

こと、異文化の音楽を理解すること、自文化の音楽理解から何かを達成すること、異文化の音楽理解から何かを達成することという4つの象限を想定して、ある個人にとってのある音楽の意義を論じ、「ミュージックキングすること自体が目的ともなりうるし、派生して一般的な自文化理解や異文化理解にもつながる」「いわゆる『総合学習』的な目的を含めることができる」(山口 2000, p.132) とする。そして、「音楽の生産にかかわるもろもろの行為が直接あるいは間接的に社会と音楽の意味と用を確実なものとして社会へともたらしてくれるはず」である、として、C.スモールのミュージックキング概念と、自文化、異文化の学習を関連させている。

スモールは、「すべての人間には十分なミュージックキングの能力が備わっている」「最上のパフォーマンスとは、その技術的なレベル如何に関わらず、包括的に、巧妙に、そして明白にすべての参加者をミュージックキングに駆り立てるものでなければならない。この包括性、巧妙さ、明白さは、芸術的な技巧にかかっているのではなくて、むしろ参加者（つまり演奏者と聴き手の両方）が自分たちのベストを尽くすかどうかにかかっている（中略）個人がベストを尽くすことは、特定の音楽作品の演奏が上達する以上に、その人の音楽性を発展させる」(p.397-398) と述べ、音楽性の発展とミュージックキングを関連させて論じている。

同様の視点は、祭りを取り上げ、現場に直接的・間接的に関わる当事者に焦点を当てて、その自己・相互形成プロセスを重視した相庭 (2013, p.57) にも見ることができる。相庭は、祭りの担い手に見る伝承活動を住民の「主体的営為」と捉えなおしつつ、祭りにおけるインフォーマルな学びの諸相を考察しているが、「現代の祭りにも、民俗学で解明されてきた精神性と共同性を中核として、振り返り、エンパワーメント、自己表出・自己表現などの多様な学びの諸要素が、分かちがたく結びついて存在する」と指摘している (2013, p.70)。

ここで言及されている「民俗学」は、日本の場合、「今日の眼前の疑問」から出発して、将来を計画するためには非不可欠の実用的な「学問」として構想されていたという (関口 1995, p.190)。これを音楽の問題に置き換えてみると、たとえば、小島美子が民俗音楽学における本質的なものを探る試みがこれからの音楽を発展させる土台になると述べていることとも関係している (小島 1982, pp. iii ~ iv)。

現在の日本各地で聞ける音楽を、歴史の籐いにかけて時代をさかのぼり、日本の音楽の原点である古い

層にまで辿りつきたいと願ってきた。この古い層の音楽の姿がはっきりしたときに、初めて日本の音楽の源流を探る道も、日本の音楽のもっとも本質的なものも明らかになってくる。

『わらべうたの研究』における以下の記述も、やはり、音楽の研究における本質的なものを模索する方法論を示している（小泉 1969, p. v）。

厳密な科学としての音楽学は、たとえ対象を音に限ったとしても、その動きの上で或る特徴をとらえてゆこうとすれば、すでに出来あがった芸術様式—しかも細かな技巧にその眼目がある洗練された芸術音楽—を対象としていたのでは、いつまでたっても基礎的で根本的な方法論が確立しない。（中略）もう1つの研究の動機というべきものは、「音楽」というものの概念に関する。音楽を絵画や文学や造形美術のような芸術の1分野というよりは、言語・風俗・習慣などと並列できるもの、フォークロアの1分野という意味に於て、別の言葉でいえば、社会の上層に於ける意識的な問題というよりも基層に於ける無意識的な表現として、学問的にとらえるという見方が果たして方法的に可能であるかどうか、これを問題としてみたいということである。

わらべうたを出発点として自発的な音楽性を育てることを小泉は主張してきたが、音楽学の立場から「客観的データを集めて、実態を知るといことが目的だけでも、それによって伝統を新しく発見することにもなる。そして、現に行われている事柄について、その新しい発見との矛盾が目について来る」（小倉・小泉他 1963, p.13）と座談会で指摘しているように、民俗音楽文化の研究から、音楽科の背景となる学問固有の概念及び探究や認識の方法や、学校と「生活や社会」をつなぐ「本質的な問い」への示唆を得ることができると考えられる。

改訂された学習指導要領の提起している学習観を実現させるためには、学びのパラダイム転換が必要である。森（2015）は「ディベンダブル」で「ポータブル」、 「サスティナブル」な学力を育成するためには、まず、「習得機能」と「活用機能」の両輪がバランスを保ちながら動き、車のハンドルともいえる、自ら学びの舵取りをするメタ認知力が育つ、そして「この車の両輪の舵取りが、学校で習得する学校知と日常生活で必要となる日常知を関係づけることを意味して」いる、という。そして、それは、文化を「継承」しつつ「共有」し、さらに「創造」へとつなげる「知識創造モデル」の学

習を生涯にわたって継続する学習者の育成を図ることになる、としている（p.7）。

森の提案を音楽科における学問の構造と重ねてみると、加藤（2018）が学校における音楽の在り方とフォークロアについて整理した以下の提案が示唆的である。

#### I 資質としてのフォークロア

① 音楽性の出発点・より所としてのフォークロア

② 音楽性を伸長させるものとしてのフォークロア

#### II 学習材としてのフォークロア

① 社会（くらし）の学習材としてのフォークロア

② 音楽文化の学習材としてのフォークロア

#### III 教える・学ぶこととフォークロア

① 「音楽を教える」こととの捉え直し

② 音楽の学び方の捉え直し

すなわち、Iの資質としてのフォークロアや、IIの学習材としてのフォークロアにくわえて、音楽の学び方の捉え直しが求められている。森の指摘のように車の両輪としてI、IIを喩えてみると、これまでに音楽科で見過ごしてきたのは、自ら学びの舵取りをする音楽科におけるメタ認知の力であると言える。それは、身に付けている音楽性と、学校で身に付ける知識・技能とを自ら活用し、音楽文化を継承しつつ共有し、さらに創造へとつなげ、生活、社会につなげていく舵取り機能である。音楽を動態として捉える民俗文化の研究から、その構造に迫ろうとする本質的な問いを参照して、舵取り機能を開発していくことを考えてみたい。

## 7. おわりに

本稿では、平成29年に告示された学習指導要領をもとに、学校と生活や社会をつなぐことの意味、音楽科を学ぶ意義について「学問の構造」に焦点をあてて検討を行った。その結果、学校教育と民俗音楽文化の関係性のより深い考察が、今後に向けて重要な手がかりとなることが明らかになったと考える。今後は、実践開発も含め、理論的、実証的な検証を行いたい。

## 【引用・参考文献】

- Campbell, P. S. 2018. *Music, Education, and Diversity: Building Cultures and Communities*, New York: Teachers College Press.
- 相庭和彦・渡邊洋子 2013 『日中韓の生涯学習－伝統文化の効用と歴史認識の共有－』 明石書店。

- 磯田三津子 2016「社会的公正をめざす音楽授業と教師の役割－米国の音楽教育における子どもの民族的多様性をめぐる論考を通して－」『教育方法学研究』第41巻, pp.25-35.
- 臼井学 2018.7「小学校及び中学校音楽科, 高等学校芸術科(音楽)は, 何を学ぶ教科・科目なのか」『季刊 音楽鑑賞教育』Vol.34, pp.54-57.
- 遠藤貴弘 2004「ウィギンズの「看破」学習－1980年代後半のエッセンシャル・スクール連盟における「本質的な問い」を踏まえて－」『教育方法学研究』第30巻, p.47-58.
- 小倉朗・小泉文夫・間宮芳生・諸井誠 1963「われわれにとって伝統とは何か(対談)」『音楽芸術』vol.21, No.3, pp.6-15.
- 小田豊研究代表 2005「教育課程の改善の方針、各教科等の目標、評価の観点等の変遷」国立教育政策研究所,  
<http://www.nier.go.jp/kiso/sisitu/siryoul/all.pdf> (2018.9.20参照).
- 加藤富美子 2018「音楽教育の原点をとらえる－フォークロアの現代的意義から－」(2018.5.12音楽教育史学会第31回大会パネルディスカッション発表資料: 於 日本女子大学).
- 小泉文夫編 1969『わらべうたの研究』〔わらべうたの研究〕刊行会.
- 国立教育政策研究所 2014『学習指導要領データベース』  
<https://www.nier.go.jp/guideline/> (2018.9.20参照).
- 小島美子 1982『日本音楽の古層』春秋社.
- 柴田南雄・徳丸吉彦 1987『民族音楽学』放送大学教育振興会.
- スモール, C. 2011 [原著1998]『ミュージッキングー音楽は〈行為〉である』野澤豊一他訳, 水声社.
- 関口敏美 1995『柳田國男における『学問』と教育観の形成』風間書房.
- 田中智志 2009「デューイと新教育」, 今井康雄編『教育思想史』有斐閣, pp. 265-281.
- 田中多佳子 2017「学習指導要領に見る諸民族(諸外国)の音楽の概念の変遷」(2017.10.23日本音楽教育学会第48回大会共同企画「小泉文夫の音楽教育観から学ぶもの－音楽教育の理念と実際の再検討－(2)」発表資料: 於 愛知教育大学).
- 田中多佳子 2018「諸外国(諸民族)の音楽」吉田武男監修・笹野恵理子編『初等音楽科教育』ミネルヴァ書房, pp.104-105.
- デューイ, J. 1998 [原著1915]『学校と社会・子どもとカリキュラム』市川尚久訳, 講談社.
- 西岡加名恵 2016『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブ・ラーニングをどう充実させるか』明治図書.
- 浜野政雄 1976.9「とびら」『季刊 音楽教育研究』No.9, p.1.
- 森敏昭 2015「学習開発学の展開: 学習心理学から学習科学へ」『学習開発学研究』第8号, pp.3-16.
- 諸井三郎 1971.8「《対談》戦後音楽教育の出発点を探る」『音楽教育研究』No.64, pp.28-41.
- 文部科学省 2016中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2018.9.20参照).
- 文部科学省 2017a『小学校学習指導要領解説音楽編』東洋館出版社.
- 文部科学省 2017b『中学校学習指導要領解説音楽編』東洋館出版社.
- 山口修 2000『応用音楽学』放送大学教育振興会.

## 【附記】

本研究はJSPS 科研費 JP18K02625の助成を受けたものです。